

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
PUC - SP**

**Elias Bernardo de Brito Júnior**

**Fomento à Educação em Direitos Humanos (EDH) na gestão  
Haddad (2013-2016) da Rede Municipal de Educação de São  
Paulo (SP)**

**Doutorado em Educação: Currículo**

**SÃO PAULO  
2022**



**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo  
PUC-SP**

**Elias Bernardo de Brito Júnior**

**Fomento à Educação em Direitos Humanos (EDH) na gestão  
Haddad (2013-2016) da Rede Municipal de Educação de São  
Paulo (SP)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Linha de Pesquisa Políticas Públicas e Reformas Educacionais e Curriculares, como exigência para obtenção do título de Doutor em Educação: Currículo, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob orientação da Profa. Dra. Branca Jurema Ponce.

**São Paulo  
2022**

## **BANCA EXAMINATÓRIA**

---

Profa. Dra. Branca Jurema Ponce  
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

---

Prof. Dr. Antônio Chizzotti  
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

---

Prof. Dr. José Nildo Oliveira Soares  
Secretaria da Educação do Estado de São Paulo  
Faculdade Flamingo

---

Profa. Dra. Juliana Fonseca de Oliveira Neri  
Universidade Metropolitana de Santos

---

Profa. Dra. Nádia Dumara Ruiz Silveira  
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

## DEDICATÓRIA

À minha mãe, Nelci de Assis Morais de Brito, mulher guerreira que sempre me fez acreditar que “um outro mundo é possível”!

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (Capes). Código de Financiamento: 88887.190994/2018-00.

This study was carried out with support from the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel – Brazil (Capes) – Finance Code: 88887.190994/2018-00.

## AGRADECIMENTOS

Às vezes, cheguei a pensar que escrever os agradecimentos seria a parte mais fácil da longa e árdua trajetória trilhada nos últimos cinco anos. Ao findar esta trajetória, percebo que os últimos degraus (pelo menos por ora) exigem de nós uma porção redobrada de forças, tal qual o atleta que se esforça para percorrer os metros que antecedem a fita de chegada.

Este é o espaço e o momento reservado aos agradecimentos; é aquele momento em que rememoramos o percurso percorrido, não apenas de um curso, mas de uma vida toda. Nós sabemos que, no mundo dos mortais, as vidas são desiguais, em tempo, em alegrias e sofrimentos, no peso dos fardos, nos embates que enfrentamos. Isso é determinado, na maioria das vezes, pela cor da pele que temos, pelo gênero com o qual nos identificamos, pela sexualidade que assumimos, pela classe social a que pertencemos, pelo acesso ao direito que temos.

Começo este momento de agradecimento homenageando, *in memoriam*, três queridos que partiram nos últimos anos: a querida Sheila Alice, jovem mulher preta, guerreira, historiadora das boas, inquieta, sensível, olhar perspicaz, incentivadora perene, uma das responsáveis diretas pelo meu retorno à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) – reiniciamos juntos, eu, no Programa de Educação: Currículo; e ela, no Programa de História. Sua partida inesperada foi surpreendente, não sei se já superei. O querido Josué Costa Salustiano, homem preto, sacerdote cristão dos bons, conselheiro, amigo e incentivador constante, sempre com uma palavra amiga nos momentos de crise, um militante/defensor da justiça social no mundo dos homens, a personificação do Sermão da Montanha; e o meu tio Dalmo Leon dos Santos, vitimado pela pandemia da Covid-19, vítima do negacionismo, do desgoverno que tomou este país em todas as áreas.

Sigo agradecendo aos vivos... à amada Professora Branca Jurema Ponce, orientadora competente, um ser iluminado pela sabedoria dos homens e, certamente, pela sabedoria do Sagrado – quanta sensibilidade. Gratidão por compartilhar tanto **CONHECIMENTO**, gratidão pelo **CUIDADO** dispensado a nós, gratidão pela **CONVIVÊNCIA** nestes últimos anos.

Aos/Às queridos/as professores/as membros desta banca: Dr. Antônio Chizzotti, Dra. Juliana Fonseca de Oliveira Neri, Dra. Nádia Dumara Ruiz Silveira e Dr. José Nildo Oliveira Soares, muitíssimo obrigado pelas contribuições importantíssimas, pelo cuidado ao expor cada contribuição para a realização deste trabalho.

Aos professores doutores do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo, obrigado pela partilha das utopias.

Aos companheiros pesquisadores do Grupo de Estudos e Pesquisa em Justiça Curricular (Gepejuc), o meu muito obrigado pelas trocas de reflexões, pela possibilidade de crescimento em uma relação entre iguais. Obrigado por ter podido compor este “aquilombamento” nas tardes de quarta-feira, um espaço de respeito, de construção coletiva de conhecimento, de cuidado, de convivência, de afeto, de luta e de resistência.

Aos meus colegas da Rede Municipal de Educação de São Paulo, o meu muito obrigado pela parceria na caminhada, em especial à Arline Dias, à Nely Miwa, ao José Jailson, à Maria Raquel Duarte Pedrosa, ao corpo docente da Escola Municipal de Ensino Fundamental (Emef) Roquette Pinto, à Simone Mansano e à equipe da Divisão Pedagógica da Diretoria Regional de Educação de Itaquera/SP. Agradeço a cumplicidade na busca e na construção de um mundo melhor para todos e todas, bebês, crianças, adolescentes, jovens e adultos em contato constante conosco em nossas salas de aula e demais espaços educativos.

Agradeço aos meus irmãos, Sérgio Brito, Priscila Zanusso e Alessandra Zanusso, por terem participado da maneira que puderam da construção deste momento.

À minha mãe, Nelci Assis Moraes de Brito, gratidão eterna! Obrigado por cada palavra de ânimo, por cada incentivo, cuidado diuturno comigo para além da confecção deste trabalho.

Ao Eterno, gratidão!

“Em tempos difíceis e conturbados por inúmeros conflitos, nada mais urgente e necessário que educar em Direitos Humanos, tarefa indispensável para a defesa, o respeito, a promoção e a valorização desses direitos.”

“Esse é um desafio central da humanidade, que tem importância redobrada em países da América Latina, caracterizados historicamente pelas violações dos Direitos Humanos, expressas pela precariedade e fragilidade do Estado de Direito e por graves e sistemáticas violações dos direitos básicos de segurança, sobrevivência, identidade cultural e bem-estar mínimo de grandes contingentes populacionais.”

“Exercitar o respeito, a tolerância, a promoção e a valorização das diversidades (étnico-racial, religiosa, cultural, geracional, territorial, físico-individual, de gênero, de orientação sexual, de nacionalidade, de opção política, dentre outras) e a solidariedade entre povos e nações.”

Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos



BRITO JÚNIOR, Elias Bernardo de. **Fomento à Educação em Direitos Humanos (EDH) na gestão Haddad (2013-2016) da Rede Municipal de Educação de São Paulo (SP)**. 2022. 228 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São de Paulo, São Paulo, 2022.

## RESUMO

Acredita-se que a Educação em Direitos Humanos (EDH) contribui para a formação de sujeitos conscientes de seus direitos, fortalecendo as relações democráticas. Assim sendo, esta investigação, inserida na linha de pesquisa “Políticas Públicas e Reformas Educacionais e Curriculares”, do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), e relacionado às investigações desenvolvidas pelo Grupo de Estudos e Pesquisa em Justiça Curricular (Gepejuc), credenciado junto ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), liderado pela Profa. Dra. Branca Jurema Ponce, teve como objeto a presença da EDH na Rede Municipal de Educação de São Paulo – RMESP (2013-2016). O objetivo geral foi retomar as ações realizadas pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SMESP) para o fomento da EDH nas escolas da Rede Municipal de Educação de São Paulo durante a gestão Haddad (2013-2016), no intuito de demonstrar a importância dessa iniciativa. Esta se deu por meio das seguintes ações: a) Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos em parceria com a Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania; b) Formação de Professores realizada pela Diretoria Regional de Educação de Itaquera-SP; c) Cadernos “Respeitar é preciso”. A fim de analisar como as ações desenvolvidas pela SMESP contribuíram para o fomento da EDH nas escolas da Rede Municipal de Educação, foram realizados estudos relativos ao tema, como também um resgate histórico da EDH. De modo a iluminar o objeto de estudo, foram identificadas e analisadas, por meio de documentos e entrevistas, as ações desenvolvidas para o fomento da EDH na RMESP. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, baseada em Bardin (2016) e Chizzotti (2014) no tocante à análise de conteúdo. Como referenciais teóricos, sobre a trajetória dos Direitos Humanos, contou-se com os estudos realizados por Comparato (2003), Hunt (2012) e Viola (2010); acerca de Direitos Humanos e democracia, com Santos (2014, 2018); no que concerne às políticas públicas de EDH, com Benevides (2007), Candau (2007), Silva (2010), Tuvilla Rayo (2004), e com as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2012b); em relação à Justiça Curricular, com Franco (2018), Neri (2018), Ponce (2018), Ponce e Araújo (2019), Ponce e Neri (2017) e Torres Santomé (2013). Espera-se que esta pesquisa, ao reconhecer a importância da EDH nas escolas da RMESP, estimule novas ações nessa direção e fomente um currículo escolar pautado na concepção da Justiça Curricular.

**Palavras-chave:** Educação em Direitos Humanos. Justiça Curricular. Rede Municipal de Educação de São Paulo. Relações democráticas. Currículo.

BRITO JÚNIOR, Elias Bernardo de. **Fostering Education in Human Rights (EDH) in Haddad administration (2013-2016) of the Municipal Education Network of São Paulo (SP)**. 2022. 228 p. Dissertation (Doctorate in Education: Curriculum) Pontifícia Universidade Católica of São de Paulo, São Paulo, 2022.

## ABSTRACT

It is believed that the Human Rights Education (HRE) may contribute to the education of individuals aware of their rights, strengthening democratic relations. Thus, this investigation, inserted in the research line “Public Policies and Educational and Curricular Reforms” from the Graduate Program in Education: Curriculum of the *Pontifícia Universidade Católica de São Paulo* (PUC-SP), and related to investigations developed by the *Grupo de Estudos e Pesquisa em Justiça Curricular* (GEPEJUC) [Group of studies and research in curricular justice], accredited by the National Council for Scientific and Technological Development (CNPq), led by Professor Branca Jurema Ponce, PhD, had as object the presence of the HRE in the Municipal Education Network of São Paulo – RMESP (2013-2016). The general objective was to resume the actions carried out by the Municipal Secretariat of Education of São Paulo (SMESP) for the promotion of the HRE in the schools of the Municipal Education Network of São Paulo during Haddad administration (2013-2016), in order to demonstrate the importance of this initiative. This was due to the following actions: a) Municipal Human Rights Education Award in partnership with the Municipal Department of Human Rights and Citizenship; b) Teacher training conducted by the Pedagogical Division of the Regional Board of Education of Itaquera-SP; c) Booklets “*Respeitar é preciso*” [Respecting is necessary]. In order to analyze how actions developed by SMESP contributed to the promotion of the HRE in schools of the Municipal Education Network, studies related to the theme were conducted as well as a historical rescue of the HRE. So as to illuminate the object of study, the actions developed for promoting the HRE in RMESP were identified and analyzed, through documents and interviews. It was a qualitative research, based on Bardin (2016) and Chizzotti (2014) regarding content analysis. As theoretical references, on the trajectory of Human Rights, this research counted on studies performed by Comparato (2003), Hunt (2012) and Viola (2010); about human rights and democracy, on Santos (2014, 2018); regarding public policies on HRE, on Benevides (2007), Candau (2007), Silva (2010), Tuvilla Rayo (2004), and on the National Guidelines for Human Rights Education (BRASIL, 2012b); in relation to Curricular Justice, on Franco (2018), Neri (2018), Ponce (2018), Ponce and Araújo (2019), Ponce and Neri (2017) and Torres Santomé (2013). It is expected that this research, as it recognizes the importance of the HRE at RMESP schools, will stimulate new actions in this direction and foster a school curriculum based on the conception of Curricular Justice.

**Keywords:** Human Rights Education. Curricular Justice. Municipal Education Network of São Paulo. Democratic relations. Curriculum.

BRITO JÚNIOR, Elias Bernardo de. **Fomento a la Educación en Derechos Humanos (EDH) en la gestión Haddad (2013-2016) de la Red Municipal de Educación de São Paulo (SP)**. 2022. 228 f. (Doctorado en Educación: Currículum) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022.

## RESUMEN

Se cree que la Educación en Derechos Humanos (EDH) contribuye para la formación de sujetos conscientes de sus derechos, fortaleciendo las relaciones democráticas. Siendo así, esta investigación, insertada en la línea de investigación “Políticas Públicas y Reformas Educativas y Curriculares”, del Programa de Posgrado en Educación: Currículo de la Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), y relacionada a las investigaciones desarrolladas por el Grupo de Estudios e Investigación en Justicia Curricular (GEPEJUC), acreditado por el Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (CNPq), encabezado por la Profa. Dra. Branca Jurema Ponce, tuvo como objeto la presencia de la EDH en la Red Municipal de Educación de São Paulo – RMESP (2013-2016). El objetivo general fue retomar las acciones realizadas por la Secretaría Municipal de Educación de São Paulo (SMESP) para fomento de la EDH en las escuelas de la Red Municipal de Educación de São Paulo durante la gestión Haddad (2013-2016), con la intención de demostrar la importancia de esta iniciativa. Esta se dio por medio de las siguientes acciones: a) Premio Municipal de Educación en Derechos Humanos en colaboración con la Secretaría Municipal de Derechos Humanos y Ciudadanía; b) Formación de Profesores realizada por la Directoría Regional de Educación de Itaquera - SP; c) Cuadernos “*Respeitar é preciso!*” [Respetar es necesario]. Con el fin de analizar cómo las acciones desarrolladas por la SMESP contribuyeron para el fomento de la EDH en las escuelas de la Red Municipal de Educación, fueron realizados estudios relacionados al tema; como también un rescate histórico de la EDH. De modo a iluminar el objeto de estudio, fueron identificadas y analizadas, por medio de documentos y entrevistas, las acciones desarrolladas para el fomento de la EDH en la RMESP. Se trata de una investigación cualitativa basada en Bardin (2016) y Chizzotti (2014), con respecto al análisis de contenido. Como referenciales teóricos, sobre la trayectoria de los Derechos Humanos, se contó con los estudios realizados por Comparato (2003), Hunt (2012) y Viola (2010); sobre Derechos Humanos y Democracia, con Santos (2014, 2018); en lo que concierne a las políticas públicas de la EDH, con Benevides (2007), Candau (2007), Silva (2010), Tuvilla Rayo (2004), y con las Directrices Nacionales para la Educación en Derechos Humanos (BRASIL, 2012b); respecto a la Justicia Curricular, con Franco (2018), Neri (2018), Ponce (2018), Ponce y Araújo (2019), Ponce y Neri (2017) y Torres Santomé (2013). Se espera que esta investigación, al reconocer la importancia de la EDH en las escuelas de la RMESP, estimule nuevas acciones en esa dirección y fomente un currículo escolar pautado en la concepción de la Justicia Curricular.

**Palabras-clave:** Educación en Derechos Humanos. Justicia Curricular. Red Municipal de Educación de São Paulo. Relaciones democráticas. Currículo.

BRITO JUNIOR, Elias Bernardo de. **La Promotion de l'Éducation aux Droits Humains (ÉDH) dans la gestion Haddad (2013-2016) du Réseau Municipal d'Éducation de São Paulo (SP)**. 2022. 228 f. Thèse (Doctorat en Éducation: Curriculum) - Pontifícia Universidade Católica de São de Paulo, São Paulo, 2022.

### Résumé

On croit que l'Éducation aux Droits Humains, (ÉDH) contribue à la formation de sujets conscients de leurs droits, renforçant les relations démocratiques. Par conséquent, cette enquête, insérée dans la ligne de recherche «Politiques Publiques et Réformes Pédagogiques et Curriculaires», du Programme d'Études du Troisième Cycle en Éducation: Curriculum de la Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), et liée aux enquêtes développées par le Groupe d'Études et Recherche en Justice Curriculaire (GEPEJUC), accrédité auprès du Conseil National de Développement Cientifique et Tecnológico (CNPq), dirigé par le Prof. Dr. Branca Jurema Ponce, a eu pour objectif la présence de l'ÉDH dans le Réseau Municipal d'Éducation de São Paulo – RMESP (2013 - 2016). L'objectif général a été de reprendre les actions réalisées par le Département Municipal d'Éducation de São Paulo (SMESP) pour la promotion de l'ÉDH dans les écoles du Réseau Municipal d'Éducation de São Paulo, lors de la gestion Haddad (2013-2016), dans l'intention de démontrer l'importance de cette initiative. Cela s'est concrétisé par les actions suivantes: a) Prix Municipal d'Éducation aux Droits Humains en partenariat avec la Direction Municipale des Droits Humains et de la Citoyenneté; b) Formation de Professeurs réalisée par la Direction Regionale d'Éducation d'Itaquera-SP; c) Cahiers «Respecter c'est Nécessaire». Afin d'analyser comment les actions développées par le SMESP ont contribué à la promotion de l'ÉDH dans les écoles du Réseau Municipal d'Éducation, des études liées à la thématique ont été réalisées, ainsi qu'un sauvetage historique de l'ÉDH. De façon à éclairer l'objet d'étude, les actions développées pour promouvoir l'ÉDH dans le RMESP ont été identifiées et analysées par des documents et des entretiens. Il s'agit d'une recherche qualitative, basée sur Bardin (2016) et Chizzotti (2014), concernant l'analyse de contenu. Comme références théoriques, sur la trajectoire des Droits Humains, on a compté sur des études réalisées par Comparato (2003), Hunt (2012) et Viola (2010); sur les Droits Humains et la Démocratie, avec Santos (2014, 2018); en matière de politiques publiques sur l'ÉDH, avec Benevides (2007), Candau (2007), Silva (2010), Tuvilla Rayo (2004) et avec les Lignes Directrices Nationales pour l'Éducation aux Droits Humains (BRASIL, 2012b); par rapport à la Justice Curriculaire, avec Franco (2018), Neri (2018), Ponce (2018), Ponce et Araújo (2019), Ponce et Neri (2017) et Torres Santomé (2013). On s'attend à ce que cette recherche, en reconnaissant l'importance de l'ÉDH dans les écoles du RMESP, encourage de nouvelles actions dans ce sens et favorise un programme scolaire basé sur la conception de la Justice Curriculaire.

**Mots-clés:** Éducation aux Droits Humains. Justice Curriculaire. Réseau Municipal d'Éducation de São Paulo. Relations démocratiques. Curriculum.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa mental – Currículo contra-hegemônico.....	86
Figura 2 – Mapa mental: Dimensões da Educação em Direitos Humanos e da Justiça Curricular .....	91
Figura 3 – Intersecções: Educação em Direitos Humanos e Justiça Curricular ....	92

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Organização da análise de conteúdo .....	97
Quadro 2 – Relação dos projetos vencedores na 1ª edição do Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos – 2013 .....	106
Quadro 3 – Projetos de acordo com as categorias de análise.....	106
Quadro 4 – Intersecções existentes entre os temas dos projetos 1ª edição – 2013 .....	110
Quadro 5 – Projetos vencedores da 2ª edição – 2014 .....	112
Quadro 6 – Projetos de acordo com as categorias de análise.....	114
Quadro 7 – Intersecções de temas dos projetos 2ª edição – 2014.....	115
Quadro 8 – Projetos vencedores da 3ª edição – 2015 .....	116
Quadro 9 – Projetos, segundo categorias de análise .....	117
Quadro 10 – Intersecções de temas dos projetos 3ª edição – 2015.....	120
Quadro 11 – Projetos vencedores da 4ª edição – 2016 .....	121
Quadro 12 – Projetos, segundo categorias de análise – 2016 .....	122
Quadro 13 – Intersecções de temas dos projetos 4ª edição – 2016.....	124
Quadro 14 – Distritos das Subprefeituras de Itaquera e Aricanduva .....	126

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – São Paulo em números .....	98
Tabela 2 – Escolas por tipo e quantidade de alunos .....	101
Tabela 3 – Rede Municipal de Educação de São Paulo – vagas e matrículas ...	101
Tabela 4 – Formação dos profissionais de Educação da RMESP .....	102
Tabela 5 – Espaços pedagógicos das escolas da RMESP .....	103
Tabela 6 – Dados demográficos das Subprefeituras de Aricanduva e Itaquera .	126

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

Aprofem	Sindicato dos Professores e Funcionários Municipais de São Paulo
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Ceci	Centro de Educação e Cultura Indígena
CEI	Centro de Educação Infantil
CEU	Centro Educacional Unificado
CIDH	Comissão Interamericana de Direitos Humanos
Cieja	Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
Coceu	Centros de Educacionais Unificados
CP	Conselho Pleno
DEM	Partido Democrata
Diceu	Divisões de Centros Educacionais Unificados
Diped	Divisão Pedagógica da Diretoria Regional
DNEDH	Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos
DRE/IQ	Diretoria Regional de Educação de São Paulo/Itaquera
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
EaD	Educação a Distância
EDH	Educação em Direitos Humanos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
Emef	Escola Municipal de Ensino Fundamental
Emei	Escola Municipal de Educação Infantil
Fespesp	Fundação Escola de Sociologia e Política do Estado de São Paulo
Gepejuc	Grupo de Estudos e Pesquisa em Justiça Curricular
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal



LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MG	Minas Gerais
Naapa	Núcleo de Apoio e Acompanhamento para a Aprendizagem
ONU	Organização das Nações Unidas
PEA	Projeto Especial de Ação
PMEDH	Plano Municipal de Educação em Direitos Humanos
PNDH	Programa Nacional de Direitos Humanos
PNEDH	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPP	Projeto Político Pedagógico
PSDB	Partido da Social-Democracia Brasileira
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
RMESP	Rede Municipal de Educação de São Paulo
RSL	Revisão Sistemática de Literatura
SEDH	Secretaria Especial de Direitos Humanos
Sinpeem	Sindicato dos Profissionais em Educação no Ensino Municipal de São Paulo
SMDHC	Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania
SME	Secretaria Municipal de Educação
SMESP	Secretaria Municipal de Educação de São Paulo
SP	São Paulo
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
Unifesp	Universidade Federal de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	19
1.1	Escrevivência: o nascimento da pesquisa	21
1.2	Investigações iniciais	32
1.2.1	Entrevistas exploratórias e palestra	32
1.2.2	Estudos relativos ao tema	37
<b>2</b>	<b>OS DIREITOS HUMANOS: DA ORIGEM AOS DESDOBRAMENTOS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO</b>	44
2.1	Os Direitos Humanos	44
2.2	Direitos Humanos no Brasil	52
2.3	A urgência dos Direitos Humanos	56
2.4	Dos Direitos Humanos à Educação em Direitos Humanos	58
<b>3</b>	<b>EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E JUSTIÇA CURRICULAR</b>	66
3.1	Por que educar em Direitos Humanos?	66
3.2	Porque é um Direito	70
3.3	Porque é emancipatório	73
3.4	Porque é condição na busca por Justiça Curricular	75
3.4.1	As arbitrariedades do Estado, os Direitos Humanos e a Educação em Direitos Humanos	75
3.4.2	As arbitrariedades da/na escola, o Currículo e a Justiça curricular	80
3.4.3	As dimensões da Justiça Curricular e os princípios da Educação em Direitos Humanos	87
<b>4</b>	<b>ANÁLISE DE DADOS: FOMENTO DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO</b>	93
4.1	Aspectos metodológicos	93
4.1.1	Os procedimentos para a análise	95
4.1.2	O universo da pesquisa	98
4.2	O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos	103
4.3	O Processo formativo para fomento da EDH na RMESP – Diped – DRE/IQ	125
4.4	Cadernos do projeto “Respeitar é preciso!”	130
4.5	As percepções dos sujeitos do currículo	135

<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>142</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>146</b>
<b>APÊNDICE A – Roteiro para Entrevista .....</b>	<b>162</b>
<b>APÊNDICE B - Transcrição da entrevista com a Profa. Dra. Susana Sacavino .....</b>	<b>163</b>
<b>APÊNDICE C – Transcrição – Entrevista com a Profa. Dra. Aida Maria Monteiro Silva .....</b>	<b>168</b>
<b>APÊNDICE D – Transcrição da Palestra da Profa. Dra. Branca Jurema Ponce .....</b>	<b>175</b>
<b>APÊNDICE E – Transcrição da entrevista com o Formador 1.....</b>	<b>192</b>
<b>APÊNDICE F – Transcrição da entrevista com a Formadora 2 .....</b>	<b>196</b>
<b>APÊNDICE G – Transcrição da entrevista com o Professor 1 .....</b>	<b>214</b>
<b>ANEXO A – Edital do Prêmio Municipal de EDH 2013 .....</b>	<b>222</b>
<b>ANEXO B – Edital Prêmio Municipal de EDH 2014 .....</b>	<b>223</b>
<b>ANEXO C – Edital do Prêmio Municipal de EDH 2015 .....</b>	<b>224</b>
<b>ANEXO D – Edital do Prêmio Municipal de EDH – 2016 .....</b>	<b>226</b>
<b>ANEXO E – Aprovação dos Encontros Formativos pela DRE/IQ.....</b>	<b>228</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Nada a temer senão o correr da luta / Nada a fazer senão esquecer o medo / Abrir o peito à força numa procura / Fugir às armadilhas da mata escura / Longe se vai sonhando demais / Mas aonde se chega assim / Vou descobrir o que me faz sentir / Eu, caçador de mim...

Caçador de mim (1981).

Os versos da música *Caçador de mim* (1981), cantada por Milton Nascimento, retratam, de maneira assertiva, o meu percurso nestes últimos anos para me encontrar e encontrar os sentidos da minha pesquisa. Rememorar minha trajetória não é um exercício tão fácil. É lembrar-me das lutas travadas que ficaram pelo caminho e que causaram as cicatrizes que ainda hoje carrego.

Nasci no Triângulo Mineiro, Uberlândia, Minas Gerais (MG), em uma família pouco abastada e trabalhadora. Meus pais não tiveram assegurado o direito de frequentar a escola. Meu pai era autônomo (mas sem os requintes hoje implícitos no termo): trabalhava como pedreiro. Minha mãe trabalhou como empregada doméstica por 44 anos. Com o falecimento de seu esposo, ela se viu forçada a migrar para a capital paulista em busca de emprego e a nos deixar, eu e meu irmão, para sermos criados pela avó que, com o falecimento dela, passamos a ser cuidados pela tia.

Passados 11 anos, eu e meu irmão nos juntamos a nossa mãe em solo paulista. Aluno da rede pública (minha maior surpresa foi descobrir que moraríamos ao lado da escola e que, a partir de então, não precisaríamos percorrer mais longas distâncias a pé ou de bicicleta para estudarmos), concluí o Ensino Básico e tornei-me Técnico de Nível Médio em Contabilidade. Desde cedo, porém, sempre fui apaixonado por História e, por isso, ingressei no Ensino Superior noturno na cidade de Mogi das Cruzes/SP para cursar Estudos Sociais e obter a licenciatura Plena em História.

Comecei minha carreira profissional muito cedo. Havia acabado de ingressar na universidade e entrei pela primeira vez em uma sala de aula como professor aos 18 anos e 32 dias de idade – era o mês de maio/1992 e eu cursava o segundo semestre do curso. Era um período em que poucas eram as exigências para a contratação de docentes na rede pública estadual em que a demanda por profissionais em educação superava a oferta de educadores.

Terminada a Graduação, prossegui com os estudos. A busca por aperfeiçoamento profissional levou-me a ingressar na Escola Pós-Graduada de Ciências Sociais da Fundação Escola de Sociologia e Política do Estado de São Paulo (Fespesp), como aluno do curso de Globalização e Cultura: a Sociologia da mudança. Foram dois anos de bastante aprendizado. O contato com as Ciências Sociais possibilitou alargar meu horizonte teórico e analisar o mundo a partir de um novo prisma, agora com o auxílio das Ciências Sociais atreladas à História.

Em 2001/2002, ingressei na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), no curso de Especialização em História, Sociedade e Cultura. Lá, concluí, então, minha segunda especialização. Foram anos de estudos prazerosos, mas sem finais de semana, uma vez que as aulas ocorriam aos sábados nos períodos matutino e vespertino. Concluída mais essa etapa, optei por continuar me aperfeiçoando.

Particpei do processo seletivo do curso de Mestrado no Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciência da Religião da PUC-SP e fui aprovado. Nesse Programa, defendi a Dissertação intitulada *O papel político da Imprensa Batista: o Batista Paulistano e os governos de Jânio a Médici* no ano de 2009. Na ocasião, pude traçar o perfil político-ideológico de um grupo religioso cristão protestante a partir de seu principal periódico, o *Jornal Batista Paulistano*, principal meio de comunicação entre a liderança eleita em convenções denominacionais e seus membros durante os governos de Jânio Quadros a Médici.

A conclusão do Mestrado possibilitou-me ingressar em instituições de Ensino Superior para lecionar em cursos de Graduação em Teologia e Pós-Graduação voltados à História da Igreja e do Protestantismo no Brasil.

Permaneci como docente na Secretaria de Educação do Estado de São Paulo entre os anos de 1992 e 2016, atuando, concomitantemente, na rede privada entre os anos de 1997 e 2018. Atualmente, sou professor de Ensino Fundamental II e de Ensino Médio na Rede Municipal de Educação de São Paulo (RMESP) e exerço a função de Coordenador Pedagógico para o Ensino Fundamental II e para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Por um breve período, atuei como Professor Tutor de Educação a Distância (EaD) no Curso de Especialização em Filosofia para o Ensino Médio da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) e

em cursos preparatórios para concursos públicos na área do magistério, além de lecionar, voluntariamente, em cursinhos pré-vestibulares populares destinados a afrodescendentes na Grande São Paulo.

### 1.1 **Escrevivência<sup>1</sup>: o nascimento da pesquisa**

O exercício da docência aguçou meu desejo de compreender melhor as repercussões das políticas públicas de educação adotadas pelo Estado de São Paulo nas práticas docentes e, conseqüentemente, no “chão da escola”. Refiro-me, aqui, às reformas educacionais impostas à Rede Estadual de Educação na gestão do Partido da Social-Democracia Brasileira (PSDB). Por essa razão, resolvi concorrer a uma vaga no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo da PUC-SP.

Incomodava-me, e ainda me constrange, o fato de que as políticas públicas de educação e os projetos educacionais sejam pensados e elaborados com baixa participação dos sujeitos que integram a comunidade escolar, o que tem se tornado um dentre os vários obstáculos para o desenvolvimento de uma educação pública e de qualidade social<sup>2</sup>. Entendo que as políticas públicas de educação, a escola e o currículo precisem demonstrar suas intencionalidades e desenvolver ações que contribuam com o enfrentamento das desigualdades sociais e conseqüente promoção da justiça social (FRANCO, 2018).

---

<sup>1</sup> A escrevivência constitui-se em um recurso metodológico de escrita cunhado no campo da Literatura poética. Ela se utiliza da experiência do autor para viabilizar narrativas que dizem respeito à experiência individual e/ou coletiva. Esse foi o recurso escolhido pelo pesquisador para descrever o processo de nascimento desta pesquisa. Ela emerge da intersecção entre o seu exercício profissional como Coordenador Pedagógico da RMESP com as transformações sociais, econômicas, políticas, culturais, educacionais e os valores (cosmovisão, o ser, estar e relacionar-se) transmitidos por sua ancestralidade.

<sup>2</sup> Educação pública de qualidade social é aqui entendida a partir da combinação de diferentes definições, a saber: “Quando a escola pública era para poucos, era boa só para esses poucos. Agora que é de todos, principalmente para os mais pobres, ela precisa ser apropriada para esse novo público, ela deve ser de qualidade sociocultural. Isso significa investir nas condições que possibilitam essa nova qualidade que inclui transporte, saúde, alimentação, vestuário, cultura, esporte e lazer. Não basta matricular os pobres na escola” (GADOTTI, 2010, p. 4); e, ainda: “Como direito social, avulta, de um lado, a defesa da educação pública, gratuita, laica, democrática, inclusiva e de qualidade social para todos/as e, de outro, a universalização do acesso, a ampliação da jornada escolar e a garantia da permanência bem-sucedida para crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos, em todas as etapas e modalidades, bem como a regulação da educação privada. Este direito se realiza no contexto desafiador de superação das desigualdades e do reconhecimento e respeito à diversidade” (CONAE, 2014, p. 58).

Cresci ouvindo minha mãe anunciar a importância da educação. Ela afirmava e reafirmava que se “quiséssemos ser alguém na vida, deveríamos estudar”. Mesmo tendo sido privada do acesso à educação, ela sempre acreditou que seria a educação uma ferramenta imprescindível para a remoção de parte dos diversos obstáculos presentes no caminho de indivíduos não agraciados pelos privilégios de nascimento, étnicos, de gênero etc. É interessante notar que a educação, para ela, era um valor a ser considerado, mas não um direito que deveria ser assegurado a todos os sujeitos pelo Estado.

Nesse sentido, torna-se imperioso reconhecer a educação como um direito social tal qual preconiza a Constituição Federal de 1988 e não apenas como um valor. A Constituição Federal de 1988, conhecida como “Constituição cidadã”, forjada nos primeiros anos do processo de redemocratização pelo qual passou o país, afirma que a educação é um direito social e se estende a todos os sujeitos residentes no território nacional (BRASIL, 1988). A Constituição aponta em seus Arts. 6º, 205 e 206:

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

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

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
  - II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
  - III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
  - IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
  - V - valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos [...];
  - VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
  - VII - garantia de padrão de qualidade e qualificação para o trabalho.
- (BRASIL, 1988, p. 12, 137-138).

A educação é um direito social que integra o conjunto dos Direitos Humanos. Conforme assinala Tuvilla Rayo (2004, p. 17),

[...] o direito à vida; à liberdade e à segurança da pessoa; a igualdade perante a lei; a liberdade de circular livremente e escolher sua residência; o direito a não ser submetido a torturas nem penas ou tratamentos cruéis;

o direito a exercer o sufrágio e a participar do governo; o direito à educação; à assistência médica e ao trabalho; o direito à propriedade; a liberdade de pensamento, consciência e religião; o direito à previdência social, e o direito a um nível de vida adequado.

É, portanto, um compromisso assumido pelo Estado brasileiro expresso na Constituição Federal de 1988 e ratificada nos diversos acordos e tratados internacionais. O direito à educação é, em princípio, o direito humano que permite aos sujeitos reivindicarem e, possivelmente, acessarem os demais direitos elencados em documentos internacionais dos quais o Brasil é signatário.

Recentemente, a Anistia Internacional<sup>3</sup> (2018) publicou o *Informe 2017/2018*<sup>4</sup> – *O Estado dos Direitos Humanos no Mundo*. No relatório apresentado, foram pesquisados 159 países e territórios e constatou-se a fragilidade dos Direitos Humanos no mundo, situação agravada em estados que não possuem um arcabouço jurídico que assegure a inviolabilidade desses direitos, reivindicados por inúmeros indivíduos pelo mundo. Em alguns casos, estados e governos são omissos, desrespeitam e não protegem os Direitos Humanos, o que acentua ainda mais as desigualdades mundo afora. Em muitos casos, criar uma legislação não basta; é necessário criar condições para a sua efetivação e o monitoramento dos resultados para um eventual aprimoramento.

O Brasil, até o término dos governos progressistas – Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016) –, quando se acentuou uma série de ataques à legislação sobre a educação, possuía um arcabouço jurídico de enorme relevância que o tornava admirado por diversos organismos internacionais, pois a Constituição Federal de 1988 traz, em seu texto, princípios que o tornava vanguarda na defesa do direito à educação, aqui considerada um direito humano.

Segundo o mesmo Informe 2017/2018, publicado pela Anistia Internacional (2018), apesar de possuir um forte arcabouço jurídico, o Brasil figura em uma lista de países em que os Direitos Humanos são constantemente desrespeitados. Mais recentemente, os direitos civis, econômicos, sociais, ambientais e culturais têm

---

<sup>3</sup> A Anistia Internacional é um movimento global com mais de sete milhões de apoiadores que realiza ações e campanhas para que os Direitos Humanos internacionalmente reconhecidos sejam respeitados e protegidos. Está presente em mais de 150 países. Disponível em: <https://www.amnistia.pt/visao-e-missao/>. Acesso em: 4 abr. 2020.

<sup>4</sup> O relatório anual “O Estado dos Direitos Humanos no Mundo 2017/2018” (ANISTIA INTERNACIONAL, 2018) reuniu análises sobre 157 países e territórios no mundo.



sofrido constantes e fortes ataques por parte do governo de Jair Messias Bolsonaro, eleito no pleito de 2018, o que poderá provocar um retrocesso em relação aos direitos conquistados e assegurados pela atual Constituição.

De acordo com a Anistia Internacional (2018), não é difícil constatar a alta taxa de homicídios no país, sobretudo de jovens negros; os abusos policiais e as execuções extrajudiciais cometidas por policiais em operações formais ou paralelas; a violência por parte de grupos de extermínio ou milícias; a crítica situação do sistema prisional; a vulnerabilidade dos defensores de Direitos Humanos, principalmente em áreas rurais; a violência sofrida pela população indígena, sobretudo pelas falhas em políticas de demarcação de terras; as várias formas de violência contra as mulheres e a diversidade de gênero.

Diante desse cenário é que se consolidou o tema desta pesquisa, a partir das reuniões com minha orientadora, a Profa. Dra. Branca Jurema Ponce, para tratarmos das adequações necessárias ao projeto de pesquisa inicialmente apresentado durante o processo seletivo para o programa. Foram dias difíceis, pois presenciamos os desdobramentos do golpe jurídico-econômico-parlamentar, em 2016, imposto à presidenta Dilma Rousseff, e uma série de ataques aos direitos conquistados historicamente a partir da luta de diversos movimentos sociais. A reforma trabalhista, aprovada pelo Congresso Nacional, estabelece uma relação que acentua a pauperização da classe trabalhadora frente ao mercado e a fragiliza diante do empresariado.

Em se tratando da educação, a reforma do Ensino Médio, regulamentada pela Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, estabelece que a carga horária do Ensino Fundamental seja de 800 horas e a do Ensino Médio seja ampliada para 1.400 horas (BRASIL, 2017). Além disso, a Lei Nº 13.415/2017 institui os itinerários formativos a serem escolhidos pelos educandos que, no entanto, não serão necessariamente escolhidos por eles, pois serão contemplados conforme as condições da escola.

Iniciava-se, também, a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que, segundo Ponce (2018), expressa uma concepção de currículo que se distancia da construção histórico-social dos territórios, não se constituindo como prática social dos sujeitos e não se alinhando a uma educação emancipatória.

Há, ainda, o Projeto de Lei Nº 7.180, de 24 de fevereiro de 2014, conhecido como “Escola sem Partido” (BRASIL, 2014), que almejava excluir da pauta do ensino básico as temáticas de gênero e orientação sexual, restringir o debate político no interior das escolas sob a acusação de uma suposta doutrinação ideológica por parte de educadores. No município de São Paulo, o vereador Fernando Holiday, do Partido Democrata (DEM), apresentou o Projeto de Lei Nº 01-00222/2017, que institui o projeto “Escola sem Partido” (SÃO PAULO, 2017). Naquele ano, o vereador invadiu algumas escolas da Rede Municipal de Educação para verificar a existência de doutrinação ideológica por parte dos educadores, o que provocou a instauração de inquéritos pelo Ministério Público, mas não sem antes causar um clima persecutório nas redes escolares.

Diante das transformações que assolavam o país, compreendemos que os Direitos Humanos civis, políticos, sociais, econômicos, culturais coletivos estavam sob constantes ameaças, as quais se acentuavam desde o golpe jurídico-econômico-parlamentar de 2016, sendo necessário resistir a um possível retrocesso.

Concomitantemente às transformações nos cenários político e social, passei a atuar como coordenador pedagógico na RMESP após ter sido eleito pelo Conselho de Escola. Os diálogos travados com o corpo docente da unidade escolar suscitaram a necessidade de aprofundarmos os estudos formativos sobre a Educação em Direitos Humanos (EDH) em face aos ataques do novo governo aos direitos sociais e à própria democracia. O grupo decidiu, então, tornar a EDH o tema gerador do Projeto Especial de Ação (PEA)<sup>5</sup> 2018, tema que foi aprofundado em 2019.

---

<sup>5</sup> Implantado há aproximadamente 30 anos na RMESP (Gestão Luiza Erundina, 1989-1993), o PEA atendeu a uma série de reivindicações por parte do professorado e é, portanto, resultado de luta de classe. Caracteriza-se por ser uma formação continuada em serviço e remunerada, guardadas algumas exigências legais, cuja participação possibilita inclusive a evolução profissional. O PEA é regulamentado pela Portaria Nº 1.299, de 13 de fevereiro de 2014 – “Alteração da Portaria Nº 901, 24/012014, que dispõe sobre Projetos Especiais de Ação – PEAs e dá outras providências” (SÃO PAULO, 2014b, n.p.). Segundo o Art. 1º da Portaria Nº 901, de 24 de janeiro de 2014: “Os Projetos Especiais de Ação – PEAs são instrumentos de trabalho elaborados pelas Unidades Educacionais, que expressam as prioridades estabelecidas no ‘Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo- Mais Educação São Paulo’ e no Projeto Político-Pedagógico, voltadas essencialmente às necessidades das crianças, jovens e adultos, definindo as ações a serem desencadeadas, as responsabilidades

A proposta foi apresentada por um dos educadores membro do corpo docente que havia participado de uma ação formativa sobre EDH, proporcionada pela Diretoria Regional de Ensino de Itaquera – DRE/IQ (2015/2016) –, que se tornou, imediatamente, consenso no grupo. Tal solicitação derivava da percepção dos educadores em relação à comunidade de que todos precisavam conhecer efetivamente seus direitos para se mobilizarem e conquistarem melhores condições de vida.

Os diálogos e as reflexões desenvolvidas conduziram-nos ao tema desta pesquisa, a Educação em Direitos Humanos, não só por tratar-se de uma política em educação que promove o fortalecimento das relações democráticas, como também por possibilitar um processo educativo voltado ao exercício pleno da cidadania, considerando sua interface com as dimensões da Justiça Curricular e em conformidade com a justiça social.

Determinado o tema do trabalho, iniciamos a leitura dos documentos oficiais sobre a EDH, a saber: Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2007); Resolução Nº 1, de 30 de maio de 2012, do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP), que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2012b); e o Plano Municipal de Educação em Direitos Humanos do Município de São Paulo – Decreto Nº 57.503, de 6 de dezembro de 2016 (SÃO PAULO, 2016a); além da seleção de vasta bibliografia acerca do tema.

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) foi consolidado em 2006, e publicado em 2007, na Gestão do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e traz como parte integrante dos objetivos gerais “[...] o papel estratégico da educação em direitos humanos para o fortalecimento do Estado Democrático de Direito [...]” e enfatiza “[...] o papel dos direitos humanos na construção de uma sociedade justa, eqüitativa e democrática [...]” (BRASIL, 2007, p. 26).

O Plano Municipal de Educação em Direitos Humanos de São Paulo (PMEDH-SP) foi construído e consolidado durante a Gestão do Prefeito Fernando

---

na sua execução e avaliação, visando ao aprimoramento das práticas educativas e consequente melhoria da qualidade social da educação [...]” (SÃO PAULO, 2014a, n.p.).

Haddad (2013-2016), declarando-se como um desdobramento do PNEDH, cuja proposta foi “[...] institucionalizar o compromisso, que não é de governo, mas sim de Estado, de humanização da Cidade [...]” e trabalhar no “[...] fortalecimento da democracia e da cultura de respeito aos direitos humanos” (SÃO PAULO, 2016a, n.p.).

O PMEDH-SP foi aprovado no último ano da administração do Prefeito Fernando Haddad e contou com ampla e profícua discussão por parte das instituições que integravam a sociedade paulistana. Está estruturado da mesma forma que o PNEDH (BRASIL, 2007) trazendo os seguintes eixos: Educação Básica, Educação Superior, Educação não formal, Educação no Serviço Público, Educação dos Profissionais dos Sistemas de Justiça e Segurança Urbana, Educação e Mídia. O documento procura atender às peculiaridades do município e estabelece que se trata de uma política de Estado, e não de governo, e nasce com a premissa de humanizar o município.

O maior município brasileiro, em suas dimensões geográfica, demográfica, econômica, cultural, também é marcado pela desigualdade social, pois reúne diversos sujeitos alijados dos seus direitos básicos. O plano objetiva evidenciar o papel dos Direitos Humanos na construção de uma sociedade livre, justa, diversa, democrática e solidária.

Segundo Benevides (2007, p. 1), a EDH é essencialmente a “[...] formação de uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência dos valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz”. A escola é, por natureza, o segundo local de socialização pelo qual todos os sujeitos transitam e se constitui no principal espaço em que crianças e adolescentes entram em contato com valores que norteiam as relações democráticas, de respeito à diversidade, pela primeira vez, e, geralmente, o fazem orientados por seus professores.

A EDH é, portanto, pensada aqui como política pública de educação emancipatória e libertadora que precisa se concretizar no espaço escolar, a fim de que sejam asseguradas as liberdades fundamentais. Além disso, é necessário que, nesse espaço, os sujeitos experimentem a ausência de discriminação, a ausência da miséria e o usufruto de uma vida digna, a liberdade de se desenvolverem e terem

impulsionados o seu potencial humano, a ausência do medo, traduzida na garantia da segurança pública. Ademais, que vivenciem a ausência de injustiça e de violações do Estado de Direito, a liberdade de pensamento e de opinião, de participar em processos de tomada de decisão e de formar associações e ter trabalho digno.

Esses aspectos coadunam com a proposta de Justiça Curricular em suas três dimensões – Conhecimento, Cuidado, Convivência – com todos os sujeitos do currículo para que se viabilize o acesso ao pleno direito à educação de qualidade social, o que envolve a afirmação (e a subjetivação) de direitos (PONCE, 2018).

A Justiça Curricular é uma concepção que faz parte das pesquisas do Grupo de Estudos e Pesquisa em Justiça Curricular (Gepejuc) da PUC-SP. Acorando-se nos estudos de Franco (2018), Neri (2018), Ponce (2018), Ponce e Araújo (2019), Ponce e Neri (2017) e Torres Santomé (2013), a Justiça Curricular pressupõe que o currículo escolar seja pautado em direitos e permeado por prescrições e práticas voltadas à construção de uma vida digna, justa e solidária para todos os sujeitos.

Ao retomar a leitura do *Informe 2017/2018 – O Estado dos Direitos Humanos no Mundo* (ANISTIA INTERNACIONAL, 2018), o qual reúne, como já afirmado, análises sobre 157 países e territórios no mundo, chamou-nos atenção o destaque dado, pelo documento, ao arcabouço jurídico construído coletivamente no Brasil a partir de 1988, fruto de lutas históricas de diversos segmentos sociais. O Informe apontava as dificuldades encontradas pelo Estado brasileiro em tornar efetiva a legislação direcionada ao combate do feminicídio, do racismo e da LGBTfobia, enfim, à defesa da diversidade. Partindo do exposto, presumimos que a EDH se encaixe nesse paradoxo, uma vez que, apesar de possuir um excelente aparato legal, ainda enfrenta dificuldades em sua efetivação nas redes públicas.

Dos encontros de orientação, dos estudos realizados pelo Gepejuc, das minhas vivências profissionais na área da educação e da ebulição política, socioeconômica, cultura e educacional, que tomou conta do país nos anos iniciais do curso de doutoramento, definimos o tema desta tese: “A presença da Educação em Direitos Humanos na Rede Municipal de Educação de São Paulo (2013-2016)”, com a intenção de responder à seguinte questão-problema: A Educação em

Direitos Humanos na Rede Municipal de Educação de São Paulo precedeu ao Plano Municipal de Educação em Direitos Humanos?

Para escrutinarmos a problemática proposta, aventamos a seguinte hipótese: Ao menos três ações realizadas pela SMESP entre os anos de 2013 e 2016 fomentaram a EDH em escolas da RMESP e contribuíram para a formação de sujeitos de direitos e para o fortalecimento das relações democráticas. São elas: a) o Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos, realizado em parceria com a Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania (SMDHC); b) o processo formativo do corpo docente da RMESP, ministrado pelos formadores das Divisões pedagógicas das Diretorias Regionais de Educação do município; c) a elaboração e a publicação dos cadernos “Respeitar é preciso!”.

O objetivo geral desta pesquisa é: **Retomar as ações realizadas pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo para o fomento da Educação em Direitos Humanos nas escolas da Rede Municipal de Educação de São Paulo durante a gestão Haddad (2013-2016), no intuito de demonstrar a importância dessa iniciativa.**

Como objetivos específicos, definimos:

- realizar estudos relativos ao tema;
- realizar um resgate histórico da Educação em Direitos Humanos de modo a iluminar o objeto de estudo;
- analisar, por meio de documentos e entrevistas, as ações desenvolvidas para a implementação da Educação em Direitos Humanos na Rede Municipal de Educação de São Paulo.

A pesquisa é de abordagem qualitativa, ancorada em Chizzotti (2014). Em relação à análise de conteúdo, ela se baseia em Bardin (2016); e, acerca dos métodos e das técnicas de pesquisa, em Gil (1994).

Determinamos como referenciais teóricos: os estudos realizados por Comparato (2003), Hunt (2012) e Viola (2010), sobre a trajetória dos Direitos Humanos; no que concerne às políticas públicas de EDH, baseamo-nos em Benevides (2007), Candau (2007), Silva (2010) e Tuvilla Rayo (2004); acerca dos Direitos Humanos e Democracia, em Santos (2014, 2018); no tocante à Justiça

Curricular, em Franco (2018), Neri (2018), Ponce (2018), Ponce e Araújo (2019), Ponce e Neri (2017) e Torres Santomé (2013).

Esta pesquisa estrutura-se em cinco capítulos, a saber: Introdução; Os Direitos Humanos: da origem aos desdobramentos no campo da Educação; Educação em Direitos Humanos e Justiça Curricular; Análise de dados: fomento da Educação em Direitos Humanos na Rede Municipal de Educação de São Paulo, Considerações finais. Ainda constam, nas últimas páginas, a bibliografia, os apêndices e os anexos.

Neste primeiro capítulo, que diz respeito à Introdução, retratamos a trajetória do pesquisador e seu itinerário formativo. Além disso, apresentamos o projeto que originou esta pesquisa (o tema, a justificativa, a formulação da questão-problema, a definição do objeto, da hipótese, do objetivo geral, dos objetivos específicos e os referenciais teóricos). Integram, ainda, este capítulo, as investigações iniciais (entrevistas exploratórias e palestra).

No segundo capítulo, intitulado “Os Direitos Humanos: da origem aos desdobramentos no campo da Educação”, trazemos o resgate histórico do processo em que os Direitos Humanos surgiram não como um ato de benevolência do Estado ou de uma instituição que se queria supranacional – papel reivindicado pela Organização das Nações Unidas (ONU) –, mas como reflexo de conflitos entre grupos distintos com interesses igualmente distintos. Reafirmamos, nesse capítulo, os Direitos Humanos como conquista histórica resultante das lutas de classes sociais distintas através dos tempos e das disputas entre os principais Estados Nacionais no pós-Segunda Guerra Mundial. Os Direitos Humanos surgem com a prerrogativa de abarcar a todos os sujeitos e/ ou grupos, protegendo-os da opressão ou da omissão de governos no que se refere ao direito à vida e como forma de assegurar-lhes dignidade humana. No âmbito nacional, resgata a historicidade e os conflitos entre grupos antagônicos por direitos e pelo fim dos privilégios concedidos a uma pequena parcela da população e os desafios na sua compreensão e na sua efetivação. Nesse capítulo, discorreremos, também, sobre a trajetória da EDH e intentamos ratificar a importância dessa política pública para as sociedades contemporâneas ao reafirmá-la como instrumento imprescindível para

o fortalecimento das relações democráticas e seu caráter emancipatório para os sujeitos.

No terceiro capítulo, “Educação em Direitos Humanos e Justiça Curricular”, apresentamos as intersecções existentes entre a EDH e a Justiça Curricular. Partimos da premissa de que a EDH “[...] não se limita à contextualização e à explicação das variáveis sociais, econômicas, políticas e culturais que interferem e orientam os processos educativos [...]”, conforme diz Silva (2010, p. 45). Nesse sentido, a EDH é imprescindível para a vivência democrática, para o exercício da cidadania e para a conquista de uma vida digna em todas as dimensões da existência humana. Demonstramos, nesse capítulo, que a EDH é condição *sine qua non* para o exercício da Justiça Curricular no âmbito das escolas, onde os sujeitos estão expostos a currículos que os violentam, que perpetuam todo tipo de desigualdades, que reproduzem relações de subalternização dos sujeitos nas relações sociais contemporâneas e os impedem de conhecer os seus direitos e de emancipar-se. Nesse viés, dialogamos com as dimensões constitutivas da Justiça Curricular: o conhecimento, a convivência e o cuidado, no âmbito escolar, conforme Franco (2018), Neri (2018), Ponce (2018), Ponce e Araújo (2019), Ponce e Neri (2017).

No quarto capítulo, com o título de “Análise de dados: fomento da Educação em Direitos Humanos na Rede Municipal de Educação de São Paulo”, apresentamos os instrumentos metodológicos que, em acordo com Gil (1994), compõem o *corpus* desta pesquisa. Analisamos as ações desenvolvidas pela SMESP na gestão 2013-2016 que fomentaram a EDH na RMESP, a saber: o Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos; o processo de formação realizado por uma das Diretorias Regionais de Educação do município (Itaquera/SP); e os cadernos do projeto “Respeitar é preciso!”. Analisamos, também, as entrevistas com os sujeitos da pesquisa (formadores e professores). A análise de dados seguirá os preceitos estabelecidos por Bardin (2016).

No quinto capítulo, as Considerações finais, apresentamos as conclusões resultantes da pesquisa realizada, o parecer do pesquisador acerca da importância de ações programáticas realizadas para que fosse implementada, com eficácia e



assertividade, a política pública de EDH, e sobre a importância para a formação de sujeitos de direitos e para o fortalecimento das relações democráticas.

## 1.2 Investigações iniciais

Uma vez determinado o tema junto à orientadora, delimitamos, como campo de análise desta pesquisa, o Ensino Fundamental (anos finais) na RMESP, uma vez que tal segmento coaduna com os objetivos propostos pelo projeto “A justiça curricular do século XXI, as políticas e os sujeitos do currículo”, desenvolvido pelo Gepejuc.

O processo de apropriação e de ampliação do arcabouço teórico sobre a política pública de EDH prosseguiu com as entrevistas de duas importantes pesquisadoras do campo: a Profa. Dra. Aida Maria Monteiro Silva, da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), e Profa. Dra. Susana Beatriz Sacavino, Diretora da *Revista Latino-Americana Nova América*), que, gentilmente, aceitaram dialogar conosco acerca do tema. Além das entrevistas, trazemos a participação do pesquisador em palestra realizada em uma Unidade Educacional da RMESP, a qual abordou os temas da Justiça Curricular, do Currículo e da EDH, ministrada pela Profa. Dra. Branca Jurema Ponce, da PUC-SP.

### 1.2.1 Entrevistas exploratórias e palestra

Entrevistamos as pesquisadoras – Profa. Dra. Aida Maria Monteiro Silva e Profa. Dra. Susana Beatriz Sacavino – em 2019, durante a realização do Curso Intensivo de Educação em Direitos Humanos promovido pelo Museu Memorial da Resistência desde 2012. Os temas abordados pelas pesquisadoras no curso foram: “O papel da escola e dos educadores nos processos educativos em Direitos Humanos”, proferido pela Profa. Dra. Aida Maria Monteiro Silva; e “Educação em Direitos Humanos: uma proposta metodológica”, pela Profa. Dra. Susana Beatriz Sacavino. As temáticas aproximavam-se do campo de pesquisa desta tese e corroboraram para a composição deste estudo. Elaboramos, dessa forma, a realização de uma Entrevista por Pauta, segundo Gil (1994), acerca da EDH

considerada como política pública de educação, sua trajetória, seus entraves e sua efetivação na escola pública brasileira. O roteiro constitui o Apêndice A deste trabalho.

Iniciamos as entrevistas partindo dos marcos jurídicos da EDH no território nacional: o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNEDH (BRASIL, 2007) e as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH) – Resolução Nº 1/2012 (BRASIL, 2012b) e sua consonância com a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996).

Reconhecemos, nesses documentos, suas dimensões histórico-sociais e políticas. Por serem instrumentos imprescindíveis para o fortalecimento da democracia e para a implementação da EDH como política pública em todas as unidades da federação (estados e municípios), intentamos saber quais seriam os próximos passos a serem dados, passadas algumas décadas desta conquista. Na entrevista, a Profa. Dra. Susana Beatriz Sacavino afirmou:

*Eu penso que juridicamente o Brasil tem todos os instrumentos e... temos planos, temos diretrizes, ou seja, juridicamente temos tudo o que era necessário e é necessário para a implementação da Educação em Direitos Humanos. O que é difícil é implementar essa Educação em Direitos Humanos sem auxílio de nenhuma política pública. Quando é em um estado ou em um nível federal e tem uma política pública que incentive essa implementação, acho que isso é mais possível, mas, em minha visão, está muito setorizado e muito prejudicado atualmente em nível federal por não atuar muito bem. A gente não pode esperar que a Educação em Direitos Humanos seja uma política pública que vai ser impulsionada pelo governo, e, em planos estaduais e municipais, acho que depende da política. Você mesmo estava me falando e gostei muito de saber que aqui em São Paulo existe uma política pública para a Educação em Direitos Humanos. No Rio de Janeiro e Grande Rio, que é onde eu trabalho, na Nova América, com diferentes Secretarias de Educação, não existe nenhuma política pública. Então, eu acho que, em um nível jurídico, tudo está colocado...a falha e o que demora é a implementação. Em um país com dimensões continentais como o Brasil, eu estimo que essa implementação para fazer realidade da Educação em Direitos Humanos, em todo o país, é uma coisa de muito longo prazo. Não me parece que a gente viva, neste momento, momentos propícios para essa implementação, também em níveis municipais. Então, acho que uma saída é o trabalho na formação continuada dos professores e, por exemplo, desde as ONGs [Organizações Não Governamentais], fazendo assessorias, fazendo e promovendo cursos, desde a área da sociedade civil. Mas, desde o ponto de vista governamental, acho que ainda vai demorar bastante; e não só vai demorar, como ainda o processo está parado... que, neste momento, parou, está tudo detido, e os rumos vão para outro lugar. Me parece que é necessária a persistência do que acreditamos em Educação em Direitos Humanos e persistir e resistir, para que, através da nossa possibilidade e das possibilidades institucionais,*

*nas que militamos ou de movimentos sociais em que a gente está presente, ir avançando essa implementação.*<sup>6</sup>

A pesquisadora ressaltou que o arcabouço jurídico existente no Brasil acerca da EDH é vanguarda. A Professora Sacavino afirmou, ainda, que o país possui todos os instrumentos necessários para a sua implementação; no entanto, ela destacou algumas fragilidades, tais como: a falta de incentivos por parte do governo executivo nas três esferas para que essa política seja efetivada; a inexistência de planos municipais de EDH em diversas unidades da federação; o comprometimento da capilaridade da legislação em um país com dimensões territoriais continentais; e os diferentes contextos das localidades, o que origina nichos de aplicação em que a implementação ocorre e outros não; a formação continuada de professores; e, sobretudo, o momento histórico que o país está passando, de ruptura dos processos democráticos que estavam em andamento e, conseqüentemente, da implementação da EDH.

A Professora Sacavino pontuou, também, que o caminho é longo e, por isso, os próximos passos devem ser na direção da persistência, da resistência dentro das possibilidades encontradas na e pela sociedade civil e institucional. Há muito a ser feito. A Professora Sacavino afirmou:

*Eu quero agradecer a oportunidade de conversar com você e, também, de poder trazer algumas contribuições que eu penso para o seu trabalho e [...] a oportunidade que a gente está tendo esse diálogo. Com relação à questão propriamente dita, eu vejo que nós temos muito a caminhar, principalmente no contexto atual que nós estamos vivendo, primeiro que é de desmantelamento do conjunto dos direitos que foram conquistados duramente nessas últimas décadas. Com relação especificamente à Educação em Direitos Humanos, eu penso que nós não conseguimos implementar, em larga escala, o próprio Plano Nacional da Educação em Direitos Humanos e, também, as diretrizes nacionais, que foi justamente de 2012. Elas foram elaboradas com esse objetivo de reforçar os conteúdos que já traziam dentro do plano, porque o plano é uma estratégia de governo, ele não se constitui uma lei. O plano é uma estratégia de planejamento. Por isso, nós achávamos que precisávamos ter um instrumento mais forte, vamos dizer assim, de exigência da aplicação desses conteúdos no currículo escolar, na formação de professores, nos materiais didáticos e, principalmente, a gente pensar em currículo escolar principalmente nos projetos políticos pedagógicos, das instituições de um modo geral, porque se isso não está permeado, se esses conteúdos não estão encrustados, vamos dizer assim, não estão inclusos nesses documentos, principalmente no projeto político pedagógico, nós vamos ter possivelmente o quê? Alguns professores que poderão fazer, mas não como um projeto mais amplo da instituição. Por isso, a importância que é muito grande, de a gente ter esses documentos mais institucionalizados. No entanto, uma das críticas que nós fazemos ao próprio governo que instituiu, vamos dizer assim, que elaborou, que construiu esses*

---

<sup>6</sup> Ver a transcrição completa da entrevista da Profa. Dra. Susana Beatriz Sacavino no Apêndice B desta tese.

*documentos foi a falta de monitoramento. Quer dizer, nós não tivemos a possibilidade de acompanhar esses instrumentos, da sua aplicabilidade, e, por isso mesmo, apenas assim, alguns estudos que nós temos ainda no Brasil, mas não daquela forma mais direta e com a política de governo que tem a etapa do acompanhamento em termos de monitoramento para ver dificuldades, avanços, as falhas, que era o que a gente precisaria melhorar. Isso de fato não foi feito e, por isso mesmo, eu penso que é um déficit que a gente..., uma demanda que a gente tem e, também, um desafio e mais ainda... Neste governo, que é um governo de uma linhagem totalmente contra a defesa dos Direitos Humanos, muito pelo contrário, ele abomina a defesa dos Direitos Humanos, porque é um governo que tem um alinhamento com a defesa de tortura, uma defesa justamente de violência, e aí justamente não combina. Então, mais ainda o desafio é muito grande, enquanto política de estado do Governo Federal. A gente vê que, nesse estágio, praticamente não vamos avançar, mas o que nós temos que trabalhar é com os estados, os municípios que têm uma vertente de veio democrático, porque a democracia é um bem, o regime democrático é um bem social tão forte, que eu diria até que depende, da coloração ideológica. Mas sabemos que, no Brasil, nós temos essas divisões e temos essas concepções que são tão arraigadas de um lado e do outro e que, possivelmente, neste mandato de governo que está aí instalado, no Governo Federal que eu falo, vamos ter muito pouco avanço na democracia e, principalmente, na aplicação do plano e das diretrizes.*

A pesquisadora Profa. Dra. Aida Maria Monteiro Silva, em sua entrevista com o pesquisador, reafirmou que temos muito a fazer. Ela nos chamou atenção para o tempo presente, em que o Estado brasileiro passa por um período de desmantelamento das conquistas alcançadas nas últimas décadas. Ela apontou para o fato de que, apesar de ter passado tanto tempo da aprovação do PNEDH e das DNEDH, não ocorreu, ainda, a sua implementação em todas as unidades da federação e, conseqüentemente, em todos os ambientes formativos de maneira institucional, incluindo as escolas públicas.

A Profa. Dra. Aida Maria Monteiro Silva destacou que o PNEDH não se constitui uma lei, mas uma estratégia de planejamento que pretendia, em sua origem, ser um instrumento para exigir que os conteúdos da EDH fossem aplicados nos currículos escolares, na formação de professores e nos principais documentos das instituições escolares e, assim, constituir-se em projetos institucionais e não em iniciativas individualizadas por parte de alguns educadores.

Ela reconheceu os avanços obtidos até o momento, mas teceu a seguinte crítica: há ausência de instrumentos de monitoramento da aplicabilidade desses instrumentos e falta acompanhamento dos avanços e das falhas. A Profa. Dra. Aida Maria Monteiro Silva pontuou que, em municípios e estados em que a experiência democrática foi mais sólida, ocorreram avanços na EDH e que, daqui para a frente, à medida que avançarmos na experiência democrática, avançaremos também na EDH.

É consenso entre as pesquisadoras que, depois de tantos anos após o lançamento do PNEDH, em 2003, com publicação em 2007, e da aprovação das DNEDH, estabelecidas pelo CNE/CP, em 2012, por meio da Resolução Nº 1/2012 (BRASIL, 2012b), a EDH ainda enfrenta sérias dificuldades para a sua implementação em todo o território nacional. Isso nos obriga, na posição de pesquisadores, a resgatar, a valorizar e a visibilizar ações que contribuam para a sua implementação em diversos municípios do país. A consolidação da EDH depende de sua incorporação aos currículos e das práticas pedagógicas desenvolvidas com e pelos sujeitos da escola/ambientes educativos. Conforme a Profa. Dra. Aida Maria Monteiro Silva, em sua entrevista:

*[...] eu penso que não tem outro caminho se a gente não trabalhar através da educação. A educação não se dá apenas no campo formal, ela se dá em todos os espaços educativos, em todas as áreas, em todos os níveis de ensino. E, quando a gente fala de níveis de ensino, as organizações sociais têm muito o que ensinar para a gente. Há muitas experiências significativas aí. Por exemplo, se a gente for ver a pedagogia que é trabalhada no MST [Movimento Sem Terra], é uma pedagogia interessantíssima, do respeito ao espaço, do respeito à terra. Então, a gente precisa também aprender com esses movimentos e fazer o diálogo desses movimentos com a escola, os espaços formais que a gente chama de escola, e isso requer formação, isso requer material didático, mas tudo isso em uma resistência permanente de democracia, que sem democracia a gente não tem Educação em Direitos Humanos, nem tem direitos assegurados. A gente está vendo o desmantelamento do estado democrático de direito. Isso que está em jogo! Então, no momento que a gente tem um desmantelamento do estado democrático de direito, a gente tem o conjunto desse direito vindo abaixo. E, aí, a educação vai ser o veículo da resistência pelo processo da conscientização, pelo processo do despertar da população, para que esse país não possa ser entregue, esse país não possa ser jogado para fora, ser manipulado por diversas empresas e diversos grupos, estrangeiros. Então, a saída é a educação mesmo.<sup>7</sup>*

A pesquisadora Profa. Dra. Aida Maria Monteiro Silva destaca, ainda, que é urgente estabelecer mais diálogo entre os movimentos democráticos e a escola, investir na formação de docentes e na produção de material didático – tudo a partir de uma resistência democrática, pois, sem democracia, não há EDH, não há direitos assegurados.

A palestra ministrada pela pesquisadora Profa. Dra. Branca Jurema Ponce<sup>8</sup>, especialista em Currículo, apresentou diversas contribuições: resgatou o conceito de currículo escolar; destacou a sua importância para a formação das sociedades

---

<sup>7</sup> Ver a transcrição completa da entrevista da Profa. Dra. Aida Maria Monteiro Silva no Apêndice C desta tese.

<sup>8</sup> Ver a transcrição completa da palestra da Profa. Dra. Branca Jurema Ponce no Apêndice D desta tese.

contemporâneas; enfatizou a relevância de um currículo pautado pela EDH e pela Justiça Curricular para que os sujeitos da escola experimentassem os valores democráticos. Além disso, refletiu sobre a importância das intencionalidades educativas presentes no projeto político-pedagógico da escola e do papel da escola pública.

Na palestra, a Profa. Dra. Branca Jurema Ponce historicizou, ainda, a trajetória da escola, destacou a tensão existente em seu interior, advinda dos diversos interesses sociais, políticos e econômicos que interferem nos rumos do conhecimento por ela produzido, transmitido e que pode perpetuar privilégios, de modo a acentuar as desigualdades ou promover justiça social. Nesse sentido, a escola abriga diversas contradições que são sistematizadas por meio do currículo escolar, documento que se constitui em espaço de disputas pelos grupos hegemônicos que determinam qual o conhecimento que se deve produzir em seu interior.

### 1.2.2 Estudos relativos ao tema

Para a Revisão Sistemática de Literatura (RSL), os estudos relativos ao tema desta pesquisa foram realizados na plataforma disponibilizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) – o Catálogo de Teses e Dissertações. O levantamento bibliográfico possibilita ao pesquisador ampliar o conhecimento acerca do objeto pesquisado, visitar os textos clássicos, entrar em contato com as pesquisas mais recentes e estabelecer critérios para a seleção. Para Severino (2002), essa é uma técnica importante que possibilita ao pesquisador ampliar o cabedal de informações científicas acerca do respectivo tema/objeto.

O termo utilizado foi “Educação em Direitos Humanos”. É importante esclarecer que, ao realizarmos a busca com o termo entre aspas, resultaram 374 trabalhos acadêmicos, no período de 2001 a 2018, subdivididos em quatro opções ou tipos disponibilizados para pesquisa: Doutorado, com 49 trabalhos; Mestrado Acadêmico, com 272 trabalhos; Mestrado Profissional, com 52 trabalhos; e, profissionalizante, com um trabalho.

Na primeira etapa da RSL, identificamos 49 pesquisas de doutoramento nas seguintes áreas: Programa de Psicologia (3); o Programa de Direito (6); Programa de História (1); Programa de Política Social (4); Programa de Ciências Jurídicas (1); Programa de Sociologia (1); Programa de Linguística (1); Programa de Educação (29), dentre as quais duas não se relacionavam à temática da pesquisa; Programa de Ciências Sociais (2); Programa de Políticas Públicas e Formação Humana (1).

Estabelecemos que as pesquisas a serem consideradas seriam as que atendessem aos seguintes critérios: Grande Área de Ciências Humanas, Área de Educação, Avaliação em Educação, Concentração em Educação, Programas de Educação, Idioma Português.

Das 49 teses iniciais, apenas 27 atendiam aos critérios estabelecidos, as quais foram organizadas em 11 eixos temáticos. Após a análise dos títulos e dos respectivos trabalhos, estabelecemos os seguintes eixos: a) Educação em Direitos Humanos e percepções docentes (2); b) Educação em Direitos Humanos e mediação de conflitos (2); c) Educação em Direitos Humanos e formação de professores (6); d) Educação em Direitos Humanos e gênero (3); e) Educação em Direitos Humanos e privação de liberdade (2); f) Educação em Direitos Humanos e Filosofia (1); g) Educação em Direitos Humanos e Ensino Superior (2); h) Educação em Direitos Humanos e currículo (4); i) Educação em Direitos Humanos e democratização (1); j) Educação em Direitos Humanos e cidadania (3); k) Educação em Direitos Humanos e tecnologia (1). Desses eixos, abordamos, a seguir, aqueles que se relacionam diretamente com o tema desta pesquisa (Eixos C, H, I, e J).

No eixo temático C, “Educação em Direitos Humanos e formação de professores”, temos o trabalho desenvolvido por Rocha (2013), o qual investigou o imaginário de professores acerca da EDH e a sua relação com o PNEDH. O autor realizou uma pesquisa quali-quantitativa, combinando diversos instrumentos de coleta de dados e triangulação de resultados. Rocha (2013) aponta a EDH como proposta imprescindível para a construção de uma sociedade democrática e para o fortalecimento da cidadania.

Nunes (2008) realizou a pesquisa intitulada *Avaliação do empoderamento: estudo das repercussões sociais das práticas de pós-graduado, egressos de cursos de educação em Direitos Humanos*, a qual não conseguimos acesso por se

encontrar na fase anterior à existência da Plataforma Sucupira. Oliveira (2017), em sua pesquisa, adotou como método a pesquisa-ação e propôs a elaboração de uma disciplina pautada na EDH na formação de professores de Ciências.

Silva Júnior (2018) desenvolveu uma pesquisa qualitativa que retrata o Estado da Arte ou Estado do Conhecimento acerca das concepções de sexualidade da pessoa com deficiência, suas tensões e suas disputas nos campos da Educação, da Saúde e dos Direitos Humanos.

O trabalho desenvolvido por Lapa (2014), de caráter qualitativo e de cunho bibliográfico, objetivou identificar espaços no Curso de Direito que articule e integre a prática dos Direitos Humanos de forma interdisciplinar. A autora realizou entrevistas semiestruturadas e concluiu propondo a criação de Clínicas de Direitos Humanos para os cursos de Direito em território nacional que utilizem a EDH como estratégia de formação.

Ramiarina (2016) investigou os desafios enfrentados pela EDH e pela Educação Ambiental na formação de professores de Ciências e de Biologia. A pesquisa de caráter qualitativo analisou os cursos oferecidos pelas universidades públicas do Rio de Janeiro, entrevistou alunos, ancorando-se, teoricamente, na Ecologia de Saberes de Boaventura de Sousa Santos, na Educação Popular de Paulo Freire e no Ecologismo dos Pobres, de Martinez Alienz. A autora concluiu propondo uma maior inserção dessas temáticas nos cursos como estratégias para atender às demandas trazidas pelos futuros professores.

No eixo temático H, “Educação em Direitos Humanos e currículo”, sobressaem-se os trabalhos de Ramos (2010) e Mainardi (2015). Ramos (2010) desenvolveu uma pesquisa de caráter teórico, por meio da qual investigou os sujeitos capazes de elaborar um currículo de EDH e os discursos possíveis acerca da temática, ancorado no pensamento de Boaventura Sousa Santos e de Vera Candau. A autora traz a Análise Documental como método de investigação e propõe a noção de Direitos Humanos como espaço de diferenças. Já Mainardi (2015) realizou uma pesquisa de caráter qualitativo que investigou a inserção da EDH na escola a partir do olhar docente. Na pesquisa, é possível observarmos as possibilidades e os limites do tema no currículo e sua contribuição como promotor dos Direitos Humanos.



A Interculturalidade, os Direitos Humanos e a EDH são discutidas na pesquisa empírica de Pacievitch (2016) de cunho qualitativo. A pesquisadora apresenta a interculturalidade como o referencial mais coerente para a implantação da EDH de maneira emancipatória.

Pereira (2012) desenvolveu uma pesquisa cuja base é qualitativa. Caracteriza-se por ser uma investigação teórica da ética/moral do filósofo Enrique Dussel e propõe o ensino em Direitos Humanos na Educação Básica.

No eixo temático I, “Educação em Direitos Humanos e democratização”, arrolamos o trabalho de Sacavino (2008), a qual desenvolveu uma pesquisa de caráter qualitativo, abordando, historicamente, os atores sociais, as organizações não governamentais e os agentes civis que possibilitaram o desenvolvimento da Educação em/para os Direitos Humanos na América Latina. A autora o fez a partir de um estudo comparado entre Brasil e Chile a partir da década de 1980.

No eixo temático J, “Educação em Direitos Humanos e cidadania”, temos o trabalho de Petkovic (2018), o qual investigou a relação entre a Dignidade Humana e a EDH. Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo que utilizou a Análise Documental como metodologia para analisar a legislação produzida sobre o tema: Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, o Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos, elaborado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), os Programas Nacionais de Direitos Humanos, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e a Constituição Federal brasileira de 1988 (PETKOVIC, 2018). A autora concluiu propondo processos formativos em que a EDH seja considerada como um valor imprescindível para a construção de um Estado democrático de Direitos e da Dignidade Humana.

Nesse mesmo eixo, trazemos a pesquisa realizada por Nery (2012), que investigou as percepções de jovens em relação aos Direitos Humanos. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, cuja coleta de dados deu-se por meio de questionários semiestruturados e análise do arcabouço jurídico que assegura os direitos desses jovens. O trabalho apresenta como resultado uma dicotomia entre o conhecimento juvenil acerca dos Direitos Humanos e as práticas sociais do grupo pesquisado.

Na segunda etapa da RSL, identificamos 272 dissertações. Ao aplicarmos os filtros Grande Área de Concentração – Ciências Humanas; Área de Concentração – Educação; Área de Avaliação – Educação; Área de Concentração – Educação e Programas de Educação, obtivemos, então, 26 trabalhos.

Após a análise dos títulos e dos respectivos resumos, foram estabelecidos os seguintes eixos temáticos: a) Educação em Direitos Humanos e Educação Inclusiva (2); b) Educação em Direitos Humanos e percepção docente (7); c) Educação em Direitos Humanos e mediação de conflitos (1); d) Educação em Direitos Humanos e formação de professores (4); e) Educação em Direitos Humanos e Projeto Político Pedagógico (1); f) Educação em Direitos Humanos e gênero (3); g) Educação em Direitos Humanos e políticas públicas (3); h) Educação em Direitos Humanos e privação de liberdade (1); i) Educação em Direitos Humanos e Filosofia (3); j) Educação em Direitos Humanos e etnia (1). Desses eixos, tratamos, a seguir, dos que se relacionam diretamente com o tema desta pesquisa (Eixos D e G).

No eixo temático D, “Educação em Direitos Humanos e formação de professores”, foram elencados os trabalhos que estabeleciam diálogos entre essas duas áreas. A pesquisa qualitativa de Neres (2018) analisou a relação entre Educação e a Cultura de Direitos Humanos dentro da escola a partir de experiências formativas realizadas com os sujeitos da educação. Caracteriza-se por um Estudo de Caso, somado a Entrevistas Compreensivas, em que a autora propôs a construção da Cultura de Direitos Humanos na escola como elemento fundamental para a construção de uma sociedade em que haja tolerância, respeito e dignidade para os sujeitos.

Carvalho (2017) analisou a relação do tema desse eixo nos manuais destinados aos professores nos materiais didáticos escolhidos e distribuídos que integram o *Projeto Buriti: História*, aprovado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2013. Caracteriza-se por ser uma pesquisa qualitativa que utilizou a análise textual discursiva como método. A autora concluiu que o material didático adotado pouco contribuía para a formação docente em EDH com concepções generalizadas e pueris, além de apresentar pouca relação entre a EDH e as atividades propostas aos discentes.

A pesquisa qualitativa e de caráter teórico realizada por César (2015) discute o direito à Educação e a formação de professores a partir de temas, como a *práxis* educativa pautada por uma EDH; a organização curricular; a organização dos ambientes e tempos educativos; o planejamento da *práxis* educativa e a avaliação da aprendizagem presentes nos marcos regulatório (Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica; Plano Nacional de Educação e suas metas). Por meio da análise documental, a autora procurou contribuir com a formação docente nas áreas citadas.

Compõe, ainda, o eixo temático D, a pesquisa qualitativa realizada por Locatelli (2017), a qual analisou o processo de formação de professores para o Atendimento Educacional Especializado. A coleta de dados deu-se por intermédio de Entrevistas semiestruturadas e de análise documental dos seguintes documentos: Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) de 1948; Constituição Federal de 1988; Declaração de Salamanca de 1994; Lei Nº 9.394/1996 (LDBEN); Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008; Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos de 2012; e Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Locatelli (2017) constatou, em sua pesquisa, alguns limites e desafios para que os sujeitos públicos da Educação Inclusiva se apropriem dos direitos previstos na legislação analisada.

No eixo temático G, “Educação em Direitos Humanos e políticas públicas”, arrolamos o trabalho de Frota (2014), o qual se caracteriza por ser uma pesquisa teórica que analisou a EDH em âmbito local e internacional. O autor analisou o objeto a partir do materialismo histórico e utilizou a análise documental como instrumento metodológico. Frota (2014) considerou, em seu estudo, a EDH fundamental para o desenvolvimento econômico e social, além de mediadora entre o livre mercado, o desenvolvimento humano e a justiça social.

A pesquisa de Freire (2018), ainda não inserida na Plataforma Sucupira e na Biblioteca da Universidade de Uberaba, possui por título *Expectativas Norteadoras da Educação em Direitos Humanos para a Educação Básica*. Esse estudo parece dialogar com o tema deste trabalho, porém ele não foi localizado.

Rezende (2017) construiu uma pesquisa de caráter analítico-documental, que tem, na hermenêutica, a metodologia de análise do Parecer Nº 7, de 7 de abril

2010, e da sua Resolução Nº 4, de 13 de julho de 2010, e do Parecer Nº 8, de 6 de março de 2012, e da sua Resolução Nº 1, de 30 de maio de 2012, que estabelecem as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, no que diz respeito a questões de Ética (REZENDE, 2017). A autora investigou as concepções de ética atrelada à EDH, comprovou a existência dela, mas não trouxe orientações sobre o desenvolvimento da ética junto aos discentes.

A RSL possibilitou ampliarmos o campo de conhecimento acerca da EDH e demonstrar os diversos avanços alcançados desde a sua aprovação como política pública em Educação. As pesquisas com as quais tivemos contato no banco de dados utilizado nos permitiram constatar que existem experiências bastante promissoras nas cinco grandes áreas às quais se destina, a saber: Educação Básica, Ensino Superior, Educação não formal, mídia e formação dos profissionais dos sistemas de justiça e de segurança pública.

Tendo a Educação Básica como campo alvo deste trabalho, percebemos que há um longo caminho a ser percorrido para que a EDH se consolide nos ambientes escolares das redes públicas estaduais e municipais, possibilitando aos sujeitos que a ela se integrem experiências capazes de promover uma convivência solidária e democrática. Verificamos a inexistência de trabalhos que resgatam ações programáticas exitosas, cuja finalidade seria o fomento da EDH nas redes públicas que compõem a Educação Básica.

A partir disso, a seguir, buscamos as origens históricas dos Direitos Humanos e seus desdobramentos no campo da educação que originaram a EDH.

## **2 OS DIREITOS HUMANOS: DA ORIGEM AOS DESDOBRAMENTOS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO**

Este capítulo objetiva realizar um resgate histórico dos processos que culminaram na conquista dos Direitos Humanos, sua difusão no mundo ocidental e sua chegada ao território brasileiro. Inicialmente, discorreremos sobre os Direitos Humanos como processo de conquistas históricas, resultante de tensões e de conflitos no interior das sociedades europeias. Na sequência, apontamos a trajetória dos Direitos Humanos no Brasil, vista como um processo tardio, resultante da luta de grupos subalternizados e das resistências às arbitrariedades do Estado. Por fim, anunciamos as interfaces entre os Direitos Humanos e a EDH.

### **2.1 Os Direitos Humanos**

O que se conta nestas páginas, é a parte mais bela e importante de toda a História: a revelação de que todos os seres humanos, apesar de inúmeras diferenças biológicas e culturais que os distinguem entre si, merecem igual respeito, como únicos entes no mundo capazes de amar, descobrir a verdade e criar a beleza. É o reconhecimento universal de que, em razão dessa radical igualdade, ninguém – nenhum indivíduo, gênero, etnia, classe social, grupo religioso ou nação – pode afirmar-se superior aos demais.

(Fábio Konder Comparato)

No momento em que escrevo este texto, o Brasil passa por um momento absolutamente novo em sua democracia recente. A crise política que assolou o país, na segunda década do século XXI – culminando com o golpe jurídico-econômico-parlamentar que destituiu a então presidente eleita Sra. Dilma Rousseff –, provocou uma guinada ao conservadorismo na sua forma mais abominável, possibilitando a implantação de governos reacionários, reformadores do Estado, opressores e intolerantes.

Nos meses que antecederam as eleições presidenciais de 2018, o grupo liderado pelo então candidato à presidência da república Jair Messias Bolsonaro dava mostras dos novos rumos que seriam impostos ao país em caso de vitória nas eleições.

Vencidas as eleições presidenciais em 2018, o General da reserva Augusto Heleno, indicado como futuro ministro da Defesa no governo do presidente eleito Jair Bolsonaro, do Partido Social Liberal (PSL), deu declarações preocupantes à mídia nacional, afirmando que “[...] a transição já começou; o país está deixando a desejar no combate à criminalidade e, atualmente, há certa ‘inversão’ na discussão sobre Direitos Humanos no Brasil” (AGÊNCIA ESTADO, 2018a, n.p.). Disse, ainda, em entrevista a outro veículo, que: “Direitos Humanos são, basicamente, para humanos direitos. Essa percepção, muitas vezes, não tem acontecido. Estamos sendo insuficientes no combate à criminalidade” (AGÊNCIA ESTADO, 2018b, n.p.).

Não é natural, mas é comum que grande parte da população brasileira, ainda no século XXI, não tenha clareza acerca do que são os Direitos Humanos, em qual contexto surgiram e o que significam ou deveriam significar para todos. A história dos Direitos Humanos, no mundo ocidental, remete-nos ao início da modernidade – momento em que os pensadores daquele tempo reelaboraram a unidade territorial, a legitimação do poder político e os indivíduos. Nesse momento, existiam duas concepções tradicionais: a jusnaturalista e a de conquista histórica.

Os Direitos Humanos surgiram e ganharam forma no bojo dos embates entre as classes sociais, no conflito entre a manutenção de privilégios e a reivindicação de direitos, nas lutas históricas pela emancipação e pela libertação de indivíduos e de povos. Assim sendo, olhar para a história dos Direitos Humanos permite-nos compreender todos os embates que ainda existem em torno deles. É atribuído a Fernand Braudel a expressão que nos ensina que a “[...] história é passado e presente, um e outro inseparáveis” (COTRIM, 2005, p. 8).

Talvez a compreensão desejada acerca dos Direitos Humanos seja alcançada se entendermos que os Direitos Humanos requerem três qualidades encadeadas, a saber:

[...] devem ser naturais (inerentes aos seres humanos), iguais (os mesmos para todo mundo) e universais (aplicáveis por toda parte). Para que os direitos sejam humanos, todos os humanos em todas as regiões do mundo devem possuí-los igualmente e apenas por causa de seu status como seres humanos [...]. (HUNT, 2012, p. 12).

A caracterização dos Direitos Humanos, tal como apresentada anteriormente, habita um imaginário desejado ao longo da história; constitui a

utopia contemporânea. No entanto, em um primeiro momento, foi mais fácil aceitar o caráter natural dos Direitos Humanos, uma vez que eles não tinham a premissa do questionamento das ordens sociais, políticas e econômicas hegemônicas da modernidade.

É preciso compreendermos que os Direitos Humanos tratam de uma conquista histórica, fruto da luta e de embates entre grupos sociais distintos que desejavam manter privilégios ou conquistar direitos possíveis. Para Casali (2018, p. 550), “[...] os Direitos Humanos, precisamente por serem humanos, se situam historicamente no campo dos conflitos e tensões inerentes à diversidade da condição humana [...]”.

A história da evolução dos Direitos Humanos é marcada por quatro gerações, cada uma com uma nova conquista (TOSI, 2004). Os Direitos de Primeira Geração, ou Direitos Civis, são direitos negativos, que proíbem excessos do Estado e garantem a vida, a igualdade perante a lei, a propriedade, a segurança, a livre expressão, a reunião e a associação e a liberdade de ir e vir. Os Direitos de Segunda Geração, ou Direitos Políticos, são direitos positivos que têm a liberdade como núcleo central e garantem a todos os membros de uma comunidade o sufrágio universal, o direito de constituir partidos políticos e o direito de plebiscito. Os Direitos de Terceira Geração, ou Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, são efetivados pelo Estado e voltados aos trabalhadores e marginalizados, visando a garantir-lhes um mínimo de igualdade e de bem-estar social, respondendo à globalização, às alterações financeiras em todo o mundo e às mudanças no meio ambiente. Os Direitos de Quarta Geração, ou Direitos de Solidariedade, compreendem os direitos no âmbito internacional. Entre esses direitos, destacam-se: o direito ao desenvolvimento e ao meio ambiente sadio, o direito à paz e o direito à autodeterminação dos povos.

A defesa dos Direitos Humanos ganha força a partir do momento em que são pensados em sociedade e, portanto, adquire caráter político, campo essencialmente marcado por tensões e conflitos. Podemos localizar esse momento na segunda metade do século XVIII e no final da primeira metade do século XX. Nessas duas ocasiões, o mundo experimentou mudanças de ordem política e técnico-científica. Citamos aqui a Revolução Americana e/ou Independência dos

Estados Unidos da América e a Revolução Francesa e, posteriormente, a Segunda Grande Guerra Mundial. Os reflexos dessas transformações foram sentidos em praticamente todo o mundo (PEDRO, 1995). Desses momentos, herdamos declarações forjadas na esperança e regadas na utopia de que a humanidade pudesse superar seus equívocos e tornar possível a construção de um mundo melhor.

Historicamente, três documentos são apontados como marco desse momento: a Declaração de Independência dos Estados Unidos da América (1776), a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789) e a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) (HUNT, 2012). A Declaração de Independência dos Estados Unidos da América inovou a questão dos Direitos Humanos ao evidenciar a defesa dos direitos individuais e o direito de revolução. A Constituição dos Estados Unidos da América (1791) trouxe a Declaração de Direitos, protegendo a liberdade de expressão, a liberdade de religião, o direito de guardar e usar armas, a liberdade de assembleia e a liberdade de petição. Também proibiu a busca e a apreensão sem razão alguma, o castigo cruel e insólito e a auto inculpação forçada.

Entre as proteções legais que proporcionou, a Declaração dos Direitos proibiu que o Congresso fizesse qualquer lei em relação ao estabelecimento de religião e proibiu o Governo Federal de privar qualquer pessoa da vida, da liberdade ou da propriedade sem os devidos processos da lei. Em casos de crime federal, é requerida uma acusação formal por um júri de instrução para qualquer ofensa capital, ou crime infame, e a garantia de um julgamento público rápido com um júri imparcial no distrito em que o crime ocorreu, proibindo um duplo julgamento.

Sobre a Declaração de Independência dos Estados Unidos da América, Comparato (2003) afirma que o documento se configurou como o início da aparição da Democracia Moderna, instaurando um regime constitucional cujos poderes de Estado eram balizados por uma sólida legislação com apoio e amparo popular, acerca dos quais a transgressão não era permitida além de assegurar o respeito aos Direitos Humanos (*se não fossem negros, é claro!*). Tal contradição sobre os Direitos Humanos dos negros norte-americanos ainda levaria anos para se resolver. A Guerra de Secessão Americana resultou das tensões presentes no seio



da sociedade norte-americana com consequências que perduram até os dias de hoje.

Outro importante documento é a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, redigido em meio à Revolução Francesa e seu desejo de universalidade. O título da declaração provocou diversos debates na época. A expressão “Homem” dá o caráter de universalidade ao documento, enquanto “cidadão” expressa a dimensão nacional (COMPARATO, 2003), que assinala ainda uma clara distinção apresentada na Constituição francesa de 1791: Direitos do Homem (universal, transnacional) e Direitos do Cidadão (exclusivamente francês).

A Revolução de 1789 foi um marco na história daquele Estado, pois assinalou o fim do Absolutismo como forma de governo, possibilitou o nascimento de uma França moderna, instaurou a obediência a um governo centralizado, legitimado popularmente, e alçou os indivíduos a outro patamar político e social (ROUSSEAU, 2013), além de condenar, explicitamente, a sociedade dominada pela aristocracia, banir os abusos exercidos pela monarquia e sepultar, definitivamente, o Antigo Regime. Fazia emergir os ideais de uma burguesia que pretendia aplicá-la ao mundo (FELIZARDO, 1996).

É inquestionável que, ao ser adotado pela Assembleia Nacional Constituinte, a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789 preconizou a direção a ser tomada pela primeira constituição da França.<sup>9</sup> A Declaração proclama que todos os cidadãos devem ter garantidos os direitos de “liberdade, propriedade, segurança e resistência à opressão” (SOUZA, 2018, n.p.). A necessidade da lei provém do fato de que “[...] o exercício dos direitos naturais de cada homem tem só aquelas fronteiras que asseguram a outros membros da sociedade o desfrutar destes mesmos direitos” (UMA BREVE HISTÓRIA..., 2019, n.p.). A Declaração vê, portanto, a necessidade da lei e a própria lei como uma expressão popular, que tem a intenção de promover a igualdade de direitos e coibir medidas prejudiciais para o desenvolvimento dos indivíduos em sociedade.

Entre a Declaração de Independência dos Estados Unidos da América (1776) e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789) para a

---

<sup>9</sup> Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/414/2018/10/1789.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2022.

Declaração Universal dos Direitos Humanos existe um grande hiato nas discussões acerca da universalidade dos direitos do homem. Os pensadores continuam suas reflexões sobre a questão. As constituições do século XIX e início do XX refletiam iniciativas que visavam proteger algumas minorias, como, por exemplo, religiosos e mulheres (HUNT, 2012).

No período conhecido como *Belle Époque* (1870-1914), que se estendeu da Batalha Franco-Prussiana até a Primeira Guerra Mundial, o mundo experimentava grandes avanços em todas as áreas: tecnológica, artística – com a efervescência do teatro e com grandes expoentes da pintura –, científica – com a ciência sendo posta a serviço do Estado em questões de saúde pública. Ampliou-se o poder bélico das nações; fortaleceu-se, no campo das ideologias, o nacionalismo que, ao reforçar os limites e a autonomia do Estado, também provocou o arrefecimento dos debates sobre os direitos universalmente aplicáveis aos homens (HUNT, 2012).

A crença predominante no final do século XIX e no início do século XX de que os direitos individuais estariam mais seguros no país acabou ruindo após a crueldade disseminada por duas grandes guerras mundiais. O horror causado pelas notícias sobre as vítimas do Holocausto e os milhões de mortos, desaparecidos, feridos e mutilados fizeram ressurgir o caráter universalista dos direitos aplicáveis aos homens logo após a fundação da ONU. No preâmbulo da DUDH, lemos o seguinte:

Considerando que o desprezo e o desrespeito pelos Direitos Humanos resultaram em atos bárbaros que ultrajaram a consciência da humanidade e que o advento de um mundo em que mulheres e homens gozem de liberdade de palavra, de crença e da liberdade de viverem a salvo do temor e da necessidade foi proclamado como a mais alta aspiração do ser humano comum [...].

Artigo 1: Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade. [...]. (ONU, 1948, p. 1).

Esse trecho consta da DUDH. Ele foi apresentado ao mundo três anos após a Segunda Guerra Mundial. Em seu preâmbulo, encontramos as expressões “desrespeito”, “desprezo”, “atos bárbaros”, que fazem referência ao saldo de 45 milhões de mortos, 35 milhões de feridos e aos três milhões de desaparecidos, além das atrocidades cometidas nos inúmeros campos de concentração e de extermínio que existiram durante o período da guerra.

O mundo ainda tentava reerguer-se das cinzas do grande conflito mundial, tentava a todo custo reconstruir-se em todos os aspectos, do econômico ao moral. Os limites da convivência humana na superfície do globo haviam se rompido. A DUDH foi redigida por representantes dos países-membros da ONU e aceita pela maciça maioria – vale frisarmos, aqui, que os países soviéticos presentes do leste europeu se abstiveram de votar.

Sobre a DUDH de 1948, Comparato (2003) nos diz que,

[...] inegavelmente, a Declaração Universal de 1948 representa a culminância de um processo ético que, iniciado com a Declaração de Independência dos Estados Unidos e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, da Revolução Francesa, levou ao reconhecimento da igualdade essencial de todo ser humano em sua dignidade de pessoa, isto é, como fonte de todos os valores, independentemente das diferenças de raça, cor, sexo, língua, religião opinião, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição, como se diz em seu artigo II.

Passados 70 anos de sua aprovação, é possível constatar sua importância no mundo de hoje, pois desdobrou-se em diversos tratados, acordos, declarações, convenções, protocolos coletivos e outros documentos entre os povos no mundo. A Declaração reafirma a necessidade do respeito à liberdade e à igualdade dos seres humanos como lastro fundamental para a construção de um mundo de paz e de convivência fraterna (MENDONÇA, 2010).

As experiências herdadas de um conflito do porte da Segunda Guerra Mundial deixaram marcas profundas na humanidade. Mais recentemente, o processo de globalização desigual pelo qual o mundo tem passado distanciou ainda mais os seres humanos que não conseguem se ver como iguais em meio às diferenças e à diversidade étnico-racial, cultural, de gênero etc. Ainda na segunda metade do século XX, duas importantes conferências foram realizadas: a de Teerã, em 1968; e a de Viena, em 1993.

A primeira Conferência de Direitos Humanos, em 1968, que reuniu 84 países, proclamou os princípios da universalidade e da indivisibilidade dos Direitos Humanos (ONU, 1968):

1. É imperativo que os membros da comunidade internacional cumpram as suas solenes obrigações de promover e encorajar o respeito pelos Direitos Humanos e liberdades fundamentais para todos sem distinção

de qualquer espécie, nomeadamente de raça, cor, sexo, língua, religião, opiniões políticas ou outras.

2. A Declaração Universal dos Direitos Humanos afirma um entendimento comum dos povos do mundo relativamente aos direitos inalienáveis e invioláveis de todos os membros da família humana e constitui uma obrigação para os membros da comunidade internacional.
3. Uma vez que os Direitos Humanos e liberdades fundamentais são indivisíveis, é impossível a plena realização dos direitos civis e políticos sem o gozo dos direitos económicos, sociais e culturais. O alcançar de um progresso duradouro na realização dos Direitos Humanos depende de políticas de desenvolvimento económico e sociais acertadas e eficazes, em nível nacional e internacional.

A Conferência Mundial sobre os Direitos Humanos de 1993, conhecida como a Conferência de Viena, propõe programas de proteção dos Direitos Humanos e confirma a universalidade, a indivisibilidade, a interdependência e a inter-relação dos direitos civis e dos direitos económicos, sociais, culturais e ambientais (ONU, 1993).

Como característica dos Direitos Humanos, a universalidade obriga o Estado e sociedade a respeitarem esses direitos sem qualquer restrição, independentemente de nacionalidade, raça, sexo, credo ou convicção política, religiosa e/ou filosófica. A indivisibilidade implica a unidade de todos os direitos, o que, na prática, significa que a violação de qualquer direito gera violações de numerosos outros e que qualquer contraposição entre direitos civis e políticos e direitos económicos, sociais e culturais é artificial. A interdependência, por sua vez, pressupõe interatividade entre direitos: “[...] a não realização do direito à educação pode comprometer o exercício dos direitos à liberdade, à moradia e à alimentação adequada, entre outros” (BRASIL, 2013, p. 19).

Para Comparato (2003), um conjunto de leis escritas ao longo de vários séculos, testemunha o processo de construção dos Direitos Humanos. São leis que revelam as tensões, os conflitos, a tentativa de resistirmos às arbitrariedades do Estado e de diversas formas de governos ao longo da história.

O sólido arcabouço jurídico que envolve os Direitos Humanos é constituído por leis seculares, segundo Comparato (2003): a Magna Carta, em 1215; a Lei de *Habeas Corpus*, em 1679; a Declaração de Direitos (*Bill of Rights*), em 1689; a Declaração de Independência, em 1776; e a Constituição dos Estados Unidos da América, em 1787; as Declarações de Direitos da Revolução Francesa, a partir de 1789; a Constituição Francesa, em 1848; a Convenção de Genebra, em 1864; a Constituição Mexicana, em 1917; a Constituição Alemã, em 1919; a Convenção de Genebra sobre a Escravatura, em 1926; a Convenção Relativa ao Tratamento de Prisioneiros de Guerra – Genebra, em 1929; a Carta das Nações Unidas, em 1945; a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948; a Convenção para a Prevenção e a Repressão do Crime de Genocídio, em 1948; as Convenções de Genebra, em 1949, sobre a Proteção das Vítimas de Conflitos Bélicos; a Convenção Europeia dos Direitos Humanos, em 1950; os Pactos Internacionais de Direitos Humanos, em 1966; a Convenção Americana de Direitos Humanos, em 1969; a Convenção Relativa à Proteção do Patrimônio Mundial, Cultural e Natural, em 1972; a Carta Africana de Direitos Humanos e dos Direitos dos Povos, em 1981; a Convenção sobre o Direito do Mar, em 1982; a Convenção sobre a diversidade Biológica, em 1992; e o Estatuto do Tribunal Penal Internacional, em 1998.

## **2.2 Direitos Humanos no Brasil**

Os Direitos Humanos, no Brasil, possuem uma longa trajetória, fazendo-se presente em diversas constituições brasileiras. Assim, partamos do princípio de que os Direitos Humanos garantem os direitos políticos e civis da população, ou pelo menos de uma parcela dela. Nesse sentido, a Constituição de 1824 já trazia, em seu texto, a garantia da liberdade, da segurança individual e da propriedade, inclusive a de escravos (BRASIL, 1824), uma vez que, na vertente jusnaturalista do direito, homens poderiam ser propriedade de outros homens.

A primeira Constituição do Brasil, e a única do Império, foi redigida em um contexto de forte tensão política, visto que era um Estado que se queria emancipado, influenciado fortemente pelo absolutismo decadente português em um atrito direto com o liberalismo político resultante das mudanças preconizadas

pelas revoluções europeias. O projeto constitucional de 1823, elaborado pela elite brasileira, herdeira do liberalismo político inglês, não satisfez aos anseios do imperador Dom Pedro I, o qual reagiu fechando a Assembleia Constituinte, promulgando o texto constitucional de 1824 (SKIDMORE,1998), que manteve, de maneira restritiva, os direitos elencados anteriormente e ocupando um forte papel na condução do Estado.

A Constituição de 1891, segunda do Brasil e a primeira da República, demonstrava fortemente a descentralização do poder político no território nacional, ampliava as liberdades econômicas dos estados da federação e autonomia para gerirem seu desenvolvimento (BRASIL, 1891). Para Skidmore (1998), a substituição da monarquia por um presidencialismo simbólico objetivava delegar poderes de governo às oligarquias cafeeiras. Embora o sufrágio fosse restrito, essa Constituição defendia os princípios de liberdade, de igualdade, de justiça, o direito à plena liberdade religiosa, a defesa ampla aos acusados, o direito à livre associação e reunião, sem contar a criação do *habeas corpus*, como forma de remediar casos de violência ou coação por ilegalidade ou abuso de poder (BRASIL, 1891).

Em 1934, o governo getulista aprovou aquela que seria a terceira Constituição do Brasil e a segunda da República. Essa Constituição foi fruto do acirramento da tensão política na qual o Brasil se encontrava ainda como decorrência da Revolução de 1930, a qual pôs o domínio das oligarquias no cenário federal. A Constituição trazia, em seu bojo, um conjunto de direitos voltados aos trabalhadores, como: a proibição de diferença salarial para um mesmo trabalho e da diferença salarial em razão de idade, gênero, nacionalidade ou estado civil; proibição do trabalho para menores de 14 anos e do trabalho noturno para menores de 16, além de proibir o trabalho insalubre para menores de 18 anos e para mulheres; a estipulação de um salário mínimo ao trabalhador; o descanso semanal remunerado e a limitação diária de jornada a oito horas (BRASIL, 1934). Embora tenha estabelecido diversos ganhos em direitos sociais, teve pouca vigência. Vale destacarmos a luta dos movimentos trabalhistas na conquista desses direitos.

Entre 1937 e 1945, período historicamente conhecido como Estado Novo, o Brasil vivenciou a ditadura, última fase do período varguista. Sob forte influência

dos regimes nazifascistas, os Direitos Humanos sofreram um forte recrudescimento em virtude do fim da liberdade política e a imposição de mecanismos de controle da sociedade.

A Constituição de 1946 (BRASIL, 1946) resultou dos ventos democratizantes sobre os quais se anunciava o novo governo chefiado pelo General Eurico Gaspar Dutra. Voltavam ao poder, nesse período, os grupos aliados do poder durante o governo varguista, os quais produziram uma Constituição liberal-democrática que satisfazia aos interesses das classes oligarco-burguesas, como assinala Silva (1992). A Constituição de 1946, embora restaurasse os direitos e as garantias civis, manteve os movimentos trabalhistas sob o controle do Estado.

Iniciou-se, em 1964, a ditadura militar, e os Direitos Humanos sofreram um golpe quase fatal. O Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco apregoou os novos rumos do Estado brasileiro ao anunciar que “[...] caminharemos para frente com a segurança de que o remédio para os malefícios da extrema-esquerda não será o nascimento de uma direita reacionária, mas o das reformas que se fizerem necessárias” (MACEIÓ, 2011, n.p.).

Os direitos políticos foram postos à prova, e as liberdades e as garantias civis cassadas. Torturas, sequestros, assassinatos e desaparecimento de opositores foram orquestrados pelo Estado. A expressão “Direitos Humanos” foi praticamente banida do idioma nacional entre os anos de 1964 e 1985.

Em 1988, já com a redemocratização do país, foi promulgada a nova Constituição Federal, que entrou para a história como Constituição Cidadã. É possível constatarmos que os direitos fundamentais foram amplamente assegurados, o que tornou o Brasil um dos países com o mais completo corpo jurídico acerca dos Direitos Humanos. A partir de então, a defesa dos Direitos Humanos tornou-se uma política de Estado em todo o território nacional. O Art. 5º da Constituição Federal assegura, em seu texto, os direitos civis, políticos, sociais, culturais e econômicos que caracterizam os Direitos Humanos, explicitando que todos os sujeitos em todo o território nacional são alcançados pela Constituição (BRASIL, 1988). O Art. 5º afirma:

## Capítulo I

### DOS DIREITOS E DEVERES INDIVIDUAIS E COLETIVOS

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

I - Homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;

II - Ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei;

III - ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante;

IV - é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato;

V - é assegurado o direito de resposta, proporcional ao agravo, além da indenização por dano material, moral ou à imagem;

VI - é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias [...]. (BRASIL, 1988, p. 5).

No Informe 2016/17 publicado pela Anistia Internacional (2017), podemos constatar que, apesar de termos um excelente arcabouço jurídico na defesa dos Direitos Humanos, sua efetivação é lenta, pois somos detentores de uma alta taxa de homicídios no país, sobretudo de jovens negros; alta incidência de abusos cometidos por policiais em operações formais ou paralelas, grupos de extermínio ou milícias; a crítica situação do sistema prisional; a vulnerabilidade dos defensores de Direitos Humanos, principalmente em áreas rurais; a violência sofrida pela população indígena, sobretudo pelas falhas em políticas de demarcação de terras; e as várias formas de violência contra as mulheres.

Sua efetivação ainda é urgente em todo o território nacional e constitui um grande desafio para o Estado nacional e para todos os brasileiros. O texto constitucional, em seu Art. 5º, visa garantir a cidadania e a dignidade humana, uma vez que defende princípios, como a igualdade de gênero; a erradicação da pobreza; o fim da marginalização e das desigualdades sociais; a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, gênero, idade ou cor; o racismo como crime imprescritível; o direito de acesso à saúde, à previdência, à assistência social, à educação, à cultura e ao desporto; o reconhecimento de crianças e de adolescentes como pessoas em desenvolvimento; o estabelecimento da política de proteção ao idoso, ao portador de deficiência e aos diversos agrupamentos familiares; e a orientação de preservação da cultura indígena (BRASIL, 1988).



### 2.3 A urgência dos Direitos Humanos

A hegemonia dos direitos humanos como linguagem de dignidade humana é hoje incontestável. No entanto, esta hegemonia convive com uma realidade perturbadora. A grande maioria da população mundial não é sujeito de direitos humanos. É objeto de discursos de direitos humanos.  
(Boaventura de Sousa Santos)

Os Direitos Humanos têm sua gênese na luta contra as arbitrariedades cometidas pelo Estado. Sua defesa é manifestada por aqueles que, na tecitura social, reivindicam direitos. A repulsa dá-se por parte daqueles que desejam assegurar privilégios ou *status quo* – reflexo de tensões entre as instituições/Estado estabelecidos e dos conflitos existentes entre as classes sociais que integram as sociedades em tempo e espaço distintos; é reflexo também da disputa hegemônica travada no interior de um dos povos. Segundo Santos (1997, p. 111-113):

A complexidade dos direitos humanos reside em que eles podem ser concebidos, quer como uma forma de localismo global, quer como forma de cosmopolitismo, ou por outras palavras, quer como globalização hegemônica, quer como globalização contra hegemônica. Proponho-me de seguida identificar as condições culturais através das quais os direitos humanos podem ser concebidos como cosmopolitismo ou globalização contra hegemônica. A minha tese é que, enquanto forem concebidos como direitos humanos universais, os direitos humanos tenderão a operar o localismo globalizado – uma forma de globalização de cima para baixo. Serão sempre um instrumento do “choque de civilizações” tal como concebe Samuel Huntington (1993), ou seja, como arma do ocidente contra o resto do mundo (“The West Against the rest”). A sua abrangência global será obtida à custa da sua legitimidade local. Para poderem operar como forma de cosmopolitismo, como globalização de-baixo-para-cima ou contra hegemônica, os direitos humanos têm que ser reconceptualizados como multiculturais. O multiculturalismo, tal como eu o entendo, é pré-condição de uma relação equilibrada e mutuamente potenciadora entre competência global e legitimidade local, que constituem os dois atributos de uma política contra-hegemônica de direitos humanos no nosso tempo. É sabido que os direitos humanos não são universais em sua aplicação. Actualmente, são identificados quatro regimes internacionais de aplicação de direitos humanos: o europeu, o interamericano, o africano e o asiático. Mas serão os direitos humanos universais enquanto artefacto cultural, um tipo de invariante cultural, parte significativa de uma cultura global? Todas as culturas tendem a considerar os seus valores máximos como os mais abrangentes, mas apenas a cultura ocidental tende a formulá-los como universais. Por isso mesmo, a questão da universalidade dos direitos humanos trai a universalidade do que questiona pelo modo como o questiona. Por outras palavras, a questão da universalidade é uma questão particular, uma questão específica da cultura ocidental. O conceito de direitos humanos assenta num bem conhecido conjunto de pressupostos, todos eles tipicamente ocidentais, designadamente: existe uma natureza humana universal que pode ser conhecida racionalmente; a natureza humana é essencialmente diferente e superior à restante

realidade; o indivíduo possui uma dignidade absoluta e irreduzível que tem que ser defendida da sociedade ou do Estado; a autonomia do indivíduo exige que a sociedade esteja organizada de forma não hierárquica, como soma de indivíduos livres [...]. Uma vez que todos estes pressupostos são claramente ocidentais e facilmente distinguíveis de outras concepções de dignidade humana em outras culturas, teremos de perguntar por que motivo a questão da universalidade dos direitos humanos se tornou tão acesamente debatida. [...]

[...].  
A marca ocidental, ou melhor, ocidental – liberal do discurso dominante dos direitos humanos pode ser facilmente identificada em muitos exemplos: na Declaração Universal de 1948, elaborada sem a participação da maioria dos povos do mundo; no reconhecimento exclusivo dos direitos individuais, com a única aceção do direitos colectivo à autodeterminação, o qual, no entanto, foi restringido aos povos subjugados pelo colonialismo europeu; na prioridade concedida aos direitos cívicos e políticos sobre os direitos económicos, sociais e culturais e no reconhecimento do direito à propriedade como o primeiro e, durante muitos anos, o único direito económico.

Para Santos (2018), há uma necessidade urgente de revermos os conceitos de Direitos Humanos e a democracia, uma vez que, para aqueles que resistiram aos regimes arbitrários, que lutaram contra os desmandos de governantes autoritários, a democracia e os Direitos Humanos são valores já subjetivados pelos sujeitos que se constituíram em meio ao conflito e à luta. Ao sugerir a revisão dos Direitos Humanos e da democracia, Santos (2018, p. 302) diz que é necessário “[...] fazer perguntas perturbadoras ao conhecimento hegemônico”. É preciso pensá-los na perspectiva daqueles que não os possuem, pelos quais não se “batem panelas”, dos que não possuem rastro de existência para o Estado, como os milhares de brasileiros revelados pelos tempos pandêmicos nos quais vivemos.

Apesar de ter passado tantos anos da Constituição dos Direitos Humanos, ser considerado como conceito e após a elaboração, consensualmente, de vários documentos nacionais e internacionais, nem todos os sujeitos, de fato, são sujeitos de direito ou foram alcançados pelos Direitos Humanos. Temos acompanhado o aumento do número de pobres e de miseráveis entre os brasileiros recentemente – 2020/2021 (CANZIAN, 2021) –, jovens, sem escolaridade, nordestinos e negros têm sido mais impactados. Esse aumento permite reconhecermos que o Estado e, conseqüentemente, o que está previsto no Art. 5º da Constituição Federal não está alcançando a maioria dos brasileiros; portanto, seus Direitos Humanos estão sendo violados. O mesmo ocorre em diversas outras localidades do mundo e requer um

olhar crítico para o discurso dos Direitos Humanos, pensado e articulado de maneira centrada.

O discurso sobre os Direitos Humanos tem sido utilizado como arma política na disputa pela hegemonia mundial. Com o passar dos anos, houve uma dissociação entre os Direitos Humanos e os diversos processos emancipatórios ocorridos nas últimas décadas, de maneira que o caráter de transformação social e de emancipação dos sujeitos, elementos constitutivos do *ethos* dos Direitos Humanos, está cada vez mais distante atualmente. Há de levarmos em consideração que o discurso sobre os Direitos Humanos não possui um caráter universal, sempre sofre com as imposições dos contextos. Para Santos (2018, p. 295),

[...] o discurso dominante dos Direitos Humanos passou a se o da dignidade humana consonante com as políticas liberais, com o desenvolvimento capitalista e as suas diferentes metamorfoses (liberal, social-democrático, depende, fordista, pós-fordista, fordista periférico, corporativo, estatal, neoliberal etc.) e com o colonialismo igualmente metamorfoseado (neocolonialismo, colonialismo interno, racismo, trabalho análogo ao trabalho escravo, xenofobia, islamofobia, políticas migratórias repressivas, etc.).

Assim sendo, é urgente que esse discurso incorpore outros olhares epistemológicos sobre os direitos dos sujeitos, que elejam e, de fato, reconheçam outros elementos para além do Estado, do indivíduo, da igualdade e da liberdade, como o reconhecimento da diversidade e das diferenças entre os seres humanos.

A efetivação dos Direitos Humanos em uma outra concepção, para além da epistemológica, que não sejam monoculturais, só será possível quando “[...] formos capazes de ter uma reação instintiva quando uma violação dos Direitos Humanos tem lugar e ir para a luta” (SANTOS, 2018, p. 313), caso contrário os Direitos Humanos reocuparão seu lugar nas utopias.

## **2.4 Dos Direitos Humanos à Educação em Direitos Humanos**

Proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como um ideal comum a atingir por todos os povos e todas as nações, a fim de que todos os indivíduos e todos os órgãos da sociedade, tendo-a constantemente no espírito, se esforcem, pelo ensino e pela educação, por desenvolver o respeito desses direitos e liberdades e por promover, por medidas progressivas de ordem nacional e internacional, o seu reconhecimento e a sua aplicação universal e efetiva tanto entre as

populações dos próprios Estados-membros como entre os povos dos territórios colocados sob a sua jurisdição.  
(Declaração Universal dos Direitos Humanos).

Uma leitura atenciosa do preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948) deixa claro que, ao determinar aos povos que se esforcem pelo ensino e pela educação para que os valores da declaração sejam difundidos, ela já previa, a longo prazo, a adoção da EDH pelos signatários da declaração.

Nos anos que se seguiram à Declaração Universal dos Direitos Humanos, a ONU realizou outras ações para a difusão dos Direitos Humanos no mundo, apoiando-se na produção de materiais educativos e na publicação de diversos documentos que corroboravam para que essa difusão se desse por meio da educação. Tuvilla Rayo (2004) destaca diversos documentos com essa finalidade:

- a) a Resolução 217 D (III), em dezembro de 1948, da Assembleia das Nações Unidas que determina que a Declaração Universal dos Direitos Humanos deveria ter uma difusão de caráter permanente, universal e popular;
- b) a Resolução 314 (IX), de 24 de julho de 1950, do Conselho Econômico e Social das Nações Unidas, que indicou a Unesco como fomentadora e facilitadora da Educação em Direitos Humanos nas escolas e demais centros educativos;
- c) a Convenção de Paris contra a discriminação no campo do ensino, de 14 de dezembro de 1960;
- d) a Resolução 958 D II (XXXVI), de 2 de julho de 1963, da Assembleia das Nações Unidas, que ampliou o espaço de difusão, de debate e de inclusão de programas e de projetos educativos em universidades;
- e) a Resolução 2.445 (XIII), de 19 de dezembro de 1968, que solicitou aos Estados que tomassem medidas para introduzir ou estimular a formação de professores.

Em 1993, foi realizada a Conferência de Viena e publicada a Declaração do Programa de Ação de Viena, em cujo texto a EDH é vista como imprescindível para a formação, a informação e a promoção do respeito aos Direitos Humanos. A ONU, então, estabeleceu a Década das Nações Unidas para a Educação em Direitos Humanos (1995-2004). Para Maia (2007), a EDH objetiva empoderar e/ou fortalecer

os grupos sociais mais vulneráveis vítimas de violações dos seus direitos, instituições e demais indivíduos.

Para o acompanhamento das ações voltadas à EDH, há um sistema de cooperação entre os países membros da ONU a fim de monitorar o cumprimento dos acordos estabelecidos e sua difusão educativa. Os documentos mais relevantes, segundo Maia (2007), são: a Declaração Americana de Direitos e Deveres do Homem (1948); o Pacto de San José da Costa Rica (Convenção Interamericana de Direitos Humanos) (1968); o Protocolo de San Salvador sobre direitos econômicos, sociais e culturais (1988); a Convenção Interamericana para a Eliminação contra as pessoas portadoras de Deficiência; a Convenção Interamericana sobre a concessão dos Direitos Políticos à Mulher (1948); a Convenção Interamericana sobre a concessão dos Direitos Cívicos à Mulher (1952); a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher (1994); a Convenção Interamericana para Prevenir e Punir a Tortura (1985); o Protocolo à Convenção Americana sobre Direitos Humanos referente à Abolição da Pena da Morte (1990).

Maia (2007) afirma que todos os órgãos de monitoramento, em todos os tratados aprovados coletivamente, preocuparam-se com a educação no âmbito da difusão dos direitos presentes nesses tratados e nesses acordos. A EDH possui um arcabouço jurídico internacional e, em âmbito nacional, constituiu-se em uma política pública e, como tal, carece de abrangência e de efetivação em todo o território nacional.

No território nacional, a legislação acerca da EDH foi posterior aos movimentos sociais. O tema dos Direitos Humanos passou a ser discutido no Brasil durante o processo de redemocratização nacional. Foi no embate com o regime militar, na reivindicação por melhores condições de vida, na organização da sociedade civil por participação política, por liberdades individuais e coletivas que o tema dos Direitos Humanos ganhou espaço na sociedade brasileira.

Para Viola (2010), os debates sobre os Direitos Humanos na América Latina são tardios, especialmente no Brasil. Embora alguns dos enunciados fundamentais dos Direitos Humanos, como o princípio da liberdade já estivessem presentes nas lutas anticolonialistas e antiescravistas dos séculos XVIII e XIX, e o princípio da

igualdade estivesse no centro das reivindicações dos movimentos operários do século XX, essas manifestações não eram feitas em nome da defesa dos Direitos Humanos.

Historicamente, o Brasil é marcado pelo desrespeito aos Direitos Humanos. Aqui pelos trópicos era um discurso que possuía aspecto estritamente jurídico. No campo dos Direitos Humanos, os direitos sociais foram fortemente impulsionados na transição da primeira para a segunda metade do século XX, considerando as mudanças socioeconômicas ocorridas nos governos Getúlio Vargas (1950-1954), Juscelino Kubitschek (1955-1960) e João Goulart (1961-1963), segundo Sader (2007).

A defesa dos Direitos Humanos, no Brasil, ganhou força na oposição ao regime militar que suprimiu as liberdades e os direitos dos indivíduos. Dessa forma, com a redemocratização, a defesa aos Direitos Humanos foi atrelada pela mídia e pelo pensamento conservador à marginalidade.

A ONU realizou, no ano de 1993, a Conferência de Viena e instaurou a Década Internacional da Educação em Direitos Humanos. Segundo Mendonça (2010, p. 8), a ONU instou

[...] os países membros a organizarem processos educacionais capazes de promover a compreensão dos direitos fundamentais do ser humano como forma eficaz para o enfrentamento às violações no campo dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e ambientais, bem como no combate à intolerância étnico-racial, religiosa, cultural, geracional, territorial, físico-individual, de gênero, de orientação sexual, de nacionalidade, de opção política, dentre outras.

Da participação do Estado brasileiro na Conferência de Viena derivou-se, conforme o Caderno de Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2013), o Programa Nacional de Direitos Humanos em suas diferentes versões:

PNDH I [Programa Nacional de Direitos Humanos] de 1996 que tinha o foco voltado para os direitos civis e políticos, a saber: 1) Políticas Públicas para Proteção e Promoção dos Direitos Humanos (incluindo a proteção do direito à vida, liberdade e igualdade perante a lei); 2) Educação e Cidadania: Bases para uma Cultura dos Direitos Humanos; 3) Políticas Internacionais para Promoção dos Direitos Humanos; e 4) Implementação e Monitoramento do Programa Nacional de Direitos Humanos. O PNDH I sofreu ampla revisão e esse processo teve por objetivo incluir também os direitos econômicos, sociais e culturais na pauta do governo, reforçando a indivisibilidade e a interdependência dos Direitos Humanos. O PNDH II, de 2002, incorporou alguns temas destinados à conscientização da sociedade brasileira com o fito de consolidar uma

cultura de respeito aos Direitos Humanos, tais como cultura, lazer, saúde, educação, previdência social, trabalho, moradia, alimentação, um meio ambiente saudável.

O PNDH-3 é lançado em 2009 e é importante ferramenta para consolidação dos Direitos Humanos como política pública. O Brasil avançou na materialização das orientações que possibilitam a concretização e a promoção dos Direitos Humanos. Configura-se como amplo avanço a interministerialidade de suas diretrizes, de seus objetivos estratégicos e de suas ações programáticas. (BRASIL, 2013, p. 23).

O Plano Nacional de Direitos Humanos derivou da assinatura de diversos acordos e tratados internacionais que promoveram a defesa dos Direitos Humanos. Foram redigidas três versões para o plano, sendo a primeira no governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e as demais no governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010). Essas versões propuseram estratégias e ações programáticas para a sistematização da defesa dos Direitos Humanos em todo o território nacional.

O debate acerca dos Direitos Humanos na América Latina sempre esteve comprometido pelo histórico autoritário e pelos movimentos conservadores antidemocráticos que atuam em todo o seu território. São incessantes as lutas pela redemocratização dos estados latino-americanos que enfrentam e resistem diuturnamente à violência praticada pelas instituições contra os cidadãos e o combate feroz às reivindicações constantes dos movimentos sociais.

A EDH tem se constituído em um dos elementos imprescindíveis para o fortalecimento dos Direitos Humanos, combate às injustiças e, conseqüentemente, para o fortalecimento da democracia, uma vez que os regimes democráticos dependem dos direitos sociais e econômicos (VIOLA, 2010).

No Brasil, a EDH está normatizada pelo Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, em seu Eixo 5, que trata da educação e da cultura em Direitos Humanos, uma vez que traz a referência para a política nacional de Educação e Cultura em Direitos Humanos e propõe uma leitura contextualizada dos Direitos Humanos, pautados em “[...] princípios da liberdade, da igualdade, da equidade e da diversidade, afirmando sua universalidade, indivisibilidade e interdependência” (BRASIL, 2018, p. 9-10).

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), lançado em 2003, está apoiado em documento internacionais e nacionais, demarcando a inserção do Estado brasileiro na história da afirmação dos Direitos Humanos e na Década da educação em Direitos Humanos, prevista no Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos

(PMEDH) e seu Plano de Ação. São objetivos balizadores do PMEDH conforme estabelecido no art. 2: a) fortalecer o respeito aos Direitos Humanos e liberdades fundamentais; b) promover o pleno desenvolvimento da personalidade e dignidade humana; c) fomentar entendimento, a tolerância, a igualdade de gênero e a amizade entre as nações, os povos indígenas e grupos raciais, nacionais, étnicos, religiosos e linguísticos; d) estimular a participação efetiva das pessoas em uma sociedade livre e democrática governada pelo Estado de Direito; e) construir, promover e manter a paz. (BRASIL, 2018, p. 10).

Embora haja certa polissemia em torno da definição da Educação em Direitos Humanos, o PNEDH a define como um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação dos sujeitos de direito (BRASIL, 2018). Esse processo resgata os conhecimentos historicamente construídos sobre os Direitos Humanos em todas as suas dimensões de espaço-tempo; reafirma os valores e as atitudes que expressam a defesa dos Direitos Humanos em todos os espaços da sociedade; contribui para a formação de uma consciência cidadã nos diversos níveis – cognitivo, social, político e ético; promove a construção coletiva e participativa de metodologias e materiais didáticos; fortalece as práticas individuais e coletivas em favor da defesa dos Direitos Humanos e da reparação às violações dos Direitos Humanos; além de fortalecer os regimes democráticos, “[...] tem buscado contribuir para dar sustentação às ações de promoção, proteção e defesa dos direitos humanos, e de reparação das violações” (BRASIL, 2018, p. 12).

O PNEDH tem como objetivos gerais:

- destacar o papel estratégico da educação em direitos humanos para o fortalecimento do Estado democrático de direito;
- enfatizar o papel dos direitos humanos na construção de uma sociedade justa, equitativa e democrática;
- encorajar o desenvolvimento de ações de educação em direitos humanos pelo poder público e a sociedade civil por meio de ações conjuntas;
- contribuir para a efetivação dos compromissos internacionais e nacionais com a educação em direitos humanos;
- estimular a cooperação nacional e internacional na implementação de ações de educação em direitos humanos;
- propor a transversalidade da educação em direitos humanos nas políticas públicas, estimulando o desenvolvimento institucional e interinstitucional das ações previstas no PNEDH nos mais diversos setores (educação, saúde, comunicação, cultura, segurança e justiça, esporte e lazer, dentre outros);
- avançar nas ações e propostas do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) no que se refere às questões da educação em direitos humanos;
- orientar políticas educacionais direcionadas para a constituição de uma cultura de direitos humanos;



- estabelecer objetivos, diretrizes e linhas de ações para a elaboração de programas e projetos na área da educação em direitos humanos;
- estimular a reflexão, o estudo e a pesquisa voltados para a educação em direitos humanos;
- incentivar a criação e o fortalecimento de instituições e organizações nacionais, estaduais e municipais na perspectiva da educação em direitos humanos;
- balizar a elaboração, implementação, monitoramento, avaliação e atualização dos Planos de Educação em Direitos Humanos dos estados e municípios;
- incentivar formas de acesso às ações de educação em direitos humanos para pessoas com deficiência. (BRASIL, 2018, p. 13-14).

O PNEDH, desde 2003, tem cumprido seu papel de orientador na ações voltadas ao campo da educação em Direitos Humanos no Brasil, pois tem fomentado a discussão sobre os Direitos Humanos, tem possibilitado reflexões e posicionamentos contrários às violações dos direitos assegurados aos sujeitos e promovido o tema nas áreas às quais se destina: a) Educação Básica; b) Ensino Superior; c) Educação não formal; d) Educação dos Profissionais dos Sistemas de Justiça e Segurança; e) Educação e Mídia.

Para Silva (2010, p. 45), “[...] embora tenha havido uma grande evolução do Estado brasileiro em relação aos marcos legais que garantem os Direitos Humanos, persiste o distanciamento entre os dispositivos legais e a sua materialização”. Tal afirmação perpassa uma reflexão sobre a constituição histórica da sociedade brasileira, seu *ethos* marcado por uma cultura de violações aos Direitos Humanos, que desconsidera os valores voltados à tolerância do diferente, da diversidade, da justiça social, da pluralidade étnica e cultural, da convivência democrática e do cuidado solidário entre os sujeitos. Silva (2010) defende que a escola de Educação Básica se constitui em um espaço privilegiado que tem muito a contribuir para que os objetivos propostos da EDH se concretizem, se compreendermos que a Educação é, de fato, um direito humano e que “[...] é condição para o exercício da cidadania, de conquista, e ampliação de novos direitos” (SILVA, 2010, p. 45).

O PNEDH estabelece os princípios orientadores para a EDH na Educação Básica, a saber:

- a) a educação deve ter a função de desenvolver uma cultura de direitos humanos em todos os espaços sociais;
- b) a escola, como espaço privilegiado para a construção e consolidação da cultura de direitos humanos, deve assegurar que os objetivos e as práticas a serem adotados sejam coerentes com os valores e princípios da educação em direitos humanos;

- c) a educação em direitos humanos, por seu caráter coletivo, democrático e participativo, deve ocorrer em espaços marcados pelo entendimento mútuo, respeito e responsabilidade;
- d) a educação em direitos humanos deve estruturar-se na diversidade cultural e ambiental, garantindo a cidadania, o acesso ao ensino, permanência e conclusão, a equidade (étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico-individual, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade, dentre outras) e a qualidade da educação;
- e) a educação em direitos humanos deve ser um dos eixos fundamentais da educação básica e permeiar o currículo, a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, o projeto políticopedagógico da escola, os materiais didático-pedagógicos, o modelo de gestão e a avaliação;
- f) a prática escolar deve ser orientada para a educação em direitos humanos, assegurando o seu caráter transversal e a relação dialógica entre os diversos atores sociais. (BRASIL, 2018, p. 32).

Diante do exposto, consideramos que ainda há um hiato entre as determinações do PNEHD e a realidade educacional dos estados da federação. Poucos são os estados e municípios que possuem Planos de Ação em consonância com seus respectivos Planos Estaduais de Educação em Direitos Humanos e Planos Municipais de Educação em Direitos Humanos. Silva e Tavares (2013) assinalam que, das 27 Secretarias de Educação em que foram solicitados os Planos,

[...] obtivemos uma devolutiva de 20 (vinte) Planos de Ação dos Estados e Distrito Federal. É importante destacar que esses Planos são de Secretarias que integram todas as regiões do país, o que representa uma amostragem significativa em relação a representatividade e ao objeto investigado, assim compreendendo: Região Norte – Acre, Amapá, Roraima, Rondônia, Tocantins. Região Nordeste – Pernambuco, Maranhão, Sergipe, Alagoas, Bahia, Piauí, Rio Grande do Norte. Região Centro-Oeste – Distrito Federal, Goiás, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul. Região Sudeste – Rio de Janeiro e São Paulo. Região Sul – Rio Grande do Sul e Paraná [...]. (SILVA; TAVARES, 2013, p. 51).

Há, assim, um longo caminho a ser percorrido coletivamente pela sociedade civil organizada e seus representantes a fim de que esses direitos sejam ampliados. Dito isso, a seguir, apresentamos as intersecções existentes entre a EDH e a Justiça Curricular, com a premissa de que a EDH é imprescindível para a vivência democrática, o exercício da cidadania e a conquista de uma vida digna.

### 3 EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E JUSTIÇA CURRICULAR

A Educação em Direitos Humanos tem por escopo principal uma formação ética, crítica e política. A primeira se refere à formação de atitudes orientadas por valores humanizadores, como a dignidade da pessoa, a liberdade, a igualdade, a justiça, a paz, a reciprocidade entre povos e culturas, servindo de parâmetro ético-político para a reflexão dos modos de ser e agir individual, coletivo e institucional. A formação crítica diz respeito ao exercício de juízos reflexivos sobre as relações entre os contextos sociais, culturais, econômicos e políticos, promovendo práticas institucionais coerentes com os Direitos Humanos. A formação política deve estar pautada numa perspectiva emancipatória e transformadora dos sujeitos de direitos.

(Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos).

Este capítulo tem por objetivo reafirmar a importância da Educação em Direitos Humanos para a formação de sujeitos de direitos e para o fortalecimento das relações democráticas, a fim de construir uma sociedade mais justa e igualitária, em que todos os sujeitos tenham garantidos o seu direito a uma existência digna.

#### 3.1 Por que educar em Direitos Humanos?

A EDH na América latina e no Brasil tem um histórico muito recente, muito mais recente que todas as discussões que ocorreram e que ainda continuam ocorrendo em torno dos Direitos Humanos, conforme apontam Silva e Tavares (2013). Compreendermos seu papel na construção das subjetividades de todos os sujeitos que fazem parte do ambiente escolar é urgente e necessário em tempos de arbitrariedades ou fora deles.

A Educação é um direito humano e educar em Direitos Humanos é uma das condições para que tenhamos sujeitos emancipados, capazes de intervir em sua própria realidade, exercer sua cidadania e defender a democracia como valor imprescindível para a convivência em sociedade.

O Caderno de Educação em Direitos Humanos – *Educação em Direitos Humanos: diretrizes nacionais* – apresenta princípios que promovem a transformação da sociedade a partir da EDH. São eles:

O princípio da **dignidade humana** coloca o ser humano e seus direitos como centro das ações para a educação. Qualquer iniciativa deve obedecer, ou pelo menos levar em consideração, a promoção dos Direitos Humanos e da valorização da dignidade do homem.

A respeito do princípio de **igualdade de direitos**, orienta a realizar a justiça social, que é muito além de tratar a todos como iguais, é dar a cada indivíduo a atenção e a importância que merece, percebendo as necessidades individuais.

Já o princípio do **reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades** fala da existência da pluralidade de sujeitos, onde podem nascer os preconceitos e as discriminações. Esse Norte aconselha como honrar as diferenças de cada um e assim construir um ambiente de valores igualitários.

A **laicidade do Estado** é o princípio que propõe a liberdade religiosa no contexto educacional, mantendo a imparcialidade da pedagogia ao disseminar os saberes, garantindo a diversidade das crenças.

O princípio da **democracia na educação** tangencia os preceitos de liberdade, igualdade, solidariedade, e principalmente dos Direitos Humanos, que embasam a construção das condições de acesso e permanência ao direito educacional.

O princípio da **transversalidade, vivência e globalidade** levanta a questão da interdisciplinaridade dos direitos humanos na edificação das metodologias para Educação em Direitos Humanos. Refere-se, também, à globalidade, que quer dizer o envolvimento completo dos atores da educação.

Por fim, o princípio da **sustentabilidade socioambiental** informa que a Educação em Direitos Humanos deve incentivar o desenvolvimento sustentável, visando o respeito ao meio ambiente, preservando-o para as gerações vindouras. (BRASIL, 2013, p. 45, grifos do autor).

Tais princípios fundamentam a existência de uma sociedade que está no limiar do desejo humano e que tem se tornado cada vez mais distante diante do cenário político, social, econômico e ambiental brasileiro desde 2018. O país tem vivenciado o avanço do conservadorismo moral associado a um radicalismo que emerge de parte de lideranças religiosas de viés cristão “evangélico” pentecostal/neopentecostal e, também, entre o segmento reformado tradicional. Nesse momento, o princípio da dignidade humana vem sofrendo ataques constantes, em que os direitos trabalhistas, ambientais etc. enfrentam um verdadeiro desmonte justificado por reformas que beneficiam aqueles que são detentores dos meios de produção em detrimento da valorização da dignidade humana – sujeitos que, impactados pela pandemia da Covid-19, se veem cada vez mais desassistidos em suas necessidades existenciais (alimentação, moradia, educação, saúde, vacina etc.).

São tempos em que se questiona o princípio da igualdade de direitos, uma vez que se defende, por parte dos mandatários da nação, o *slogan* “direitos

humanos para humanos direitos”. Tempos em que sujeitos indígenas não são considerados humanos e correm o risco de terem os mandatários negado legalmente os seus direitos à terra. São tempos em que populações quilombolas são adjetivadas de preguiçosas e em que se sugere que sejam pesados em arrobas. Tempos em que o racismo, a xenofobia, a homofobia e o machismo têm aflorado na sociedade e atentando não apenas contra a dignidade de todos os sujeitos, mas também contra a vida.

É urgente que se reconheçam as diferenças e as diversidades presentes na sociedade brasileira e as valorizem, que se reconheça a pluralidade cultural que a constitui, a pluralidade epistemológica, a fim de que se combatam os preconceitos que emergem de uma sociedade que não reconhece as contribuições advindas da diversidade. Há, porém, de levarmos em consideração o processo de formação cultural do povo brasileiro, forjado em valores escravocratas, machistas, de submissão, de autoritarismo, complacente com as violências, de contrastes sociais, econômicos, educacionais, ambientais.

É de fundamental importância que se reconheça e que se respeite a diversidade existente também no campo religioso, pois dele advêm os valores que determinam a cosmovisão dos sujeitos e suas formas de se relacionarem com os demais sujeitos em sociedade. Nesse sentido, a defesa da laicidade do Estado deve ser ensinada e compreendida. Se compreendemos a educação como um direito humano, pois dela deriva o acesso a todos os demais direitos, é necessário que se democratize o acesso à educação, considerando-a um direito de todos e de cada um.

Para Candau (2008), os Estados contemporâneos são regidos por políticas neoliberais que promovem o sucateamento dos direitos necessários à dignidade humana, provocando, em última instância, a fragilização das estruturas que permitiam o bem-estar social, intensificando processos de discriminação, fomentando perseguições, desestabilizando a sociedade civil, intensificando a violação dos Direitos Humanos conquistados historicamente. A sociedade que opta por educar em Direitos Humanos ou o Estado que se torna signatário dos acordos internacionais acerca da EDH (Unesco, Declaração de Viena e do Programa de

Ação, 1993) compreendem a sua importância para alcançarmos uma sociedade mais justa para todos.

Embora haja uma polissemia no que se refere à EDH, o PNEDH define que ela

[...] é compreendida como um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, articulando as seguintes dimensões:

- apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local;
- afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade;
- formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, ético e político;
- desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados;
- fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações. (BRASIL, 2018, p. 11).

O PNEDH, ao tratar das contribuições da EDH, cita o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos e afirma que ele contribui para:

- criar uma cultura universal dos direitos humanos;
- exercitar o respeito, a tolerância, a promoção e a valorização das diversidades (étnico-racial, religiosa, cultural, geracional, territorial, físico-individual, de gênero, de orientação sexual, de nacionalidade, de opção política, dentre outras) e a solidariedade entre povos e nações;
- assegurar a todas as pessoas o acesso à participação efetiva em uma sociedade livre. (BRASIL, 2018, p. 12).

Para Candau (2008), é necessário reforçar três dimensões da Educação em Direitos Humanos:

- 1) Formação de sujeitos de direito. Dimensão capaz de desconstruir a herança histórica do paternalismo e do autoritarismo que marca a América Latina, característica reforçada pela frágil democracia típica da região.
- 2) Favorecer o processo de “empoderamento”. Esse processo cria possibilidades para que os sujeitos, individual e/ou coletivamente, comecem a ocupar e a participar de espaços de decisão da vida pública/coletiva e/ou individual. Diz respeito ao resgate de grupos historicamente marginalizados, discriminados e excluídos pelas elites locais da sociedade civil.
- 3) Processos de transformação necessários para a construção de sociedades verdadeiramente democráticas e humanas. Candau (2008) sintetiza essa

terceira dimensão com a expressão “educar para o nunca mais”, que significa romper com a invisibilização dos sujeitos e dos diversos grupos sociais bem como com a cultura de silenciamento e de impunidade ainda arraigada em diversos países da América latina, como forma de fortalecer os processos democráticos em constate construção.

Várias são as razões para se educar em Direitos Humanos. Silva e Tavares (2013, p. 53) destacam a potencialização

[...] do respeito ao ser humano e à sua dignidade, os valores democráticos, a tolerância e a convivência dentro das regras do estado de direito, sendo capaz de contribuir para que as pessoas assumam papel de protagonistas de sua história, conscientes de suas responsabilidades sociais, políticas, culturais e artífices das transformações necessárias a cada realidade.

Ao educarmos em Direitos Humanos, ampliamos, portanto, as possibilidades de construção de uma sociedade mais justa e igualitária; e, ao fazê-lo a partir da escola e da Educação Básica, alcançamos um maior número de pessoas de todas as idades que terão seu comportamento social influenciado por uma cultura de defesa de direitos humanos.

### **3.2 Porque é um Direito**

Ao redigir o Relatório sobre o Direito à Educação, o pesquisador Sérgio Haddad (2009) afirma que a

[...] Educação como Direito Humano é um tema novo sob o ponto de vista do seu conceito. A literatura trata muito mais do tema da Educação para o Direito Humano e muito pouco sobre o tema da Educação como Direito Humano. Conceber a Educação como Direito Humano diz respeito a considerar o ser humano na sua vocação ontológica de querer “ser mais”, diferentemente dos outros seres vivos, buscando superar sua condição de existência do mundo. Para tanto, utiliza-se do seu trabalho, transforma a natureza, convive em sociedade. Ao exercitar sua vocação, o ser humano faz História, muda o mundo, por estar presente no mundo de uma maneira permanente e ativa. A educação é um elemento fundamental para a realização dessa vocação humana. Não apenas a educação escolar, mas a educação no seu sentido amplo, a educação pensada num sistema geral, que implica na educação escolar, mas que não se basta nela, porque o processo educativo começa com o nascimento e termina apenas no momento da morte do ser humano. Isto pode ocorrer no âmbito familiar, na sua comunidade, no trabalho, junto com seus amigos, nas igrejas etc. Os processos educativos permeiam a vida das pessoas. Os sistemas escolares são parte deste processo educativo em que aprendizagens básicas são desenvolvidas. Ali, conhecimentos essenciais são transmitidos, normas, comportamentos e habilidades são ensinados e

aprendidos. Nas sociedades modernas, o conhecimento escolar é quase uma condição para sobrevivência e bem-estar social. (HADDAD, 2009, p. 3).

Aqui reafirmamos que a educação integra o conjunto de direitos sociais resultantes de uma conquista histórica de parte da humanidade. Convém retomarmos aqui a DUDH (ONU, 1948) que afirma, em seu Art. 26:

1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito;
2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz [...]. (ONU, 1948, n.p.).

O item 2 do Art. 26 da DUDH apresenta valores que representarão uma especificidade do direito à Educação, futuramente denominada de Educação em Direitos Humanos, segundo Candau e Fernandes (2017). Em 1974, a Unesco promoveu ações que visavam à cooperação internacional aos estados – parte sobre Educação relativa aos direitos humanos, às liberdades e à paz, segundo Zenaide (2017).

O mundo construiu, na segunda metade do século XX, um arcabouço jurídico pela promoção e pela defesa dos Direitos Humanos. Nesse momento, o Brasil enfrentava um de seus momentos históricos mais sombrios – eram tempos de repressão e de arbitrariedades de um Estado Militar. Surgiram, então, diversos movimentos sociais em defesa dos Direitos Humanos – Centros de Defesa dos Direitos Humanos, as Pastorais Sociais, Movimento Nacional de Direitos Humanos, a Associação Brasileira de Imprensa, o Movimento Tortura Nunca Mais, a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, as Comissões de Justiça e Paz, atreladas à Teologia da Libertação e à publicação do livro *Pedagogia do Oprimido*. Tais movimentos e ideias contribuíram para a ebulição democrática no cenário político, social, econômico e cultural do país.

Findada a Ditadura Militar no Brasil, aprovou-se a Constituição Federal, em 1988 – reconhecida pelos avanços em direção à garantia dos direitos dos cidadãos



(BRASIL, 1988) –, o Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (BRASIL, 1990), que inovou ao apresentá-los como sujeitos de direitos. Na sequência, ocorreu a elaboração do Programa Nacional de Direitos Humanos 1 (PNDH). Em 1993, o Brasil assinou a Declaração da Conferência Mundial de Direitos Humanos de Viena.

A sociedade civil gerou iniciativas, como a Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos, em 1998; anos mais tarde, ocorreu a elaboração do PNDH 2 (2002), seguido do PNDH 3, com maior ênfase aos direitos sociais. Em 2005, o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos tornou-se um marco para que Estados/Nações tornassem a EDH política pública.

O Brasil constituiu, nos anos de 2003, o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, por meio da Portaria da Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH) Nº 98, de 9 de julho de 2003, formado pelos membros: a) Aida Maria Monteiro Silva; b) Eliane Santos Cavalleiro; c) Flávia Cristina Piovesan; d) Iradj Roberto Eghrari; e) Márcio Marques de Araújo; f) Margarida Bulhões Pedreira Genevois; g) Maria Margarida Martins Salomão; h) Maria Nazaré Tavares Zenaide; i) Maria Victória de Mesquita Benevides Soares; j) Martonio Mont'Alverne Barreto Lima; k) Nair Heloisa Bicalho de Sousa; l) Ricardo Brisolla Balestreri; m) Roberto Monte; n) Sólon Eduardo Annes Viola; e o) Vera Maria Ferrão Candau). Esse Comitê estava ligado à SEDH vinculada à Presidência da República, que se tornaria a responsável pela elaboração do PNEHDH. A versão de 2003 foi, assim, substituída pela versão de 2006, publicada em 2007 (BRASIL, 2007).

Após a aprovação, coube ao CNE (em parceria com demais instituições da sociedade civil – Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas; Centro de Defesa da Vida e dos Direitos Humanos Carmem Bascarán de Açailândia, Maranhão; Diretoria de Cidadania e Direitos Humanos (DCDH) da Secretaria de Educação do Distrito Federal; Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apae), de São Paulo; Grupo de Estudos e Pesquisas em Sexualidades, Educação e Gênero (Gepsex) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS); e do Observatório de Educação em Direitos Humanos dos *campi* da Universidade Estadual de São Paulo (Unesp) de Bauru e de Araraquara;

a elaboração das DNEDH, no intuito de normatizar e orientar o desenvolvimento de práticas e de experiências pedagógicas em EDH no âmbito escolar.

As DNEDH reafirmam a importância da EDH para a formação de sujeitos de direitos e responsabilidades, sua importância para a construção e consolidação da democracia como um processo para o fortalecimento de comunidades e grupos tradicionalmente excluídos dos seus direitos, além de entendê-la como uma especificidade do direito à educação como é refletida na própria noção de educação expressa na Constituição Federal de 1988 e na LDBEN de 1996 (BRASIL, 2013)

### **3.3 Porque é emancipatório**

A EDH insere-se em um contexto amplo de processos educativos, compreendidos como elementos necessários para o desenvolvimento dos seres humanos em sua individualidade e em sua vivência coletiva em sociedade. A esses processos educativos, denominamos, tradicionalmente, Educação, entendida, na maioria das vezes, como a ação de educar outrem – normalmente o que acontece no âmbito familiar e/ou escolar. Pode ser compreendida, também, como o aperfeiçoamento das capacidades intelectuais dos sujeitos; o desenvolvimento de habilidades manifestas por indivíduo, podendo ser definida, ainda, como a preparação, a capacitação de uma nova geração de acordo com os ideais morais e culturais de um determinado povo em um espaço-tempo.

A Educação reflete um processo contínuo que se inicia desde o nascimento e se encerra apenas no momento da morte, pois os processos educativos permeiam a vida e possibilitam a transformação do mundo e das relações desenvolvidas por sujeitos diversos, conforme aponta Haddad (2009) ao discorrer sobre o direito à Educação.

É impossível desconsiderarmos a polissemia que envolve o verbete “Educação”. Romão (2019), ao escrever sobre esse termo na perspectiva freiriana, aponta que não existe uma educação, mas existem educações – sim, no plural, pois as formas em que os seres humanos partem do que para o que desejam são diversas. Para ele, Paulo Freire classificava a Educação em dois segmentos: a Educação “Bancária” e a Educação emancipatória e/ou libertadora – a primeira

entendida como um processo educativo perpetuador dos privilégios de uma classe e/ou grupo minoritário, opressor, explorador, cujos objetivos produzem a alienação, a dominação, a subalternização do outro, tornando-o menos “humano”; e a segunda como sendo aquela cujos objetivos estão voltados à liberdade, em que sujeitos são educados para serem mais conscientes, são educados para o “nunca mais”, e isso reflete sobre si e sobre todos os que com ele se relacionam.

Para Moreira (2010), a defesa de uma Educação de caráter emancipatório é marcante no pensamento freiriano. Ela se apresenta como uma conquista histórico-política, resultante de organizações e de lutas ininterruptas dos movimentos sociais contra todas as formas de opressão e de arbitrariedades; surgiu no seio de uma Educação não formal que resistia aos processos de desumanização, de subalternização, de coisificação, de alienação dos sujeitos e do massacre promovido por políticas neoliberais que atentavam e ainda atentam contra a dignidade da vida humana.

Uma Educação emancipatória orienta-se pela construção coletiva e dialógica da autonomia dos sujeitos, passa pela valorização dos conhecimentos produzidos pelos sujeitos dos diversos povos, intervém nas realidades social, econômica, política, cultural, ambiental e educacional, sempre em favor da coletividade, em defesa da democracia e da justiça social.

A EDH como processo formativo (**ético, crítico e político**) dos sujeitos, sendo parte integrante do direito à Educação e da Educação como uma de suas especificidades, promove a emancipação ao estimular a

[...] formação de atitudes orientadas por valores humanizadores, como a dignidade da pessoa, a liberdade, a igualdade, a justiça, a paz, a reciprocidade entre povos e culturas, servindo de parâmetro ético-político para a reflexão dos modos de ser e agir individual, coletivo e institucional. A formação crítica diz respeito ao exercício de juízos reflexivos sobre as relações entre os contextos sociais, culturais, econômicos e políticos, promovendo práticas institucionais coerentes com os Direitos Humanos. A formação política deve estar pautada numa perspectiva emancipatória e transformadora dos sujeitos de direitos. Sob esta perspectiva promover-se-á o empoderamento de grupos e indivíduos, situados à margem de processos decisórios e de construção de direitos, favorecendo a sua organização e participação na sociedade civil. Vale lembrar que estes aspectos se tornam possíveis por meio do diálogo e aproximações entre sujeitos biopsicossociais, históricos e culturais diferentes, bem como destes em suas relações com o Estado. (BRASIL, 2011, p. 13).

É nesse sentido que reconhecemos o caráter emancipatório da EDH, uma vez que o conhecimento por ela construído dialogicamente com os sujeitos possibilita olhar criticamente para a realidade e perceber de que maneira ocorrem as violações dos seus direitos em âmbito social, econômico, cultural etc. Para além de enxergar as violações, a EDH permite às pessoas que se posicionem em defesa dos seus direitos, em busca de caminhos para que haja tolerância étnico-racial, religiosa, geracional, territorial, físico-individual, de gênero, de orientação sexual, de nacionalidade e de opção política. Traz a esses sujeitos a condição de questionar os processos de produção e de distribuição de riqueza em níveis local e global, de construir uma sociedade cada vez mais democrática e reinserir no mapa dos Direitos Humanos os grupos e/ou sujeitos historicamente colocados em posição de subserviência.

### **3.4 Porque é condição na busca por Justiça Curricular**

Levando em conta que a Educação em Direitos Humanos está para as arbitrariedades do Estado, assim como a Justiça Curricular está para as arbitrariedades do currículo hegemônico, nesta seção, abordamos três elementos sobre a condição na busca por Justiça Curricular: as arbitrariedades do Estado, os Direitos Humanos e a Educação em Direitos Humanos; as arbitrariedades da/na escola, o Currículo e a Justiça Curricular; as dimensões da Justiça Curricular e os princípios da Educação em Direitos Humanos.

#### **3.4.1 As arbitrariedades do Estado, os Direitos Humanos e a Educação em Direitos Humanos**

Um dos principais dicionários de Língua portuguesa, popularmente conhecido como Aurélio, assim define a expressão arbitrariedade: substantivo feminino, que retrata a ação em que há uso abusivo da autoridade; violência ou despotismo (FERREIRA, 2019). Nesse sentido, a história do Estado brasileiro é marcada pelo uso abusivo da autoridade por parte de alguns chefes de Estado,

pela violência manifesta por parte das instituições que integram o Estado ou constituem a sociedade brasileira.

Em períodos significativos de nossa história (Colônia, Império e República), deparamo-nos com o uso da violência, em suas múltiplas dimensões (considerando espaço, tempo e contexto histórico) em relação aos sujeitos que formavam e formam o povo brasileiro – violência que, exercida pelo Estado e por suas diversas instituições, procura negar a existência do outro, almeja sua objetificação, sua descaracterização, causa sofrimento ao outro, elimina espaços de diálogos e sepulta as possibilidades de o outro “vir-a-ser”. O Outro, então, desaparece.

As arbitrariedades estão presentes nas relações sociais desde a chegada estrangeira em terras tupiniquins, com o extermínio das comunidades indígenas, com o processo de escravização dos povos africanos trasladados coercitivamente de seus mundos, com a disseminação do patriarcalismo (peste social), cujas consequências incidem sobre o conjunto de mulheres em nosso país.

Elas se manifestam por meio das várias rupturas nos processos democráticos desde a primeira metade do século XX, com a instauração do Estado Novo – durante o conhecido Período Vargas, feito de forma autoritária –, com a eliminação de todos os movimentos populares contrários ao governo, com a outorga da Carta Constitucional de 1937, com a criação de instituições de controle da sociedade e com a subjugação do Legislativo e do Judiciário.

Outra ruptura marcante nos processos democráticos experimentada pelo Estado Brasileiro foi o golpe cívico-militar ocorrido em 1964. Mais uma vez, os movimentos sociais foram silenciados. A sociedade experimentava diversos antagonismos de caráter político, social e econômico, os de vieses populares foram inicialmente derrotados por aqueles de cunho liberal-militar. As arbitrariedades e/ou violências praticadas pelo Estado, a partir de então, ultrapassaram todos os limites: a democracia havia sido fortemente atingida.

Decretaram-se os Atos Institucionais, institucionalizou-se a repressão, iniciou-se o processo de favelização dos grandes centros urbanos, culminando, assim, na desconstrução do Estado de Direito (políticos, sociais, trabalhistas, educacionais, econômicos etc.), conforme assinala Fausto (2006). O fato é que os governos militares desse período marcaram violentamente a história do Estado

brasileiro e, atualmente, “aqueles governos ufanistas”, que tentaram resgatar uma pseudo glória militar passada, “passarão e nós passarinho”.

A resistência a essa segunda ruptura democrática ocorreu a partir da reorganização da sociedade civil em movimentos sociais por meio da defesa dos Direitos Humanos. Essa “primeira onda” possibilitou a derrocada de um Estado arbitrário, fazendo emergir da luta popular a “Nova República” e a constituição cidadã, cujo desafio, hoje, é enfrentar o neoliberalismo e o ataque incessante aos Direitos Humanos (desigualdades, pobreza – arbitrariedades não institucionalizadas) e a democracia.

As arbitrariedades persistem no Estado brasileiro. Nos últimos anos, as violações aos Direitos Humanos têm se intensificado e isso se deve, em grande parte, à omissão do Estado em fazer valer todo o vasto arcabouço jurídico em defesa dos Direitos Humanos ou em estabelecer políticas que os promova e os efetive na sociedade. Exemplo das violações dos Direitos Humanos saltam aos nossos olhos. A parte majoritária da população brasileira formada por negros, negras ainda está sujeita a um processo discriminatório secular e socioeconômico, vitimada pelo racismo estrutural que os atingem em todas as instituições sociais, inclusive na escola. Esse processo discriminatório é gerador de uma desigualdade estrutural que atenta contra a dignidade de mulheres, homens, jovens, adolescentes e crianças pretos e pretas, conforme o relatório da Comissão Interamericana de Direitos Humanos (CIDH) a seguir:

24. O quadro de desigualdade estrutural gerado pela discriminação racial torna-se ainda mais evidente quando analisados os dados da educação das pessoas afrodescendentes no Brasil. Segundo informação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), enquanto 3,9% da população branca com 15 anos ou mais é considerada analfabeta, esse percentual aumenta para 9,1% quando entre as pessoas afrodescendentes. A informação ainda dá conta de que, em 2018, 44,2% dos jovens afrodescendentes do sexo masculino com idade entre 19 e 24 anos não concluíram o ensino médio. Por sua vez, entre os jovens afrodescendentes nessa faixa etária, o índice atinge 33% em comparação aos 18,8% dos jovens não afrodescendentes. [...].

26. Todos os aspectos anteriores seguem resultando na exposição da população afrodescendente a um ciclo de pobreza e pobreza extrema no país. Segundo a informação obtida pela Comissão, a taxa de pobreza das pessoas afrodescendentes, de maneira histórica, é ao menos duas vezes mais alta que a do resto da população, alcançando a marca de 22%. Ao mesmo tempo, a taxa de desocupação também aparece mais alta entre as pessoas afrodescendentes, o que, em parte, pode ser explicado pelo menor nível de escolaridade dessa parcela da população. O mesmo

ocorre quando se considera o índice de desemprego de pessoas com ensino superior completo, a taxa de desocupação entre brancos é de 5,5% comparada aos 7,1% das pessoas afrodescendentes. Por fim, a diferença salarial interseccional, que mede a desigualdade com marcadores de gênero, também é um fator que merece atenção. A esse respeito, em 2019, os trabalhadores brasileiros receberam, em média, 30% a mais do que as trabalhadoras, índice ainda mais baixo entre as mulheres afrodescendentes.

27. Os dados apresentados acima possuem uma correlação que representam um ciclo de violação interdependente dos direitos humanos. Sobre isso, deve-se notar que o ciclo de violência racial começa arraigado nos padrões culturais de inferiorização e subjugação étnico-racial disseminados na sociedade brasileira, gerando a discriminação estrutural histórica, o preconceito e a desigualdade, que, por sua vez, resultam na manutenção de uma perversa cultura de dominação racial em um ciclo infundável de violações. Esse ciclo faz com que os processos de exclusão e discriminação socioeconômicos também afetem os direitos à integridade e à vida de grande parte dessas pessoas. [...].

28. A Comissão considera alarmantes os altos números de homicídios de pessoas afrodescendentes no Brasil, que, segundo informação brindada pelo Estado, aumentou a uma taxa de 23,1% entre 2006 e 2016. Segundo informação obtida, 73,1% dos 618 mil homicídios registrados no país entre 2007 e 2017, foram cometidos contra homens dessa origem étnico-racial. Preocupa ainda mais quando observada a faixa etária desses homicídios e a forma com que foram cometidos. Segundo os dados disponíveis, 78% das vítimas são jovens afrodescendentes do sexo masculino, de faixa etária entre 15 e 29 anos. Já a taxa de mortalidade das mulheres afrodescendentes cresceu 22% entre 2006 e 2016. Soma-se a isso o fato de que, entre os anos 2015 e 2016, 75% das pessoas assassinadas em intervenções realizadas por agentes das forças de segurança do Estado eram afrodescendentes, crimes que na sua maioria permanecem impunes. (CIDH, 2021, p. 20-22).

Assolado por um processo por uma mentalidade “negacionista” que vai muito além das questões referentes à ciência, vivemos em um país que tem negado também as identidades históricas. Precisamos lidar com a herança ancestral como direito humano também. Essa negação ocorre com a finalidade de usurparem direitos resultantes da organização de diversos segmentos. Recentemente, as comunidades indígenas, denominadas povos originários, têm enfrentado a omissão do Estado para manterem a propriedade de suas terras, omissão agravada pela ameaça constante de parte de latifundiários e de garimpeiros que contam com o apoio de setores do Poder Executivo Federal (2019-2022).

Inúmeros sujeitos têm seus direitos violados, pessoas privadas de liberdade, atendidas pelo sistema socioeducacional e comunidades terapêuticas, povos migrantes alvo de xenofobia, pessoas LGBTQIA+ em um país que possui um dos maiores índices de violência contra as pessoas cuja orientação sexual, identidade e/ou expressão de gênero e características sexuais divergem do padrão aceito pela

sociedade de toda discriminação e violência endêmicas que ocorrem no país. Destacamos, ainda, a população de mulheres que ocupa diuturnamente a mídia. Elas são vitimadas pelo machismo, pelo patriarcalismo que as violentam física, psicológica, sexual e economicamente e que lhes têm principalmente tirado o direito à vida e à dignidade. O Brasil ainda é um país em que trabalhadores rurais estão desassistidos, em que reformas trabalhistas vilipendiam os direitos conquistados, em que o trabalho, em condições análogas à escravidão, ainda persiste com o apoio de grandes conglomerados econômicos do setor terciário da economia. Uma população crescente de pessoas em situação de rua, sem teto, vivendo em favelas e áreas periféricas. Os dados, conforme o relatório da CIDH (2021) são alarmantes:

112. A Comissão destaca que a pesquisa realizada entre os anos de 2007 e 2008 pelo Estado brasileiro identificou uma população estimada de 31.992 pessoas adultas em situação de rua, das quais 82% eram pessoas registradas como de sexo masculino; 53% tinham entre 22 e 44 anos; e 67% se autodeclararam afrodescendentes. Além disso, os dados identificaram que 70,9% trabalhavam ou exerciam alguma atividade remunerada, sendo 1,9% de maneira registrada, e somente 15,7% viviam dos recursos que pediam nas ruas. Ademais, chama a atenção que 24,8% dessas pessoas não possuíam documentação que as identificassem, o que, na opinião da CIDH, pode gerar um impedimento ou uma restrição dessas pessoas no acesso a direitos e serviços essenciais. [...].

113. [...] um estudo do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), publicado em outubro de 2016, estimou que a população em situação de rua no Brasil já contabilizava 101.854 pessoas [...] em 2019, existiam 107.576 famílias em situação de rua no país.

114. Apenas em São Paulo, estima-se que esse contingente tenha aumentado em um total de 53% entre 2015 e 2019, ao mesmo tempo em que a abordagem de pessoas que vivem nas ruas por agentes municipais teria quadruplicado entre os anos de 2018 e fins do ano de 2019. (CIDH, 2021, p. 48-49).

As arbitrariedades persistem – “Por estes não há quem bata panelas!”:

Em tempos difíceis e conturbados por inúmeros conflitos, nada mais urgente e necessário que educar em Direitos Humanos, tarefa indispensável para a defesa, o respeito, a promoção e a valorização desses direitos.

Esse é um desafio central da humanidade, que tem importância redobrada em países da América Latina, caracterizados historicamente pelas violações dos Direitos Humanos, expressas pela precariedade e fragilidade do Estado de Direito e por graves e sistemáticas violações dos direitos básicos de segurança, sobrevivência, identidade cultural e bem-estar mínimo de grandes contingentes populacionais. (BRASIL, 2018, p. 8).



A resistência aos agentes que promovem as violações de direitos que vitimam diversos sujeitos passa pela promoção e/ou pela difusão dos direitos humanos, passa pela construção de uma cultura que humanize o Estado e todas as instituições que dele fazem parte, passa pela escola, por uma das especificidades da Educação que é a EDH.

Por que educar em Direitos Humanos? Porque é um direito, porque é emancipatório e porque é condição na busca pela Justiça Curricular.

### 3.4.2 As arbitrariedades da/na escola, o Currículo e a Justiça curricular

Educar é um processo complexo, repleto de intencionalidades, de difícil definição devido à polissemia que envolve a expressão. Acreditamos não ser possível precisar o momento em que esses processos educativos se iniciaram; no entanto, se definirmos a educação, ainda que superficialmente como transmissão de saberes, devemos remontar aos períodos pré-históricos, considerando, também, que, inicialmente, tenha se desenvolvido em âmbito familiar de maneira não formal. Com o passar dos anos, no entanto, a escola tornou-se o principal centro onde, de maneira formal, os saberes produzidos, acumulados e sistematizados pela humanidade são transmitidos às futuras gerações. A essa sistematização de saberes impregnada de intencionalidades (controle, dominação, exploração, classistas, culturais, religiosas, políticas etc.) chamamos de “Currículo”.

“Se quisermos recorrer à etimologia da palavra ‘currículo’, que vem do latim *curriculum*, ‘pista de corrida’, podemos dizer que, no curso desta ‘corrida’ que é o currículo, acabamos por nos tornar o que somos” (SILVA, 2003, p. 15). Temos, aqui, apenas uma das possíveis definições para o verbete currículo, pois ele está sujeito a diversas interpretações teóricas. A nós importa refletirmos sobre quais os saberes são necessários nos espaços-tempo em que os sujeitos da comunidade educativa estão inseridos, para que ensinar o que está sendo ensinado, sua importância, sua essencialidade, conforme aponta Silva (2017). É importante saber que:

O currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente o currículo. [...] tendo decidido quais

conhecimentos devem ser selecionados, buscam justificar por “esses conhecimentos” e não “aqueles” devem ser selecionados. [...].  
 [...] a pergunta “o quê?” nunca deve estar separada de uma outra pergunta: “o que eles ou elas devem ser?” ou, melhor, “o que eles ou elas devem se tornar?”. Afinal, um currículo busca precisamente modificar as pessoas que vão seguir aquele currículo. (SILVA, 2003, p. 15).

Partindo da definição de arbitrariedade por nós adotada aqui – ação em que há uso abusivo da autoridade, violência ou despotismo –, é necessário considerarmos que, no espaço escolar, ela está presente como resultado de uma instituição forjada e fortemente influenciada pelos caminhos e descaminhos percorridos pelo Estado brasileiro no que se refere às violentas rupturas do processo democrático. Segundo Caliman (2013), a violência manifesta-se no espaço escolar refletindo-se sobre todos os sujeitos da comunidade educativa a partir de aspectos sociais e institucionais, permeia seu cotidiano dentro ou fora dos muros da escola, uma violência que se manifesta de maneira institucional, simbólica, presencial e virtual. Vale lembrarmos que as “[...] sociedades violentas colhem os frutos de uma cultura de violência [...]” (CALIMAN, 2013, p. 11), de desrespeito, mas que podem ser enfrentadas ou perpetuadas no interior da escola por meio do currículo que se pratica.

Para melhor compreendermos a efetividade dessas arbitrariedades da/na escola (tal como as que resultam da ação e/ou da omissão do Estado) a partir do currículo escolar, Giovedi (2016) indica que há um conjunto de violências originadas fora da escola que se manifestam nesse ambiente (tratamos delas na primeira parte deste estudo), mas aponta também que existem violências exercidas a partir do/ou em nome do currículo que incidem diretamente sobre os sujeitos da comunidade educativa e, conseqüentemente, sobre os sujeitos que integrarão a sociedade (desrespeito, coisificação, violação dos Direitos Humanos). Para Giovedi (2016, p. 120),

[...] a violência curricular consiste nas várias maneiras pelas quais os elementos e processos que constituem o currículo escolar - suas práticas e intenções políticas, seus valores difundidos (declarados ou não), sua concepção de aprendizagem praticada (declarada ou não), seus objetivos de formação praticados (declarados ou não), seus conteúdos selecionados, seu modo de organização do tempo, seu modo de organizar o espaço, suas metodologias, seus processos de avaliação, a relação professor-alunos, etc. – negam a possibilidade dos sujeitos da educação escolar reproduzirem e desenvolverem as suas vidas de maneira humana, digna e em comunidade.

As arbitrariedades destacadas anteriormente, “[...] que ocorrem dentro e fora da escola (porém em função dela), faz com que seus sujeitos (gestores, professores, funcionários, alunos, pais e comunidade em geral) se tornem vítimas e algozes ao mesmo tempo” (GIOVEDI, 2014, p. 41). Conforme já dissemos, deriva da concepção de currículo adotada e praticada pela escola, denominado currículo hegemônico. Segundo Giovedi (2014), o currículo hegemônico pode ser identificado a partir dos oito pilares, descritos a seguir:

1º. Conteúdos distantes da realidade, dos anseios e das demandas dos educandos: Isso significa que o critério utilizado para a seleção dos conteúdos na maioria das escolas, bem como de sua sequência, baseia-se em tópicos prescritos por materiais didáticos elaborados por alguém que pretende atender a uma demanda externa à escola e aos estudantes. No caso, pode ser uma demanda do mercado do vestibular/ENEM [Exame Nacional do Ensino Médio], dos governantes que almejam resultados eleitorais ou outra demanda;

2º. Ordenação do conhecimento escolar numa perspectiva disciplinar: A tradicional fragmentação e compartimentalização do saber. Quando as disciplinas não dialogam entre si, o conhecimento tende a se tornar um amontoado de informações que não se conectam e que aparentemente estão falando de assuntos completamente distintos uns dos outros, como se entre eles não houvesse qualquer convergência possível. Perdem-se assim as noções de complementaridade, perspectiva e de estabelecimento de conexões entre problemas e fenômenos;

3º. Métodos passivos: Como decorrência dos conteúdos distantes da realidade e da fragmentação do conhecimento, o currículo hegemônico trabalha com métodos passivos, já que os estudantes não conseguem interagir de maneira espontânea com conhecimentos que não têm conexão com o seu mundo imediato. Os métodos passivos podem ser claramente percebidos pela cena constante em que vemos os estudantes na situação de meros receptores indiferentes de informações transmitidas pelos professores. Na hora em que fazem exercícios, raramente há uma produção criadora. Geralmente, há reprodução de conteúdos dados pelo professor. Os métodos passivos são também consequências das programações rígidas de conteúdos, já que na passividade não existe perda de tempo com formas diferenciadas do educando ver o mesmo conteúdo por diversos pontos de vista. Não dá tempo de deixá-los construir conhecimento, já que isso atrasa o cumprimento do programa. Portanto, o professor com conteúdos rígidos e fragmentados é induzido a utilizar métodos apassivadores;

4º. Tempo homogêneo e homogeneizador: No modelo curricular hegemônico, os tempos individuais e os tempos de aprendizagem não são considerados, já que todos os estudantes de uma mesma sala precisam estar no mesmo lugar, na mesma hora, fazendo as mesmas coisas. Todos fazem a mesma prova no mesmo dia. Todos precisam seguir uma mesma rotina escolar. Nessa perspectiva, existe todo um esforço que o currículo faz de homogeneizar os sujeitos de tal modo que eles não possam desenvolver o conhecimento de si e de seus ritmos. Para mostrar resultado dentro do tempo homogêneo preestabelecido, os alunos recorrem a cópias de lições de outros colegas, à leitura de resumos de livros, ao cumprimento de tarefas de maneira mecânica;

5º. Espaço restrito de atuação: No modelo hegemônico, o papel do aluno é ficar sentado numa carteira escolar por horas seguidas, sendo submetido aos comandos do professor e das rotinas escolares. Levantar-se, só com autorização, ir ao banheiro idem, ficar se mexendo atrapalha etc. Os corpos dos estudantes são sistematicamente controlados e vigiados de tal modo que não podem transitar de forma mais livre e autêntica;

6º. Agrupamento exclusivo por idade: No modelo hegemônico, o aluno fica a maior parte do tempo num único espaço físico (sua sala de aula) com uma turma com a qual está tendo que conviver junto simplesmente porque possui a mesma idade. Portanto, os alunos são agrupados por um critério único e que não passa pelas suas escolhas e interesses. Supostamente, ele só pode aprender com os colegas da mesma série;

7º. Avaliação como instrumento de controle e classificação: No currículo hegemônico só existe uma forma de obrigar os estudantes a apresentarem os resultados desejados: com as provas, as lições, as notas, as recuperações e as reprovações. Ou seja, ninguém se submeteria voluntariamente a isso tudo caso não houvesse um mecanismo poderoso de ameaça. Quando o professor pede algo que não vale nota, os educandos normalmente não fazem o que foi solicitado. Só fazem o que traz algum rendimento;

8º. Gestão centralizadora e vertical: É fundamental para esse modelo não dar voz aos sujeitos. Assembleias e Conselhos de Escola são muito perigosos, pois neles é possível que alguém fale algo indesejado e proponha ideias que o modelo não conseguiria comportar. Nesses órgãos, estaríamos dando espaço para críticas. Alunos, professores, funcionários, direção, pais, coordenação etc. teriam o mesmo poder e o mesmo direito à voz. As hierarquias seriam subvertidas. A assembleia daria a palavra final. [...]. (GIOVEDI, 2014 p. 42-43).

O currículo hegemônico é entendido aqui como um vetor de arbitrariedades, uma vez que o conhecimento transmitido (não construído) corrobora para a perpetuação de privilégios, com a invisibilização cultural dos sujeitos e dos conhecimentos construídos por suas ancestralidades, atenta contra a identidade, contra a individualidade dos sujeitos, provocando e estimulando um processo de subalternização coisificação e negação do outro, impedido que a escola eduque para o “nunca- mais” (CANDAU; SACAVINO, 2013).

Mais do que isso, impede que os diversos sujeitos integrantes da comunidade educativa se emancipem, atenta contra a capacidade intelectual de educadores e de educadoras na construção de práticas pedagógicas que potencializem a capacidade de todos e de cada um como sujeitos de direitos, restringe a sua cosmovisão condenando-o a um mero produtor da riqueza que lhe será expropriada.

Propomos que, assim como a resistência às arbitrariedades do Estado advém da defesa e da promoção dos Direitos Humanos que se efetivam a partir da

EDH, compreendida aqui como uma das especificidades da Educação, a resistência às arbitrariedades da/na escola ocorra a partir de uma nova concepção de currículo – um Currículo contra-hegemônico, promotor de justiça social, pautado em direitos, cuja principal especificidade é a Justiça Curricular.

Acreditamos que a concepção orientadora desse currículo, aqui chamado contra-hegemônico, se desenvolva na perspectiva freiriana; um currículo que seja emancipatório, democrático, participativo, em diálogo constante, envolvendo todos os sujeitos da comunidade educativa com liberdade para questionarem: Quais os saberes necessários? A quem esses saberes interessam? Currículo para quê? Currículo para quem? Currículo a favor de quem? Segundo Saul (2010, p. 220):

Filósofos, educadores e curriculistas comprometidos com o paradigma da educação emancipatória de vários países do mundo têm destacado a importância das propostas anti-hegemônicas de Freire no tocante à educação e ao currículo, entre os quais destacam: Michael Apple, Henry Giroux e Peter McLaren nos Estados Unidos; Enrique Dussel no México; António Nóvoa e Licínio Lima em Portugal.

Ainda sobre os princípios orientadores para a construção do Currículo contra-hegemônico, defendemos que se considere a existencialidade/subjetividade dos sujeitos envolvidos, que seja construído no sentido local-global e não global-local. Nesse sentido:

O currículo é uma prática social pedagógica que se manifesta sempre em dois aspectos indissociáveis: como ordenamento sistêmico formal e como vivência subjetiva e social. Só é possível considerá-lo na síntese desses dois aspectos. Trata-se de uma prática social complexa que envolve construção histórica-social; disputas ideológicas; espaços de poder; escolhas culturais; e exercício de identidades. Como ordenamento sistêmico formal, implica pelo menos três elementos demarcadores, igualmente indissociáveis: o repertório de conhecimentos sistematizados e validados historicamente e socialmente; as políticas públicas e a legislação; e as características histórico-culturais da instituição que o realiza. Como vivência subjetiva e social, mostra-se como uma ação semanticamente mais próxima do significado implícito no vocábulo latino do qual é originário: currículo é um percurso de formação. (PONCE, 2018, p. 793).

Ao considerarmos o currículo como prática social pedagógica em que um dos aspectos de sua manifestação nos remete às subjetividades de diversos sujeitos, com interesses econômicos, culturais, políticos, sociais, religiosos, educacionais diversos, temo-lo como um espaço divergente, um território em disputa por parte de diferentes grupos. Os conflitos são reproduzidos em seu interior, retratam tentativas de impor ao outro seus interesses, derivam das relações

de poder global e/ou local. Trata-se de um território que se tornou o principal campo de produção, de apropriação e de expropriação do conhecimento, em que algumas epistemologias são subalternizadas, inferiorizadas, invisibilizadas em virtude de disputas hegemônicas globais *versus* locais, setor privado *versus* setor público, campo *versus* cidade, cultura conservadora *versus* cultura liberal (ARROYO, 2013).

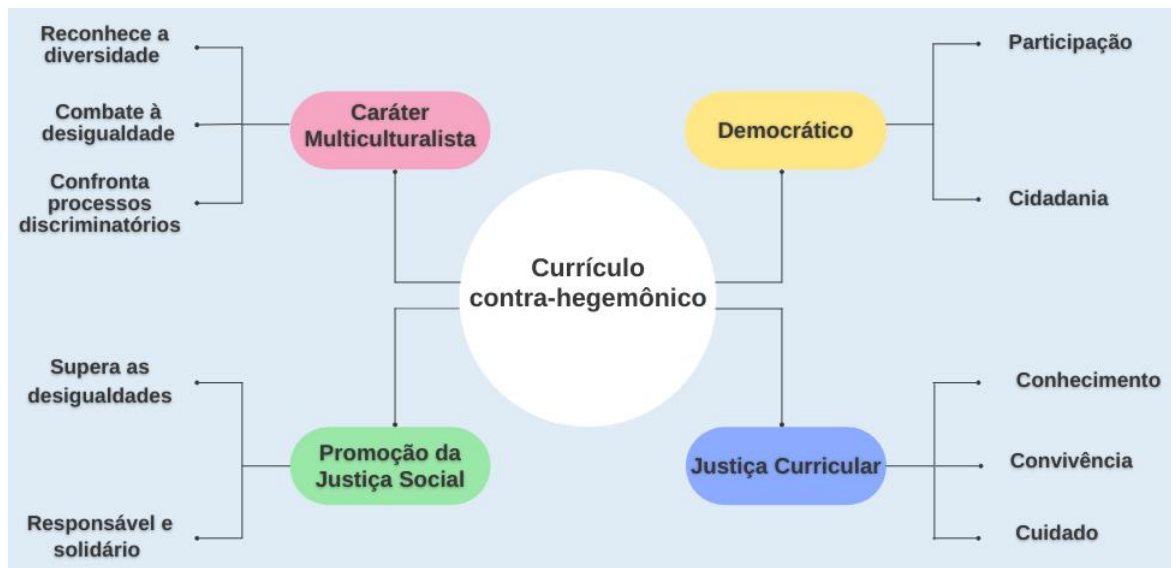
Um currículo que se deseja contra-hegemônico deve: a) orientar-se pelo caráter multiculturalista crítico<sup>10</sup>, reconhecer a diversidade das sociedades, defender as diferenças e combater as desigualdades; b) compreender que etnias, classe social, gênero, linguagem, cultura, preferências sexuais, deficiências físicas e/ou mentais devem ter seu espaço no currículo; c) confrontar processos discriminatórios, processos de subalternização, de inferiorização de sujeitos e de culturas ancestrais; d) combater xenofobias, racismos, machismos,

---

<sup>10</sup> “Em linhas gerais, o multiculturalismo se relaciona, tanto do ponto de vista acadêmico quanto das políticas institucionais, com as questões levantadas pelo surgimento das sociedades multiculturais. Essas nada mais são do que sociedades que abrigam, em um mesmo local, povos de origens culturais diferentes. Vale dizer que a aceitação entre esses diversos grupos pode variar desde a tolerância até o conflito aberto, passando até mesmo por rejeição. Tudo vai depender de como a cultura dominante se impõe entre as demais, além das políticas públicas definidas pelo Estado e até mesmo a formação histórica daquele território. O multiculturalismo pode ser assim caracterizado: Multiculturalismo conservador – pode ser ilustrada pelas representações aos afro-americanos como escravos e servos, comum na atitude imperialista da Europa e dos Estados Unidos em relação a eles. Pressupondo a inferioridade e a incapacidade de outros grupos raciais, a elite cultural branca busca construir uma cultura comum, minimizando ou mesmo anulando os saberes, os dialetos, as crenças, os costumes, os comportamentos de grupos subordinados e garantindo a hegemonia do capital cultural da classe média. Esse projeto, obviamente, ajuda a diluir a resistência dos grupos dominados, tornando-os mais vulneráveis à dominação e à exploração. Multiculturalismo liberal – defende a igualdade natural entre brancos, afro-americanos, latinos, asiáticos e outros grupos étnicos. Considera-se que todos apresentam a mesma capacidade intelectual e, portanto, são capazes de competir e ascender na sociedade capitalista. Os obstáculos injustos, que penalizam principalmente os grupos dominados, são tidos como removíveis em reformas não traumáticas. Essa perspectiva deve ser criticada tanto por secundarizar a força das restrições estruturais, o que lhe confere um caráter ingênuo, como por desembocar na aceitação das normas e dos valores dos grupos privilegiados, que terminam preservados quando não se pretendem transformações sociais mais profundas. Multiculturalismo liberal de esquerda – aceita as diferenças entre as raças e considera que a visão liberal de igualdade acaba por negligenciar as importantes características que diferem uma raça da outra. Os que aceitam essa perspectiva, no entanto, tendem a essencializar as diferenças, minimizando o fato de que as identidades são produzidas histórica e socialmente em meio a conflitos e lutas relativas a poder, linguagem, desejo e corpo. Ao supervalorizar a autenticidade de culturas marginalizadas, acabam invertendo o padrão tradicional de valorização: passam a desconsiderar a cultura dominante e a privilegiar um conjunto não questionado de manifestações culturais de grupos oprimidos. Multiculturalismo crítico – enfatiza o papel da linguagem e das representações na construção do significado e da identidade. Representações de raça, classe e gênero são entendidas como resultado de lutas sociais mais amplas em torno de signos e significados, o que associa à preocupação com o discurso a tarefa de transformar as relações sociais, culturais e institucionais nas quais o significado é gerado [...]. Argumenta que a diversidade não constitui um fim em si mesma, precisa ser afirmada no interior de uma política de crítica cultural e de compromisso com a justiça social” (MOREIRA, 1999, p. 85-86).

fundamentalismos, violências de toda ordem, toda e qualquer ação que impossibilite que o sujeito seja educado para “ser mais”. A Figura 1 apresenta o mapa de um currículo contra-hegemônico.

Figura 1 – Mapa mental – Currículo contra-hegemônico



Fonte: Elaborada pelo autor com base em Estevão (2016), Moreira (1999), Ponce (2018), Ponce e Neri (2017) e Torres Santomé (2013).

Um currículo que se deseja contra-hegemônico deve promover a justiça social, construir conhecimentos voltados à superação das desigualdades, à cidadania democrática, responsável e solidária. Ele precisa orientar a organização do fazer da escola e de todos os sujeitos na direção da justiça social, de modo a reafirmar nossa ligação com o outro e nos mover em direção a um coletivo solidário, assegure o acesso de todos e de cada um aos saberes, às produções culturais e materiais, nos corresponsabilizando pela lógica redistributiva de bens e de serviços produzidos pela humanidade (Estevão, 2016). Ademais, que produza um conhecimento que possibilite uma “[...] compreensão mais racional do mundo em que vivemos, de forma que o argumentar, criar, entender, conviver com pessoas distintas” (TORRES SANTOMÉ, 2013, p. 80) e intervir se naturalize, a fim de que as cidadanias/direitos sejam exercidas/os no seu limite máximo.

Um currículo que se deseja contra-hegemônico deve ampliar a participação de todos os sujeitos da comunidade educativa, possibilitando experiências democráticas no tocante aos processos avaliativos, na construção e na seleção dos

saberes constitutivos do currículo, uma justa igualdade de oportunidades e um espaço perene de diálogo com os sujeitos para a tomada de decisões.

Um currículo que se deseja contra-hegemônico considera “[...] todo o processo de ensino-aprendizagem-convivência-cuidado na construção do conhecimento significativo para a vida” (PONCE; NERI, 2017, p. 1223) e tem como uma de suas especificidades a Justiça Curricular que, conforme já assinalamos, propõe um currículo pautado em direitos, uma proposta que considera as seguintes dimensões:

São três as dimensões da justiça curricular a serem buscadas/construídas cotidianamente: a do **conhecimento**, compreendida como uma estratégia de produção da existência digna [...]; a do **cuidado** com todos os sujeitos do currículo, para que se viabilize o acesso ao pleno direito à educação de qualidade social, o que envolve a afirmação de direitos; e a da **convivência** escolar democrática e solidária, para que se consolidem valores humanitários e se crie uma cultura de debate democrático e de respeito ao outro. À escola cabe, portanto, o cultivo de uma cultura de participação e de formação. (PONCE, 2018, p. 795, grifos das autoras).

Discorreremos sobre as dimensões da Justiça Curricular voltadas à EDH na sequência.

### 3.4.3 As dimensões da Justiça Curricular e os princípios da Educação em Direitos Humanos

A EDH reflete uma clara opção pela defesa dos Direitos Humanos em sua totalidade por parte de alguns países membros da ONU expressa no Art. 26 da DUDH, opção fortemente influenciada pelo contexto político, econômico e histórico-social experimentado pelos Estados Nacionais na transição da primeira para a segunda metade do século XX – um contexto marcado por arbitrariedades que atentavam contra a existência humana, eliminando toda e qualquer possibilidade de se viver com dignidade.

Essa opção orientou aos países signatários dessa organização internacional que reconhecessem a Educação como um direito social inalienável de todos os seres humanos, devendo ser oferecido pelo Estado gratuitamente e, para além disso, caberia aos processos educativos promoverem os Direitos Humanos, originando, com o passar dos anos, a EDH, aqui compreendida como



uma das especificidades da Educação, conforme assinala o Art. 33 da Declaração e Programa de Ação de Viena: Conferência Mundial sobre os Direitos Humanos:

Art. 33 - A Conferência Mundial sobre Direitos Humanos reafirma que os Estados estão vinculados, conforme previsto na Declaração Universal dos Direitos do Homem, no Pacto Internacional sobre os Direitos econômicos, Sociais e Culturais e noutros instrumentos internacionais de Direitos Humanos, a garantir que a educação se destine a reforçar o respeito pelos Direitos Humanos e liberdades fundamentais. A Conferência Mundial sobre Direitos Humanos realça a importância de incluir a questão dos Direitos Humanos nos programas de educação e apela aos Estados para o fazerem. A educação deverá promover a compreensão, a tolerância, a paz e as relações amistosas entre as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, e encorajar o desenvolvimento de atividades das Nações Unidas na prossecução destes objetivos. Assim, educação em matéria de Direitos Humanos e a divulgação de informação adequada, tanto teórica como prática, desempenham um papel importante na promoção e no respeito dos Direitos Humanos em relação a todos os indivíduos, sem distinção de qualquer tipo, nomeadamente de raça, sexo, língua ou religião, devendo isto ser incluído nas políticas educacionais, quer a nível nacional, quer internacional. A Conferência Mundial sobre Direitos Humanos observa que as limitações de recursos e a falta de adequação das instituições podem impedir a imediata concretização destes objetivos. (DECLARAÇÃO..., 1993, p. 9).

A Justiça Curricular surgiu em meio a uma sociedade muito complexa, em um tempo em que o conhecimento produzido pelos Estados, por meio de suas instituições de educação formal, tornou-se objeto de disputa no mundo capitalista com políticas neoliberais agressivas. No cerne dessa disputa, encontra-se o currículo. A discussão sobre o currículo remete-nos aos tempos vindouros, ao futuro, uma vez que é também a partir do(s) currículo(s) desenvolvido(s) nas escolas que se constrói/constroem os modelos de sociedades previamente idealizados por grupos hegemônicos.

Consciente das disputas que hoje envolvem a produção de conhecimento e, conseqüentemente, o currículo, a Justiça Curricular faz uma opção clara ao propor um currículo pautado em direitos conquistados, que reconheça a pluralidade cultural das sociedades, que se considere como ordenamento sistêmico formal e como fruto da vivência social subjetiva em diálogo constante com todos os sujeitos da comunidade educativa, pensado, portanto, de maneira muito mais ampla, de forma que o currículo seja considerado um importante instrumento para a promoção social, para o enfrentamento e a superação de todas as desigualdades (PONCE; NERI, 2015). A Justiça Curricular é também compreendida como um processo de “[...] busca de justiça social, aquela que se faz por meio do currículo escolar,

valorizando o caráter de construção coletiva deste. Busca seus fundamentos em experiências histórico democráticas significativas de educação escolar” (PONCE; ARAÚJO, 2019, p. 1054).

A Justiça Curricular, ao propor um currículo pautado em direitos (civis, sociais, políticos e humanos), estabelece junto à EDH uma relação semelhante à existente entre diversas áreas do conhecimento, também denominadas Ciências Coirmãs, tais como: História e Geografia; História e Sociologia dentre outras. A relação existente entre as Ciências Coirmãs lança luz sobre os pontos de intersecção existentes, sobre as áreas de integração e/ou diálogo entre os diferentes saberes. Tratando-se da Justiça Curricular e da EDH, a intersecção inicia-se na promoção, no conhecimento, na valorização e na defesa dos Direitos Humanos (civis, sociais, políticos e culturais) como premissa para o aprimoramento das relações democráticas para a formação de sujeitos de direitos e para o exercício pleno da cidadania, objetivando a vida digna de todos e de cada um.

Conforme já assinalamos e retomaremos aqui, a Justiça Curricular está estruturada em três dimensões, a saber:

[...] dimensão do conhecimento, compreendida como uma estratégia de produção da existência digna, que norteará a seleção dos conteúdos do currículo; a da convivência escolar democrática e solidária, que admite os conflitos e as divergências, para que se consolidem valores humanitários e se crie uma cultura de debate e respeito ao outro; e a do cuidado com todos os sujeitos do currículo para que se viabilize o acesso ao pleno direito à educação de qualidade social, o que envolve a afirmação de direitos, que inclui desde as boas políticas públicas de formação e de contratação e professores que os dignifiquem até os cuidados das redes de proteção aos mais vulneráveis, passando por boas condições nos espaços e boa utilização dos tempos escolares. Nessa concepção, caberá à escola o cultivo de uma cultura de participação e de formação. (PONCE; ARAÚJO, 2019, p. 1056).

A dimensão do conhecimento está para além dos saberes sistematizados. Por isso, há a necessidade de compreendermos o mundo e os sujeitos que neles estão, conhecermos para poder intervir, transformarmos a realidade própria e daqueles que o cercam, considerando a coletividade. Nesse sentido, o conhecimento torna-se emancipatório (PONCE; ARAÚJO, 2019).

De igual forma, a EDH compreende que conhecer os direitos historicamente conquistados pela humanidade e classificados como civis, sociais, econômicos, políticos, ambientais e culturais, deve ir além do que a simples inserção nos

currículos, deve proporcionar experiências que desemboquem no fortalecimento dos valores socialmente aceitos e construídos pela coletividade, que possibilite a formação de uma consciência cidadã com reflexos na vida social dos sujeitos (SILVA, 2010), empoderando sujeitos e grupos socialmente marginalizados.

O princípio da democracia na educação defende o acesso e a permanência do direito à Educação; a preocupação expressa no princípio da transversalidade, da vivência e da globalidade envolve os sujeitos no debate dos Direitos Humanos, tornando-os atores; e o princípio da sustentabilidade ambiental preocupa-se com um desenvolvimento que garanta o direito à existência das futuras gerações.

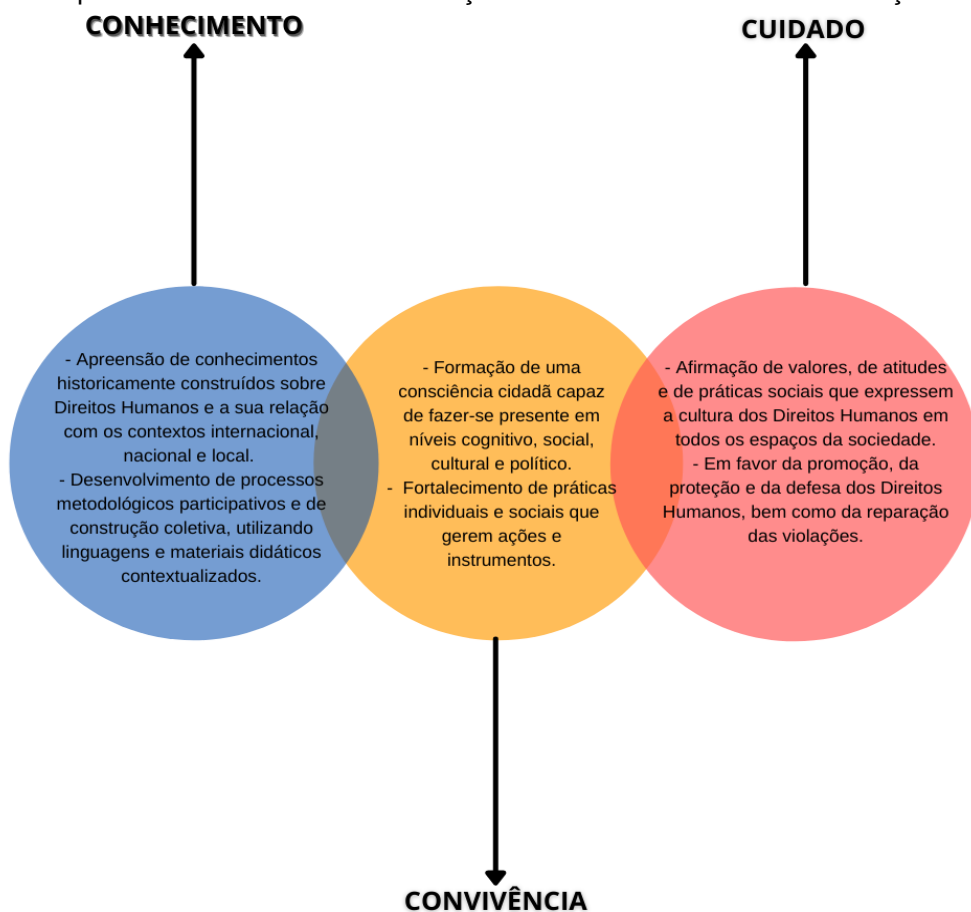
A dimensão do cuidado aplica-se a todos os sujeitos do currículo, passa por políticas públicas que possibilitem a oferta de serviços públicos de qualidade social, em que os servidores públicos sejam alvo e, ao mesmo tempo, sejam promotores do bem-estar (servidores públicos) dos outros em suas necessidades básicas para a existência digna. Um cuidado que apregoa o conhecimento dos direitos como instrumento de reivindicação em relação às instâncias responsáveis. Um cuidado que passa pela efetividade do direito à Educação por parte de todos. A intersecção com a EDH, na medida em que ela objetiva o desenvolvimento pessoal na plenitude, com vistas à construção da dignidade humana, expressa no princípio da dignidade humana, estimula a participação social, o respeito a um mesmo e a todos os demais (BRASIL, 2013). O princípio do reconhecimento e da valorização das diferenças e das diversidades fala da pluralidade de sujeitos, visa à construção de ambientes igualitários para todas e para cada um.

A dimensão da convivência considera o espaço escolar como local em que ocorrem conflitos, tensões, disputas, relacionados ao poder que atinge a todos os sujeitos da comunidade educativa. Ao reconhecer a presença desses elementos no espaço escolar, a Justiça Curricular entende que não se pode sublimá-los; há de reconhecê-lo como um espaço de debates de ideias e de interesses – resultado do encontro de subjetividades representada pelos sujeitos diversos. A convivência entre os sujeitos precisa e deve acontecer em um espaço que realmente seja democrático, onde a voz seja oportunizada a todos os sujeitos, onde todos possam participar (na perspectiva freiriana) de todas as tomadas de decisão.

Na óptica da EDH, os temas geradores das tensões e dos conflitos, em ambiente escolar, devem ganhar espaço nos processos formativos dos sujeitos, devem ser associados aos valores aceitos consensualmente pela coletividade, os comportamentos devem ser repensados à luz da ética, partindo-se do princípio da “[...] incompletude humana enquanto um ser social, datado, localizado, que tem necessidade permanente de conhecer, construir e reconstruir as regras de convivência social” (SILVA, 2010, p. 49). O princípio de igualdade de direitos e de laicidade do Estado deve reconhecer as necessidades individuais, mobilizando o Estado e a coletividade em busca da justiça social e da garantia da diversidade das crenças como um direito humano às subjetividades religiosas.

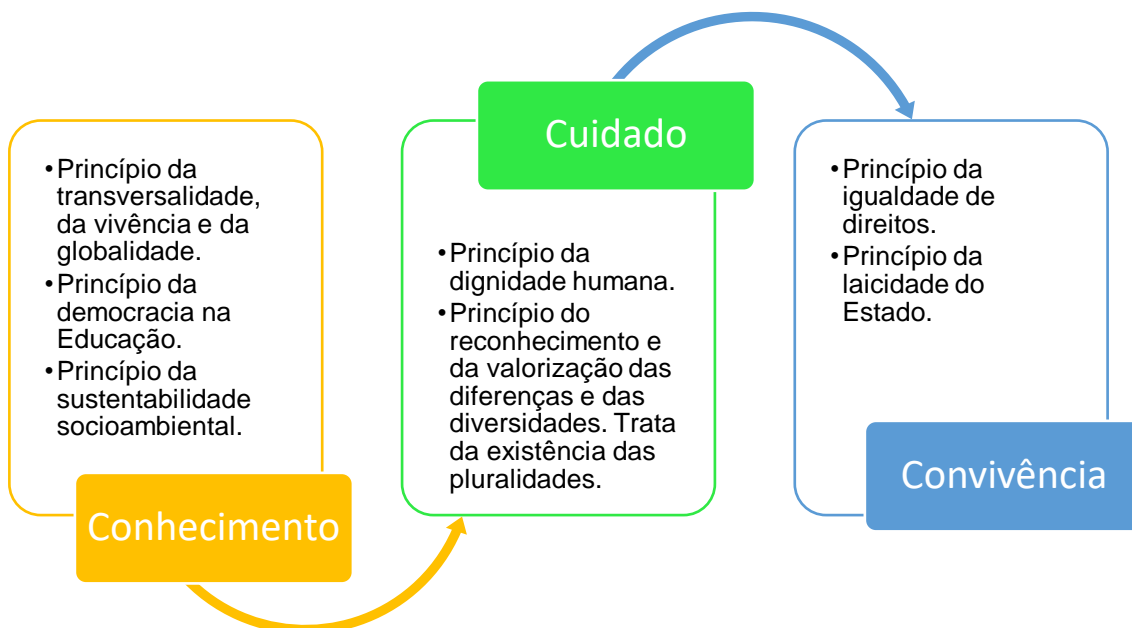
A seguir, a Figura 2 apresenta o mapa mental das Dimensões da EDH e da Justiça Curricular, e a Figura 3 ilustra as interseccionalidades existentes entre a Justiça Curricular e a EDH.

Figura 2 – Mapa mental: Dimensões da Educação em Direitos Humanos e da Justiça Curricular



Fonte: Elaborada pelo autor com base em Ponce e Araújo (2019) e no Parecer CNE/CP Nº 8/2012 (BRASIL, 2012a).

Figura 3 – Intersecções: Educação em Direitos Humanos e Justiça Curricular



Fonte: Elaborada pela autor a partir de Brasil (2013) e Ponce e Araújo (2019).

É urgente que se retome as discussões sobre o currículo com os sujeitos que no limiar constroem as utopias sociais a partir da educação e que, ainda veem a escola como espaço de construção de subjetividades emancipatórias, possibilitadoras de vida digna a todas e todos os sujeitos. Interromper a perpetuação das arbitrariedades às quais todas e todos estão sujeitos deve ser um compromisso assumido conscientemente por todos a partir de uma opção clara pelo conhecimento que desejamos construir. Os caminhos empíricos trilhados por esta pesquisa serão apresentados no próximo capítulo.

## **4 ANÁLISE DE DADOS: FOMENTO DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO**

Neste capítulo, objetivamos explicitar a metodologia utilizada na análise de dados coletados a partir de documentos e de entrevistas, bem como compreender as ações desenvolvidas pela Rede Municipal de Educação de São Paulo (RMESP) com vistas ao fomento da Educação em Direitos Humanos (EDH) elencadas para esta pesquisa.

### **4.1 Aspectos metodológicos**

Esta pesquisa intenta estudar a EDH considerada como política pública de educação e insere-se no rol das pesquisas qualitativas. Conforme Chizzotti (2017), as pesquisas qualitativas reúnem em si um conjunto de características, a saber:

- a) a delimitação e a formulação do problema que se desenvolve a partir do contexto social e da observação do objeto de pesquisa de maneira participante – neste caso, a formulação do problema e sua delimitação constituíram-se a partir da observação do esforço de um grupo de professores em superar obstáculos (conhecimento/sistematização) para potencializar a prática da Educação em Direitos Humanos no ambiente escolar;
- b) o papel do pesquisador, que é pautado na busca da compreensão do problema, enxergando, nos sujeitos da pesquisa, a possibilidade de construção coletiva de conhecimentos que os possibilitem tomar futuras decisões;
- c) os pesquisadores são considerados sujeitos da pesquisa e todos os envolvidos que possuam conhecimento acerca do problema e que, de alguma forma, relacionam-se com ele;
- d) os dados são os registros do fenômeno que se pretende pesquisar, sua periodicidade e todas as suas relações explícitas ou implícitas;
- e) as técnicas utilizadas são a observação participante, as biografias, a análise de conteúdo, as entrevistas não diretas, as memórias, cabendo ao

pesquisador comprovar a cientificidade dos dados coletados e apresentados.

Para atendermos ao objetivo geral deste trabalho, que é retomar as ações realizadas pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo para o fomento da Educação em Direitos Humanos nas escolas da Rede Municipal de Educação de São Paulo durante a gestão Haddad (2013-2016), no intuito de demonstrar a importância dessa iniciativa, entendemos estar de acordo com o pressuposto das pesquisas qualitativas: “[...] provocar o esclarecimento de uma situação para uma tomada de consciência pelos próprios pesquisados dos seus problemas e das condições que os geram, a fim de elaborar os meios e estratégias de resolvê-los” (CHIZZOTTI, 2017, p. 128).

Ao caracterizar as pesquisas qualitativas, Chizzotti (2017) elenca algumas técnicas para a coleta de dados, dentre elas a análise documental, a entrevista não-direta, as memórias, as narrativas, as biografias e a análise de conteúdo. Para esta investigação, selecionamos os seguintes instrumentos: entrevistas e análise de conteúdo. Segundo Gil (1994), as entrevistas constituem-se em excelentes técnicas de coleta de dados e são facilmente aplicáveis à investigação social, apresentando vantagens e desvantagens em sua utilização. Elas podem ser classificadas em: a) entrevista informal – pouco estruturada e pouco recomendada em investigações exploratórias; b) entrevista focalizada – com caráter livre, porém com um tema norteando a entrevista; c) entrevista por pauta – apresenta certo grau de estruturação; d) entrevista estruturada – são realizadas a partir de uma relação fixa de perguntas a um grande número, devendo ser aplicadas a todos os pesquisados de forma invariável.

Bardin (2016), por sua vez, afirma que a entrevista é um método de investigação específico e aponta para diversos tipos, tais como: entrevistas de inquérito, de recrutamento e de psicoterapia. Não obstante, apresenta critérios para a sua classificação que dizem respeito ao grau de diretividade ou não. Assim sendo, temos “[...] entrevistas não diretivas de uma ou duas horas, que necessitam de uma prática psicológica confirmada, ou entrevistas semidiretivas [...]” (BARDIN, 2016, p. 95).

Optamos, nesta pesquisa, pela entrevista por pauta, por meio da qual o “[...] entrevistador faz poucas perguntas diretas e deixa o entrevistado falar livremente à medida que se refere às pautas assinaladas” (GIL, 1994, p. 117), cujos aspectos se aproximam da entrevista semiestruturada que se caracteriza por ser “[...] mais curta, mais fácil: seja qual for o caso, devem ser registradas e integralmente transcritas [...]” (BARDIN, 2016, p. 95).

O método adotado por esta tese é a análise de conteúdo – conjunto de instrumentos metodológicos diversificados que objetiva o alinhamento entre o objeto de análise e a interpretação que se faz dele, conforme Bardin (2016). O autor subdivide a análise de conteúdo em três etapas, a saber: organização da análise, codificação e categorização.

Utilizamos, neste percurso investigativo, os seguintes procedimentos metodológicos: revisão sistemática de literatura e a análise de conteúdos de documentos e entrevistas para resgatar e compreender um conjunto de ações bem-sucedidas para o fomento da EDH na RMESP.

#### 4.1.1 Os procedimentos para a análise

A análise dos dados coletados por esta pesquisa leva em consideração as premissas propostas pelas DNEDH estabelecidas pelo CNE/CP em 2012, por meio da Resolução Nº 1, de 30 de maio de 2012, que apresenta a EDH como um elemento imprescindível para a efetivação do direito à Educação, do exercício pleno da cidadania, da formação de sujeitos de direito e do fortalecimento das relações democráticas (BRASIL, 2012b). Consideramos, também, para a efetivação da análise dos dados coletados, as dimensões da Justiça Curricular, a saber: o conhecimento, a convivência e o cuidado.

A metodologia para a análise de dados adotada por esta pesquisa está fundamentada na proposta de Bardin (2016), a qual estabelece três etapas: a organização da análise, a codificação e a categorização. A primeira etapa, organização da análise, subdivide-se em três fases: 1ª) a pré-análise; 2ª) a exploração do material; e 3ª) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Na primeira etapa, cabe ao pesquisador “[...] selecionar os



documentos a serem analisados, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final” (BARDIN, 2016, p. 125).

Esta pesquisa constituiu como seu *corpus* parte dos documentos que comprovam a realização do conjunto de ações realizadas durante a gestão municipal de 2013-2016 que possibilitaram a implementação da política pública de EDH na RMESP. Trata-se dos Editais do Prêmio de Educação em Direitos Humanos de 2013 a 2016; o Livro comemorativo – Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos; os Cadernos do projeto “Respeitar é preciso!”; e o material produzido para os encontros formativos realizados pela Divisão Pedagógica da Diretoria Regional da DRE/IQ (Diped-DRE/IQ), em 2015.

A segunda etapa é a da codificação, elucidada da seguinte maneira:

A codificação corresponde a uma transformação – efetuada segundo regras precisas - dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação, enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo ou da sua expressão; suscetível de esclarecer o analista acerca das características do texto, que podem servir de índices [...]. (BARDIN, 2016, p. 133).

Para a organização da segunda etapa, a codificação, Bardin (2016, p. 133) sugere três escolhas: o recorte; a enumeração; e a classificação e a agregação.

Ao analisar o texto/documento, a fim de determinarmos quais os recortes serão necessários para a análise, devemos levar em consideração conteúdos de acordo com o objeto de pesquisa, elencando palavras, tema, objeto, as personagens, o texto e o contexto, o que constituirá a unidade registro e a unidade de contexto (BARDIN, 2016). Para a análise a ser desenvolvida nesta tese, optamos pela unidade de registro temática, bem como pela enumeração dos registros, a fim de identificarmos sua concordância com a política pública em processo de implementação na RMESP durante a gestão 2013-2016.

Da leitura dos referenciais teóricos – Benevides (2007), Brasil (2012b), Candau (2007), Neri (2018), Ponce (2018), Ponce e Araújo (2019), Ponce e Neri (2015, 2017), Silva (2010) e Torres Santomé (2013) –, emergiram os seguintes temas para a codificação do material selecionado: “formação de sujeitos de direito” e “fortalecimento das relações democráticas”.

A terceira etapa proposta pela metodologia adotada neste trabalho, para a análise de dados, a categorização, é assim definida:

[...] é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo gênero (analogia), com critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos. O critério de categorização pode ser semântico (categorias temáticas: por exemplo, todos os temas que significam a “ansiedade” enquanto os que significam descontração ficam agrupados sob o título conceitual “descontração”), sintático (os verbos, os adjetivos), léxico (classificação de palavras segundo o seu sentido, com emparelhamento dos sinônimos e dos sentidos próximos) e expressivo (por exemplo, categorias que classificam as diversas perturbações da linguagem) [...]. (BARDIN, 2016, p. 147).

Nesta pesquisa, o critério adotado para a o processo de categorização dos dados a serem analisados será o critério semântico, que caracteriza as categorias temáticas. Para Bardin (2016, p.149), “[...] um conjunto de categorias boas deve possuir as seguintes qualidades: a exclusão mútua, a homogeneidade, a pertinência, a objetividade e a fidelidade e, por fim, a produtividade”.

A análise dos dados ocorreu a partir da análise documental acerca das ações alvo desta pesquisa, as entrevistas realizadas e a legislação referente ao tema deste trabalho. O Quadro 1 aponta os preceitos de análise determinados por Bardin (2016).

Quadro 1 – Organização da análise de conteúdo

<b>Definição do aporte teórico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Caderno de Educação em Direitos Humanos: diretrizes nacionais: dignidade humana; igualdade de direitos; democracia na Educação.</li> <li>✓ Dimensões da Justiça Curricular: conhecimento, convivência, cuidado.</li> </ul>
<b>Organização da Análise</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Diário Oficial do Município de São Paulo: editais do Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos.</li> <li>✓ Publicação da SMDHC: Livro comemorativo do Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos.</li> <li>✓ Cadernos do Projeto “Respeitar é preciso!”.</li> <li>✓ Encontros formativos realizados pela Diped-DRE/IQ: edital, pautas formativas.</li> <li>✓ Entrevistas com formadores e professores.</li> </ul>
<b>Codificação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Formação de sujeitos de direitos.</li> <li>✓ Fortalecimentos das relações democráticas.</li> </ul>
<b>Categorização</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Promove os Direitos Humanos.</li> <li>✓ Orienta a realização da justiça social.</li> <li>✓ Reconhece a pluralidade de sujeitos.</li> <li>✓ Promove a pluralidade de sujeitos.</li> <li>✓ Promove o respeito às diversidades.</li> <li>✓ Questiona relações desiguais e/ou arbitrarias.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo autor.

Tendo apontado os preceitos de análise deste estudo, a seguir, tratamos do universo desta pesquisa.

#### 4.1.2 O universo da pesquisa

Neste trabalho, elegemos o município de São Paulo e a sua rede de educação como campo de pesquisa, uma vez que temos por objeto de investigação o PMEDH desenvolvido na gestão do Prefeito Fernando Haddad (2013-2016) e o processo de implementação dessa política pública de Educação em sua rede.

O município de São Paulo, que precedeu o seu estado,<sup>11</sup> originou-se no século XVI em decorrência da ação dos padres jesuítas que fundaram o Colégio de São Paulo. Foi no seu entorno que o município se desenvolveu. Durante alguns anos, foi o principal ponto de partida para a exploração territorial a partir das expedições conhecidas como “entradas”, “bandeiras” e “monções”, organizadas pelo colonizador europeu. O município ganhou importância econômica com o Ciclo do café e com a sua conseqüente industrialização; importância social devido ao intenso processo de urbanização, intimamente atrelado à indústria que se constituiu em um importante elemento de atração populacional; e, por fim, importância política, já que há muito havia alcançado o *status* de cidade. A Proclamação da Independência ocorreu em suas proximidades e a “Política do café-com-leite”, desenvolvida nos primeiros anos da República, ratificou seu papel hegemônico no cenário nacional (SÃO PAULO, 2020).

Atualmente, com um imenso destaque nacional e internacional, o município de São Paulo apresenta dados que nos dão conta da sua importância, conforme mostra a Tabela 1.

Tabela 1 – São Paulo em números

Área territorial 1.521,202 km <sup>2</sup>	População no último censo [2010] 11.253.503 pessoas	População estimada [2021] 12.396.372 pessoas	Densidade demográfica [2010] 7.398,26 hab/km <sup>2</sup>
PIB per capita [2019] 62.341,21 R\$	PIB Brasil 1º de 5.570 municípios	PIB Estado 1º de 645 municípios	IDHM - 28º 0,805

Fonte: Elaborada pelo autor com base em IBGE (2017) e PNUD Brasil (2013).

<sup>11</sup> Informações disponíveis em: <https://www.saopaulo.sp.gov.br/conhecasp/historia>. Acesso em: 5 ago. 2020.

Os dados apresentados nessa tabela permitem-nos verificar que o município de São Paulo possui o maior número de habitantes do país com uma densidade demográfica que figura entre as maiores do mundo. A qualidade de vida no município é mensurada pelo Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM)<sup>12</sup>, situada na faixa de “Muito Alto”; porém a qualidade de vida no município é bastante heterogênea, pois, em algumas regiões, não existem as mínimas condições sanitárias, acesso a bens e serviços; em outras regiões, a qualidade de vida elevada interfere no aumento da longevidade de alguns munícipes.

Conforme noticiado pelo site G1 (SANTIAGO, 2017), a média de vida do morador do Jardim Paulista é de 79,4 anos, enquanto o morador de outro jardim, o Ângela, é de 55,7 anos, portanto com uma diferença de 23,7 anos. Conforme a Rede Nossa São Paulo (2019), em Moema, são 80,6 anos, e, em Cidade Tiradentes, são 57,3 anos, uma diferença de 23,3 anos de vida.

São Paulo é uma cidade que, apesar do seu grande desenvolvimento econômico, apresenta uma marcante desigualdade social, atingindo os sujeitos, independentemente da sua territorialidade se levarmos em consideração a população em situação de rua que se concentra na região central da cidade, a qual tem apresentado uma taxa de crescimento elevada nos últimos anos<sup>13</sup>.

Apesar dos seus 467 anos de existência, de todo o seu cabedal cultural, cosmopolitismos e vanguarda na economia nacional, o município organizou tardiamente sua rede de educação, segundo nos demonstra a legislação aprovada no mandado do Prefeito Christiano S. das Neves:

---

<sup>12</sup> IDHM é “[...] uma medida composta de indicadores de três dimensões do desenvolvimento humano: longevidade, educação e renda. O índice varia de 0 a 1. Quanto mais próximo de 1, maior o desenvolvimento humano. O IDHM brasileiro segue as mesmas três dimensões do IDH Global – longevidade, educação e renda, mas vai além: adequa a metodologia global ao contexto brasileiro e à disponibilidade de indicadores nacionais. Embora meçam os mesmos fenômenos, os indicadores levados em conta no IDHM são mais adequados para avaliar o desenvolvimento dos municípios brasileiros. Assim, o IDHM – incluindo seus três componentes, IDHM Longevidade, IDHM Educação e IDHM Renda – conta um pouco da história dos municípios em três importantes dimensões do desenvolvimento humano durante duas décadas da história brasileira” (BRASIL, 2015, n.p.).

<sup>13</sup> Ver a matéria “População de rua na cidade de SP aumenta 53% em 4 anos e chega a 24 mil pessoas: o Censo de 2019 apontou que 24.344 pessoas moravam nas ruas da cidade. Em 2015, data do último levantamento, eram 15.905 moradores em situação de rua” (G1 SP; TV GLOBO, 2020, n.p.).

## DECRETO-LEI N. 430, DE 8 DE JULHO DE 1947

Reorganiza a estrutura administrativa da Prefeitura, com o desdobramento da Secretaria de Cultura e Higiene, criada pelo Decreto-lei n.º 333, de 27 de dezembro de 1945, e dá outras providências.

O Prefeito Municipal de São Paulo, usando da atribuição que lhe confere o art. 12, n.º I, do Decreto-Lei Federal n.º 1.202, de 8 de abril de 1939,

Decreta:

Art. 1.º — a Secretaria de Cultura e Higiene, criada pelo Decreto-lei n.º 333, de 27 de dezembro de 1945, fica desdobrada em 2 (duas) Secretarias, a saber:

- a) Secretaria de Higiene;
- b) Secretaria de Educação e Cultura.

Art. 2.º — Cada uma das Secretarias a que se referem as alíneas do artigo anterior será dirigida por um Secretário de confiança do Prefeito, cargo em comissão, padrão “X”, e mais a verba de representação prevista no art. 16 do Decreto-lei n.º 404/47.

Art. 3.º — Competem aos Secretários as atribuições discriminadas pelo art. 3.º do Decreto-lei n.º 333, de 1945, pelo Decreto n.º 784, de 9 de janeiro de 1946, e pelo Decreto-lei n.º 346, de 13 de fevereiro de 1946.

§ 1.º — Os Secretários deverão propor ao Prefeito no prazo de 60 (sessenta) dias, a contar de sua posse, o regulamento geral das respectivas Secretarias, dispondo sobre a redistribuição e coordenação dos serviços e atribuições a seu cargo, no sentido de lhes imprimir a maior racionalização e eficácia.

§ 2.º — Poderá o Prefeito, mediante decreto e tendo em vista as conveniências do Serviço Público, delegar aos Secretários quaisquer atribuições que, pela sua natureza, não constituem competência privativa e inalienável do Chefe do Executivo. (SÃO PAULO, 1947, n.p.).

A Secretaria de Educação e Cultura recebeu uma nova nomenclatura só no ano de 1975, de acordo com a Lei Nº 8.204, de 13 de janeiro de 1975, em seu Art. 25, que alterou sua denominação, passando de Secretaria de Educação e Cultura para Secretaria Municipal de Educação durante o mandato do prefeito Miguel Colassuono (SÃO PAULO, 1975). Inicialmente, a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SMESP) atendia a Educação Infantil e somente alguns anos mais tarde passou a atender o Ensino Fundamental.

Desde a promulgação da LDBEN – Lei Nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996) –, competia aos municípios oferecerem a Educação Infantil em creches e pré-escolas e, com prioridade, o Ensino Fundamental, admitida sua atuação em outros níveis de ensino. Assim, as unidades educacionais, em sua grande maioria, atendem à população de Educação Infantil e de Ensino Fundamental, incluindo a EJA e a Educação Especial. Além disso, oferece, também, algumas escolas que mantêm o Ensino Médio e, ainda, cursos de Educação Profissional, tanto de nível básico como de nível técnico.

No tocante à Educação no município de São Paulo, os últimos dados apresentam constante evolução no atendimento dos bebês, das crianças, dos adolescentes, dos jovens e adultos, conforme mostra a Tabela 2, a seguir, da SMESP em relação a todas as Diretorias Regionais de Educação do município de São Paulo.

Tabela 2 – Escolas por tipo e quantidade de alunos

	Sem estudantes cadastrados	1 a 250 estudantes	251 a 500 estudantes	501 a 1000 estudantes	1001 a 1500 estudantes	1501 a 2000 estudantes	2001 a 2500 estudantes	Mais de 2500 estudantes	UNIDADES ESCOLARES POR TIPO
EDUCAÇÃO INFANTIL	3	2.526	457	101	0	0	0	0	3.087
ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO	0	1	47	406	100	2	0	0	556
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	0	0	9	5	2	0	0	0	16
CURSOS TÉCNICOS E PROFISSIONALIZANTES	0	0	0	0	0	0	0	0	0
EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA	0	3	0	0	0	0	0	0	3
EDUCAÇÃO ESPECIAL	1	28	1	0	0	0	0	0	30
CEUs	56	0	0	0	0	0	0	0	56
TOTAL DE UNIDADES ESCOLARES POR NÚMERO DE ESTUDANTES	60	2.558	514	512	102	2	0	0	3.748

Fonte: Extraída de São Paulo (2021a, n.p.).

A RMESP é uma das maiores redes públicas de educação do país, voltada exclusivamente à Educação Básica. É possível verificarmos, a partir dos dados apresentados na Tabela 2, que as unidades escolares que integram a rede atendem aos diversos segmentos propostos pela LDBEN de 1996.

Tabela 3 – Rede Municipal de Educação de São Paulo – vagas e matrículas

	Total de turmas	Vagas oferecidas	Matrículas/Encaminhamento	Média Atendimentos/Turma
EDUCAÇÃO INFANTIL	42.513	646.434	524.961	14
ENSINO FUNDAMENTAL	14.008	437.405	412.125	29
ENSINO MÉDIO	64	2.075	2.694	32
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	554	12.901	8.216	16
EDUCAÇÃO ESPECIAL	9	75	39	4
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	36	1.815	1.008	32
TOTAL GERAL	57.284	1.101.585	949.043	22

Fonte: Extraída de São Paulo (2021b, n.p.).

A Tabela 3 revela o total de turmas ofertadas pela RMESP. É importante notar que as turmas atendem a quantidades diferentes de alunos a depender do segmento em que estão matriculados. O total de vagas oferecidas ultrapassa o montante de um milhão, conforme mostra a Tabela 4.

Tabela 4 – Formação dos profissionais de Educação da RMESP

	Grau da Formação			TOTAL DE PROFISSIONAIS POR CARGO
	Ensino Médio/Normal	Licenciatura Curta	Licenciatura Plena	
GESTÃO DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO	0	64	1.054	1.118
GESTÃO ESCOLAR	0	2.561	59.317	61.878
QUADRO DE APOIO	0	76	3.086	3.162
TOTAL DE PROFISSIONAIS POR ESCOLARIDADE	0	2.701	63.459	66.160

Fonte: Extraída de São Paulo (2021c, n.p.).

A RMESP conta com, aproximadamente, 130.000 profissionais que, nas unidades escolares, integram as equipes gestoras, quadro de apoio e corpo docente. Os profissionais possuem um complexo Plano de Carreira que assegura a evolução salarial pautada em um processo de formação continuada remunerada no local de trabalho e organizado pelas próprias unidades escolares, a partir de demandas peculiares. A RMESP considera, também, os cursos oferecidos pelas entidades classistas Sindicato dos Professores e Funcionários Municipais de São Paulo (Aprofem) e Sindicato dos Profissionais em Educação no Ensino Municipal de São Paulo (Sinpeem).

A estrutura oferecida pela RMESP é diversificada: salas de aula; bibliotecas; quadras poliesportivas cobertas e descobertas; laboratórios de informática, hoje denominados de laboratórios de educação digital; salas de leitura; brinquedotecas, conforme pode ser observado na Tabela 5, a seguir.

Tabela 5 – Espaços pedagógicos das escolas da RMESP

Total de Ambientes	
	Quantidade
BRINQUEDOTECA	396
ELEVADOR	0
LABORATORIO DE INFORMATICA	2.502
LABORATORIO DIVERSOS	289
PARQUE	65
QUADRA	3.555
RAMPA	0
SALA DE AULA	46.927
SALA DE LEITURA	2.457
SANITARIO ACESSIVEL A PESSOAS COM DEFICIENCIA	0

Fonte: Extraída de São Paulo (2021d, n.p.).

É possível notarmos que as questões referentes à acessibilidade dos educandos às escolas ainda é um desafio, se levarmos em consideração os dados referentes a rampas, elevadores e banheiros acessíveis às pessoas com deficiência. Possibilitar o acesso de todos os sujeitos às unidades escolares requer bastante investimento e planejamento. Assim sendo, devemos considerar que a oferta de educação com qualidade social passa pela transformação arquitetônica dos prédios escolares.

#### 4.2 O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos

De acordo com a Portaria Intersecretarial Nº 3, de 9 de maio de 2013, publicada no Diário Oficial da Cidade de São Paulo em 10 de maio de 2013, o Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos foi um projeto que teve seu início no ano de 2013, fruto da parceria entre a SMDHC e a Secretaria Municipal de Educação – SME (SÃO PAULO, 2013a). O objetivo era incentivar e estimular a construção de uma cultura de promoção e de proteção dos Direitos Humanos. O projeto ainda possibilitava as secretarias parceiras verificarem o grau de desenvolvimento de projetos de EDH em realização nas unidades escolares da RMESP.



O prêmio foi realizado anualmente, entre 2013 e 2021. Foram realizadas oito edições – por razões relativas à pandemia da Covid-19, a edição de 2020 foi suspensa. Com esse projeto, a EDH foi expressa por meio de diversas linguagens e fomentada sua discussão no interior das unidades escolares, possibilitando, também, o fortalecimento da cidadania entre os sujeitos da escola.

Para a titular da SMDHC, Ana Cláudia Carleto, a realização do prêmio significava:

Investir em Educação e Direitos Humanos nada mais é do que uma forma de encorajar a proteção dos direitos das pessoas contra qualquer tirania ou opressão, para o desenvolvimento não apenas da dignidade e do valor da pessoa humana, na igualdade de direitos dos homens e das mulheres, mas também do progresso social e exercício das liberdades fundamentais. [...]. Nesses sete anos de existência, o Prêmio Municipal de EDH deu visibilidade ao engajamento da rede municipal de ensino na formação humana e cidadã de estudantes, transmitindo conhecimentos fundamentais para o ingresso a universidades e ao mercado de trabalho, e desenvolvendo competências essenciais para a formação de sujeitos de direito reflexivos, críticos, dialógicos e propositivos aos desafios sociais contemporâneos para a construção de uma cidade mais humana, justa e inclusiva. (CARLETTO, 2021, p. 3).

Os dados disponibilizados pela SMDHC acerca do Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos sobre as edições de 2013 a 2016 indicam 676 projetos inscritos em todas as 13 Diretorias Regionais de Educação que integram a estrutura administrativa da SME (SÃO PAULO, 2021e), sendo:

- a) DRE Butantã: 51;
- b) DRE Campo Limpo: 63;
- c) DRE Capela do Socorro: 34;
- d) DRE Freguesia/Brasilândia: 36;
- e) DRE Guaianases: 39;
- f) DRE Ipiranga: 35;
- g) DRE Itaquera: 38;
- h) DRE Jaçanã/Tremembé: 68;
- i) DRE Penha: 104;
- j) DRE Pirituba/Jaraguá: 65;
- k) DRE Santo Amaro: 30;
- l) DRE São Mateus: 80;
- m) DRE São Miguel: 33.

Os temas que originaram os projetos inscritos no prêmio foram os mais diversos: Diversidade Sexual e de Gênero, Racismo, *Bullying*, Prevenção ao Suicídio, Feminismo etc. (SÃO PAULO, 2021e). O Prêmio estava organizado nas seguintes categorias de participação: Unidades Escolares; Professoras(es); Estudantes e Grêmios Estudantis. A premiação elegia o primeiro, segundo e terceiro lugares, conferindo também menção honrosa (SÃO PAULO, 2021e).

O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos, como projeto, encontra-se consolidado em toda a RMESP. Os dados da última edição realizada no ano de 2019 (ver SÃO PAULO, 2021e) totalizaram 105 projetos inscritos: na categoria Unidades Escolares, 33 projetos; na categoria Professores/as, 53; na categoria Estudantes, cinco; e na categoria Grêmios Estudantis, 11.

Vale lembrarmos que a metodologia para a análise dos dados desta pesquisa foi abordada nos itens 4.1 – Aspectos metodológicos, 4.1.1 – Os procedimentos para a análise de dados e no Quadro 1 – Organização da análise de conteúdo. Partindo das DNEDH e das dimensões da Justiça Curricular, organizamos o seguinte conjunto de categorias:

- a) Promoção dos Direitos Humanos.
- b) Orientação para a realização da justiça social.
- c) Reconhecimento da pluralidade de sujeitos.
- d) Promoção da pluralidade de sujeitos.
- e) Promoção do respeito às diversidades.
- f) Questionamento de relações desiguais e arbitrárias.

Os projetos alvo desta análise (2013-2016 / 1ª, 2ª, 3ª, 4ª edições)<sup>14</sup> compõem o conjunto de vencedores nas categorias que organizam a participação no Prêmio Municipal de Educação de Direitos Humanos, são elas: Unidades Escolares/Educacionais, Professores, Estudantes e Grêmios Estudantis. A primeira edição contou com apenas duas categorias: Unidades Escolares e Professores, como podemos observar no Quadro 2 que segue.

---

<sup>14</sup> Ver editais da SMDHC publicados no Diário Oficial da Cidade de São Paulo nos Anexos A, B, C e D desta tese.

Quadro 2 – Relação dos projetos vencedores na 1ª edição do Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos – 2013

<b>Categoria “Unidades Escolares”</b>
1º lugar: “Traçando e trançando laços de igualdade na Educação da Infância” – Centro de Educação Infantil (CEI) Onadyr Marcondes – DRE Santo Amaro.
2º lugar: “Relatos da Juventude: uma experiência de valorização do protagonismo infanto juvenil” – Emef Carolina Rennó Ribeiro de Oliveira – DRE Campo Limpo.
2º lugar: “O mundo de Aziz Abayombi e Sofia – diversidade biológica e cultural” – Escola Municipal de Educação Infantil (Emei) Guia Lopes – DRE Freguesia/Brasilândia.
3º lugar: “Projeto Ambiental - Córrego Limpo, comunidade viva!” – Emef Solano Trindade – DRE Butantã.
Menção Honrosa: “Todos juntos somos fortes, uma experiência que deu certo!” – Emei Sargento Max Wolf Filho – DRE Penha.
<b>Categoria “Professores”</b>
1º lugar: “Educação e Direitos Humanos: os anos de chumbo no Brasil - um diálogo Interdisciplinar” – Centro Educacional Unificado (CEU) Caminho do Mar – Profa. Dulce Salles C. Braga – DRE Santo Amaro.
2º lugar: “Os índios não são iguais” – Emei Rio Pequeno I – DRE Butantã.
3º lugar: “Educação para a igualdade de gênero: grupo de estudos de gênero na escola” – Emef Vianna Moog – DRE Butantã.
3º lugar: “Vem Cuidar de Mim” – Emei Profa. Maria Lúcia Petit da Silva – DRE Freguesia/Brasilândia.
Menção Honrosa: “ <i>Bullying</i> : respeite as diferenças” – Emef José Bonifácio – DRE Penha.

Fonte: Elaborado pelo autor com base em São Paulo (2014c).

No Quadro 3, os projetos foram organizados de acordo com as categorias de análise:

Quadro 3 – Projetos de acordo com as categorias de análise

(continua)

<b>Categorias</b>	<b>Projetos</b>	<b>Categorias</b>	<b>Projetos</b>
Promoção do respeito às diversidades	“Traçando e trançando laços de igualdade na Educação da Infância” – CEI Onadyr Marcondes – DRE Santo Amaro.	Orientação para a realização da justiça social	“Projeto Ambiental - Córrego Limpo, Comunidade Viva!” – Emef Solano Trindade – DRE Butantã.
Questionamento de relações desiguais e arbitrárias	“Relatos da Juventude: uma experiência de valorização do protagonismo infanto juvenil” – Emef Carolina Rennó Ribeiro de Oliveira – DRE Campo Limpo.	Promoção dos Direitos Humanos	“Todos juntos somos fortes, uma experiência que deu certo!” – Emei Sargento Max Wolf Filho – DRE Penha.
Reconhecimento da pluralidade de sujeitos	“O mundo de Aziz Abayombi e Sofia - diversidade biológica e cultural” – Emei Guia Lopes – DRE Freguesia/Brasilândia.	Promoção dos Direitos Humanos	“Educação e Direitos Humanos: os anos de chumbo no Brasil – um diálogo Interdisciplinar” – CEU Caminho do Mar – Profa. Dulce Salles C. Braga – DRE Santo Amaro.
Promoção da pluralidade de sujeitos	“Os índios não são iguais” – Emei Rio Pequeno I – DRE Butantã.		“Educação para a igualdade de gênero: grupo de estudos de

(continuação)

Categorias	Projetos	Categorias	Projetos
		Orientação para a realização da justiça social	gênero na escola” – Emef Vianna Moog – DRE Butantã.
Promoção dos Direitos Humanos	"Vem Cuidar de Mim"- Emei Profa. Maria Lúcia Petit da Silva - DRE Freguesia/Brasilândia	Questionamento de relações desiguais e arbitrarias	“ <i>Bullying</i> Respeite as Diferenças” – Emef José Bonifácio – DRE Penha.

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Os projetos inscritos que se sagraram vencedores na 1ª edição do Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos, promovida pela SMDHC, em parceria com a SMESP, trazem temas diversos e importantíssimos para a perspectiva dos Direitos Humanos. São projetos construídos com estudantes – diferentemente de serem projetos construídos para os estudantes.

Tal mudança procedimental torna-se extremamente significativa, pois aproxima-se de um processo educativo na perspectiva freiriana, construindo, por meio dos projetos, experiências de aprendizagem permeadas de intencionalidades. São projetos que educam politicamente os sujeitos com vistas à emancipação, à resistência ao opressor (FREIRE, 1991) a partir da defesa dos Direitos Humanos. Considera todos os educandos como sujeitos de Direitos Humanos que, na escola, têm seus direitos violados como reflexo de um processo social externo ou por um currículo hegemônico. Carbonari (2007, p. 170) assinala que: “À luz dos direitos humanos, vítima é um ser de dignidade e direitos cuja realização é negada (no todo ou em parte). É, portanto, um ser que sofre (passivamente) violação”.

O enfrentamento pedagógico ao racismo por meio dos projetos “Traçando e trançando laços de igualdade na Educação da Infância” – originado a partir da escuta de crianças que afirmavam que “*Quando eu crescer eu quero ser branca*”, “*Eu não quero essa boneca. Ela é preta. Ela é feia*” e “*Meu cabelo é feio, ele é ruim*” – e “O mundo de Azizi Abayombi e Sofia: diversidade biológica e cultural” busca promover ações afirmativas pela igualdade racial junto à Educação Infantil. Segundo Ponce e Ferrari (2022, p. 2), “[...] as práticas racistas estão presentes na vida de negros e negras desde a infância, os/as quais, quando chegam à escola, carregam sobre si as marcas impressas pelo racismo provocadas pelas interações sociais”. Os princípios da EDH sobre a igualdade humana, o reconhecimento e a valorização das diferenças e das diversidades falam das pluralidades, e o princípio da igualdade de direitos objetiva reconhecer e valorizar o combate ao racismo e

promover ações afirmativas pela igualdade racial e proteger todos os sujeitos (BRASIL, 2013).

O princípio da sustentabilidade socioambiental foi abordado no “Projeto Ambiental Córrego Limpo, comunidade viva!” que “[...] surgiu da necessidade de preservação de um dos patrimônios ambientais ainda existentes no bairro Jardim Boa Vista, o Córrego Itaim” (AGUIAR, 2014, p. 148). O abandono, caracterizado também pela inexistência de políticas voltadas ao descarte correto dos resíduos e de limpeza periódica do córrego, contribuiu para que esse local fosse sendo utilizado pela população como área de descarte dos resíduos comerciais e domésticos. É um projeto voltado não apenas ao meio ambiente, pois, à medida que procura mobilizar todos os sujeitos do território em que a unidade escolar está inserida, ele corrobora para que haja a apropriação de um conhecimento voltado ao exercício da cidadania, no que diz respeito aos direitos socioambientais.

Somado a ele, o projeto “Relatos da Juventude: uma experiência de valorização do protagonismo infanto juvenil” promove a reflexão e constrói coletivamente um conhecimento capaz de alterar o espaço de convivência comunitária. Nesse sentido, Candau (1995) fala-nos da importância de desenvolver a atenção para o espaço cotidiano, o que

[...] implica a capacidade de interrogar sobre o sentido dos acontecimentos que, cada dia, impactam, e muitas vezes de forma dramática, nosso tecido vital de nossas consciências. Para transformar a realidade é necessário trabalhar o cotidiano em toda a sua complexidade. É no tecido diário das relações, emoções, perguntas, socialização, produção de conhecimento e construção de sentidos que criamos e recriamos continuamente nossa existência. (CANDAU, 1995, p. 109).

Desse olhar constante para o cotidiano da sociedade refletida no interior da escola, da necessidade de criarmos e recriarmos perenemente a nossa existência, a EDH corrobora para a formação de uma cidadania crítica e ativa, em que as pessoas se percebam individual e coletivamente e vejam o Outro como sujeito de direitos. Os projetos “Vem cuidar de mim” e “Todos juntos somos fortes, uma experiência que deu certo!” (reflexões sobre o cotidiano de catadores de lixo) e “‘*Bullying*’: respeite as diferenças!” (violência) contemplam os princípios da dignidade humana, da igualdade de direitos, do reconhecimento e da valorização das diferenças e das diversidades.

Os projetos “Educação para a igualdade de gênero: grupo de estudos de gênero na escola”, “Os índios não são iguais” refletem sobre o direito à diversidade cultural e igualdade em Direitos Humanos e apontam que é necessário revolucionar o olhar para as comunidades indígenas, combater os estereótipos historicamente construídos ao longo de anos de dominação, coisificação dos povos indígenas e/ou originários, pois todos são sujeitos de direitos. Candau (2013, p. 41) afirma o quanto importante é considerarmos, na contemporaneidade, “[...] o fato de que os direitos humanos envolvem questões relativas à justiça, superação das desigualdades e ao reconhecimento de diferentes grupos socioculturais cada vez mais oprimidos”.

O Projeto “Educação em Direitos Humanos: os anos de chumbo no Brasil – um diálogo interdisciplinar” (memória) foi desenvolvido em escolas voltadas a pré-adolescentes. Ele trata de questões muito caras à EDH, como o direito humano à memória. Nesse caso, trata-se de uma verdade histórica que objetiva desvelar as atrocidades/arbitrariedades cometidas por militares, em que os Direitos Humanos foram fortemente atacados. A constituição dos sujeitos de direitos possui uma trajetória de longas lutas e conquistas. Atualmente, o país tem visto aflorar discursos totalitários e fundamentalistas sobre um passado não tão glorioso. Alguns negacionistas insistem em construir uma nova narrativa, um apagamento da memória histórica coletiva de resistência a um estado promotor de violências e violador de direitos humanos.

O Quadro 4, a seguir, estabelece e identifica as intersecções existentes entre os temas desenvolvidos nos projetos da 1ª edição do Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos com os princípios da EDH e a Justiça Curricular.

Quadro 4 – Intersecções existentes entre os temas dos projetos 1ª edição – 2013

Intersecções: EDH e Justiça Curricular – 2013		
Princípio da transversalidade, vivência e globalidade.	Conhecimento	“Todos juntos somos fortes, uma experiência que deu certo!” – Emei Sargento Max Wolf Filho – DRE Penha.
Princípio da democracia na Educação.		“Educação e Direitos Humanos: os anos de chumbo no Brasil – um diálogo Interdisciplinar” – CEU Caminho do Mar – Profa. Dulce Salles C. Braga – DRE Santo Amaro.
Princípio da sustentabilidade socioambiental.		
Princípio da dignidade humana.	Cuidado	“O mundo de Aziz Abayombi e Sofia – diversidade biológica e cultural” – Emei Guia Lopes – DRE Freguesia/Brasilândia.
Princípio do reconhecimento e da valorização das diferenças e das diversidades – fala da existência das pluralidades.		“Relatos da Juventude” – Emef Carolina Rennó Ribeiro de Oliveira – DRE Campo Limpo. “Os índios não são iguais” – Emei Rio Pequeno I – DRE Butantã. “ <i>Bullying</i> ”: “respeite as diferenças” – Emef José Bonifácio – DRE Penha.
Princípio da igualdade de direitos.	Convivência	“Traçando e trançando laços de igualdade na Educação da Infância” – CEI Onadyr Marcondes.
Princípio da laicidade do Estado.		“Educação para a igualdade de gênero: grupo de estudos de gênero na escola” – Emef Vianna Moog – DRE Butantã. “Vem cuidar de mim” – Emei Profa. Maria Lúcia Petit da Silva – DRE Freguesia/Brasilândia.

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

A 2ª edição do Prêmio apresentou uma mudança em sua estrutura. Ocorreu o aumento no número de categorias, anteriormente com três categorias apenas. Assim, a 2ª edição contou com quatro categorias, a saber: Unidades Educacionais, Professores, Estudantes e Grêmios Estudantis. Conforme Edital publicado em 2014:

DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA  
 GABINETE DO SECRETÁRIO  
 EDITAL DE CONCURSO Nº 006/SMDHC/2014  
 PROCESSO N. 2014-0.007.844-6  
 REGULAMENTO DO PRÊMIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS 2014.  
 Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos - 2014  
 Capítulo I  
 DO PRÊMIO  
 Art. 1º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos é uma iniciativa conjunta da Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania e da Secretaria Municipal de Educação, realizada por meio das

atividades do Grupo de Trabalho Intersecretarial de Educação em Direitos Humanos, instituído pela Portaria n. 003/2013 SMDHC-SME.

Art. 2º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos tem como objetivo identificar, reconhecer, divulgar e incentivar experiências educacionais que promovam a cultura dos direitos humanos, em seu largo espectro de temas, na rede municipal de ensino.

Art. 3º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos ocorre anualmente, e tem cunho cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

#### Capítulo II

#### DA ABRANGÊNCIA E CATEGORIAS

Art. 4º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos é de abrangência municipal.

Art. 5º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será concedido nas seguintes categorias:

I - Categoria 01 – Unidades Educacionais.

II - Categoria 02 – Professores.

III - Categoria 03 – Estudantes.

IV – Categoria 04 – Grêmios Estudantis.

§ 1º Na Categoria 01, o trabalho inscrito poderá abranger as experiências de fortalecimento da rede de proteção social, incorporação da transversalidade da Educação em Direitos Humanos nos projetos político-pedagógicos das escolas, ações pedagógicas de Educação em Direitos Humanos protagonizadas pela Unidade Educacional como um todo, incluídos os gestores, os educadores, os estudantes, a comunidade, as lideranças e a sociedade.

§ 2º Os trabalhos inscritos na Categoria 01 poderão abordar a experiência da escola no campo da gestão democrática, enfatizando a estruturação e o funcionamento do Conselho de Escola e a participação da comunidade nas deliberações da unidade educacional

§ 3º Podem inscrever-se na Categoria 01 as Unidades Educacionais vinculadas à Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.

§ 4º Na Categoria 02, o trabalho inscrito poderá abranger iniciativas individualizadas ou coletivas de ações pedagógicas, tais como desenvolvimento de material pedagógico, produção de vídeo educativo, reformulação de conteúdo programático, mobilização comunitária, projeto escolar, organização de cine debate, organização de evento, publicação de estudos e pesquisas, formação pós-graduada.

§ 5º Podem inscrever-se na Categoria 02 os Professores da Rede Municipal de Ensino.

§ 6º Na Categoria 03, o trabalho inscrito, individual ou coletivo, poderá abranger experiências de direitos humanos desenvolvidas com a comunidade escolar, além de trabalhos comunitários e associativos, trabalhos escolares temáticos, produções textuais, desenhos, blogs, rádios comunitárias e comunidades virtuais, murais, campanhas, com ênfase nos Trabalhos Colaborativos de Autoria – TCA para os estudantes do final do Ciclo Autoral.

§ 7º Podem inscrever-se na Categoria 03 os Estudantes, não importando a idade, o ano ou a série escolar, desde que regularmente matriculados na Rede Municipal de Ensino, e que tenham desenvolvido atividades/ações de direitos humanos na sua unidade educacional e/ou comunidade.

§ 8º Na Categoria 04, o trabalho inscrito poderá abranger experiências de criação e consolidação de Grêmios Estudantis, bem como suas atividades desenvolvidas, considerando projetos de participação política, projetos de aprimoramento do convívio escolar, projetos comunitários, projetos culturais,



literários, musicais e artísticos que estimulem a autonomia e o protagonismo dos estudantes e o convívio integral na escola, através da cidadania e dos direitos humanos. (SÃO PAULO, 2014d, p. 36).

A inserção de uma categoria voltada às experiências de implantação e de atividades possibilitou mensurar e incentivar as experiências democráticas com os grêmios estudantis na RMESP. O Quadro 5 traz os projetos vencedores da 2ª edição do Prêmio.

Quadro 5 – Projetos vencedores da 2ª edição – 2014

<b>Categoria “Unidades Educacionais”</b>
1º lugar: “Ditadura Militar em um viés literário” – Emef Frei Francisco de Mont’Alverne – DRE Penha. 2º lugar: “Mais do que marcas no muro, marcas na infância de meninos e meninas” – CEU Emei Aricanduva – DRE Itaquera. 3º lugar: “Centro de Memória Cohab Raposo Tavares” – Emef Profa. Maria Alice Borges Ghion – DRE Butantã. Menção Honrosa: “Assembleias Escolares” – Emef Victor Civita – DRE Pirituba/Jaraguá.
<b>Categoria “Professores”</b>
1º lugar: “Café Terapêutico” – Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (Cieja) Campo Limpo – DRE Campo Limpo. 2º lugar: “Uma jornada pela Diáspora Africana” – Emef M Vereador Antônio Sampaio – DRE Jaçanã/Tremembé. 3º lugar: “Educação Física Escolar e os Direitos Humanos” – Emef 19 de novembro – DRE Penha. Menção Honrosa: “Na trilha dos Mestres: identidades, histórias e culturas afro-brasileiras pelos princípios da Pedagogia Griô” – Emef Fazenda da Juta – DRE São Mateus.
<b>Categoria “Estudantes”</b>
1º lugar: “Nas ondas do Marili – Comunicação – um direito humano” – Emef Professora Marili Dias – DRE Pirituba/Jaraguá. 2º lugar: “Jornal Novas Ideias” – Emef Alceu Amoroso Lima – DRE São Mateus. 3º lugar: “Radio Fit” – Emef Mario Fittipaldi – DRE Campo Limpo. Menção Honrosa: “Acessibilidade” – Emef Profa. Gilmar Taccola – DRE Itaquera.
<b>Categoria “Grêmios Estudantis”</b>
1º lugar: “Grêmio Estudantil em ação: conhecendo o passado para fortalecer o futuro” – Emef 19 de novembro – DRE Penha. 2º lugar: “Grêmio Estudantil: Experiências de criação e consolidação” – Emef Desembargador Amorim Lima – DRE Butantã. 3º lugar: “Projeto Convivência Cidadã” – Emef Firmino Tibúrcio da Costa – DRE Penha. Menção Honrosa: “Bicicletário” – Emef Visconde de Cairú – DRE Penha.

Fonte: Elaborado pelo autor com base em São Paulo (2015a).

Os projetos “Nas ondas do Marili – Comunicação – um direito humano” e “Jornal Novas Ideias”, desenvolvidos nas escolas de Educação Básica da Rede Municipal de Educação de São Paulo e inscritos na 2ª edição do prêmio, possibilitaram aos educadores construir junto aos alunos espaços que promoveram a reflexão sobre diversos aspectos da sociedade, com destaque para a compreensão da importância que a comunicação e a mídia possuem na formação dos sujeitos. Assim, é necessário pensar a mídia como um direito humano.

Na perspectiva da EDH, há de reconhecermos a capacidade de mídia construir opinião pública, formar consciências, interferir drasticamente nos comportamentos humanos, nos valores, nas crenças, na atitude, determinando subjetividades. Segundo o PNEDH, os meios de comunicação são

[...] espaços de intensos embates políticos e ideológicos, pela sua alta capacidade de atingir corações e mentes, construindo e reproduzindo visões de mundo ou podendo consolidar um senso comum que frequentemente moldam posturas acríticas. Mas pode constituir-se também, em um espaço estratégico para a construção de uma sociedade fundada em uma cultura democrática, solidária, baseada nos direitos humanos e na justiça social. (BRASIL, 2018, p. 39).

Os projetos “Uma jornada pela Diáspora Africana” e “Na trilha dos Mestres: identidades, histórias e culturas afro-brasileiras pelos princípios da Pedagogia Griô” surgiram da necessidade de combater-se o racismo que acontece dentro do ambiente escolar, conforme já assinalamos ao longo deste trabalho. Considerando as arbitrariedades e as violações de direitos a que os estudantes estão sujeitos, o racismo tem deixado marcas existenciais em bebês, crianças, adolescentes, jovens e adultos negros. O princípio do reconhecimento e da valorização das diferenças e das diversidades trata da existência da pluralidade de sujeitos, em que o preconceito e as discriminações não podem nascer. Esse norte aconselha como honrar as diferenças de cada um e construir um ambiente de valores igualitários (BRASIL, 2013).

“Centro de Memória - Cohab Raposo Tavares”, “Ditadura Militar em um viés literário” e “Conhecendo o passado para fortalecer o futuro” são projetos que chamam atenção por sua peculiaridade: refletir com os jovens sobre a preservação da memória como um direito humano para o pertencimento a um povo, a construção da identidade que se dá também pela memória e a defesa de direitos inalienáveis que passa pelo direito à memória. O princípio da dignidade humana está presente como fundamento para a promoção dos Direitos Humanos, para a defesa da vida digna dos sujeitos que compõem a sociedade. O conhecimento do passado, o resgate da história e a preservação da memória formam uma tríade para a construção de uma sociedade mais igualitária.

“Bicicletário”, “Projeto Convivência Cidadã” e “Experiências de criação e consolidação” são projetos que visam a discutir o direito à cidade como um direito

humano e coletivo, que diz respeito a quem nela vive, tanto hoje quanto nas futuras gerações. Há de ter-se ética, agir comprometidamente, na defesa de um bem, do espaço, do território, o qual é coletivo, para que todos possam gozar de vida plena – isso passa pela adoção de sistemas de transporte eficientes.

No Quadro 6, apresentamos os projetos que foram organizados de acordo com as categorias de análise.

Quadro 6 – Projetos de acordo com as categorias de análise

<b>Categorias</b>	<b>Projetos</b>	<b>Categorias</b>	<b>Projetos</b>
Promoção de Direitos Humanos	“Ditadura Militar em um viés literário” – Emef Frei Francisco de Mont’Alverne – DRE Penha.	Orientação para a realização da justiça social	“Café Terapêutico” – Cieja Campo Limpo – DRE Campo Limpo.
Promoção de Direitos Humanos	“Mais do que marcas no muro, marcas na infância de meninos e meninas – CEU Emei Aricanduva – DRE Itaquera.	Promoção do respeito às diversidades	“Uma jornada pela Diáspora Africana” – Emef M Vereador Antônio Sampaio – DRE Jaçanã/Tremembé.
Promoção de Direitos Humanos	“Centro de Memória Cohab Raposo Tavares” – Emef Profa. Maria Alice Borges Ghion – DRE Butantã.	Promoção de Direitos Humanos	“Educação Física Escolar e os Direitos Humanos” – Emef 19 de novembro – DRE Penha.
Promoção de Direitos Humanos	“Assembleias Escolares” – Emef Victor Civita – DRE Pirituba/Jaraguá.	Promoção do respeito às diversidades	“Na trilha dos Mestres: identidades, histórias e culturas afro-brasileiras pelos princípios da Pedagogia Griô” – Emef Fazenda da Juta – DRE São Mateus.
Promoção de Direitos Humanos	“Nas ondas do Marili – Comunicação – um direito humano” – Emef Professora Marili Dias – DRE Pirituba/Jaraguá.	Promoção de Direitos Humanos	“Grêmio Estudantil em ação: conhecendo o passado para fortalecer o futuro” – Emef 19 de novembro – DRE Penha.
Promoção de Direitos Humanos	“Jornal Novas Ideias” – Emef Alceu Amoroso Lima – DRE São Mateus.	Promoção de Direitos Humanos	“Grêmio Estudantil: experiências de criação e consolidação” – Emef Desembargador Amorim Lima – DRE Butantã.
Promoção de Direitos humanos	“Radio Fit” – Emef Mario Fittipaldi – DRE Campo Limpo.	Orientação para a realização da justiça social	“Projeto Convivência Cidadã” – Emef Firmino Tibúrcio da Costa - DRE Penha.
Orientação para a realização da justiça social	“Acessibilidade” – Emef Profa. Gilmar Taccola – DRE Itaquera.	Promoção de Direitos Humanos	“Bicicletário” – Emef Visconde de Cairú – DRE Penha.

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

O Quadro 7 estabelece e identifica as intersecções existentes entre os temas desenvolvidos nos projetos da 2ª edição do Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos e os princípios da EDH e a Justiça Curricular.

Quadro 7 – Intersecções de temas dos projetos 2ª edição – 2014

<b>Intersecções: EDH e Justiça Curricular 2014</b>		
<p>Princípio da transversalidade, vivência e globalidade.</p> <p>Princípio da democracia na Educação.</p> <p>Princípio da sustentabilidade socioambiental.</p>	Conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Ditadura Militar em um viés Literário” – Emef Frei Francisco de Mont’Alverne – DRE Penha.</li> <li>• “Centro de Memória Cohab Raposo Tavares” – Emef Profa. Maria Alice Borges Ghion – DRE Butantã.</li> <li>• “Assembleias Escolares” – Emef Victor Civita – DRE Pirituba/Jaraguá.</li> <li>• “Grêmio Estudantil em ação: conhecendo o passado para fortalecer o futuro” – Emef 19 de novembro – DRE Penha.</li> <li>• “Grêmio Estudantil: experiências de criação e consolidação” – Emef Desembargador Amorim Lima – DRE Butantã.</li> <li>• “Bicicletário” – Emef Visconde de Cairu – DRE Penha.</li> </ul>
<p>Princípio da dignidade humana.</p> <p>Princípio do reconhecimento e da valorização das diferenças e das diversidades – fala da existência das pluralidades.</p>	Cuidado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Mais do que marcas no muro, marcas na infância de meninos e meninas” – CEU Emei Aricanduva – DRE Itaquera.</li> <li>• “Café Terapêutico” – Cieja Campo Limpo – DRE Campo Limpo.</li> <li>• “Educação Física Escolar e os Direitos Humanos” – Emef 19 de novembro – DRE Penha.</li> <li>• “Na trilha dos Mestres – identidades, histórias e culturas afro-brasileiras pelos princípios da Pedagogia Griô” – Emef Fazenda da Juta – DRE São Mateus.</li> <li>• “Acessibilidade” – Emef Profa. Gilmar Taccola – DRE Itaquera.</li> </ul>
<p>Princípio da Igualdade de direitos.</p> <p>Princípio da laicidade do Estado.</p>	Convivência	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Nas ondas do Marili – Comunicação – um direito humano” – Emef Professora Marili Dias – DRE Pirituba/Jaraguá.</li> <li>• “Jornal Novas Ideias” – Emef Alceu Amoroso Lima – DRE São Mateus.</li> <li>• “Radio Fit” – Emef Mario Fittipaldi – DRE Campo Limpo.</li> <li>• “Projeto Convivência Cidadã” – Emef Firmino Tibúrcio da Costa – DRE Penha.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Em 2015, a ação Intersecretarial (SMDHC e SMESP) realizou a 3ª edição do prêmio com as regras definidas publicadas em edital no Diário Oficial do município de São Paulo. Passados dois anos de seu início, essa ação já cumpria, junto à RMESP, os seus objetivos, ainda que parcialmente, pois a participação de diversas unidades educacionais era constante.

As categorias já existentes foram mantidas. Verificamos que os grêmios estudantis, na Educação Básica, sobretudo no Ensino Fundamental, eram atuantes, promovendo entre os educandos experiências pedagógicas democráticas com vistas ao exercício da cidadania. É importante reconhecermos que, ao inserir uma categoria voltada aos grêmios estudantis, mediante os resultados das primeiras edições, mais experiências eram conhecidas na rede e pela rede.

É indiscutível a relação existente entre Direitos Humanos e Democracia. Contudo, é preciso reconhecermos certo hibridismo entre ambas. Não existem processos democráticos sem a existência dos direitos básicos para a dignidade humana, e não há como regimes democráticos persistirem, existencialmente, sem que os sujeitos constituintes da sociedade conheçam esses direitos – conhecidos por meio dos processos educativos em que uma de suas especificidades é educar em Direitos Humanos.

O Quadro 8 traz a relação dos projetos que participaram e foram selecionados como vencedores na 3ª edição.

Quadro 8 – Projetos vencedores da 3ª edição – 2015

(continua)

<b>Categoria “Unidades Educacionais”</b>
1º lugar: “Direitos Humanos se aprende na Escola” – Emef Pe. Leonel França – DRE Pirituba/Jaraguá. 2º lugar: “Escola apropriada: Educação, cidadania e Direitos Humanos” – Emef Infante Dom Henrique – DRE Penha. 3º lugar: “Justiça Restaurativa na Emef M Boi Mirim III” – Emef M Boi Mirim III – DRE Campo Limpo. Menção Honrosa: “Autonomia Indígena e gestão escolar democrática: uma construção em curso no Ceci <sup>15</sup> Jaraguá” – Ceci Jaraguá – DRE Pirituba/Jaraguá.
<b>Categoria “Professores”</b>
1º lugar: “Direitos Humanos – Violência” – Emef José Bonifácio – DRE Penha. 2º lugar: “Eu te Respeito” – Emef Júlio Mesquita – DRE Butantã. 3º lugar: “Pra dizer que eu também falei das flores (e dos espinhos)” – Emef Victor Civita – DRE Pirituba/Jaraguá. Menção Honrosa: “Adaptação de Currículo” – Cieja – DRE Itaquera.
<b>Categoria “Estudantes”</b>
1º lugar: “Violência Urbana” - Emef José Maria Whitaker – DRE São Mateus. 2º lugar: “Declaração Universal dos Direitos Humanos da Emef Vicentina Ribeiro da Luz” – Emef Vicentina Ribeiro da Luz – DRE Itaquera. 3º lugar: “Desmascarando o preconceito!” – Emef Professora Celia Regina Andrey Braga – DRE Guaianases. Menção Honrosa: “Bicicletário – uma alternativa sustentável” – Emef João Domingues Sampaio – DRE Jaçanã/Tremembé.
<b>Categoria “Grêmios Estudantis”</b>
1º lugar: “Aprendendo a ser cidadão ciclista em São Paulo” – Emef Profa. Maria Antonieta D'Alkimin Basto – DRE Butantã.

<sup>15</sup> Centro de Educação e Cultura Indígena (Ceci).

(continuação)

2º lugar: “Projeto: Grêmio Estudantil ‘O Futuro é Agora!’” – Emef Arquiteto Vilanova Artigas – DRE São Mateus.  
 3º lugar: “Grêmio na Escola” – Emef Alceu Amoroso Lima – DRE São Mateus.  
 Menção Honrosa: “Jornal do Grêmio Estudantil ‘Carlo Giuliane’ - Folha do Gusmão” – Emef Alexandre de Gusmão – DRE Guaianases.

Fonte: Elaborado pelo autor com base em São Paulo (2015b).

O Quadro 9 apresenta a organização dos projetos, segundo as categorias de análise elencadas para este trabalho.

Quadro 9 – Projetos, segundo categorias de análise

(continua)

<b>Categorias</b>	<b>Projetos</b>	<b>Categorias</b>	<b>Projetos</b>
Promoção dos Direitos Humanos	“Direitos Humanos se aprende na Escola” – Emef Pe. Leonel França - DRE Pirituba/Jaraguá.	Orientação para a realização da justiça social	“Violência Urbana” – Emef José Maria Whitaker – DRE São Mateus.
Promoção dos Direitos Humanos	“Escola apropriada: Educação, cidadania e Direitos Humanos” – Emef Infante Dom Henrique – DRE Penha.	Promoção dos Direitos Humanos	“Declaração Universal dos Direitos Humanos da Emef Vicentina Ribeiro da Luz” – Emef Vicentina Ribeiro da Luz – DRE Itaquera.
Orientação para a realização da justiça social	“Justiça Restaurativa na Emef M Boi Mirim III” – Emef M Boi Mirim III – DRE Campo Limpo.	Questionamento de relações arbitrárias e desiguais	“Desmascarando o Preconceito!” – Emef Professora Celia Regina Andrey Braga – DRE Guaianases.
Promoção do respeito às diversidades	“Autonomia Indígena e gestão escolar democrática: uma construção em curso no Ceci Jaraguá” – Ceci Jaraguá – DRE Pirituba/Jaraguá.	Orientação para a realização da justiça social	“Bicicletário – uma alternativa sustentável” – Emef João Domingues Sampaio – DRE Jaçanã/Tremembé.
Promoção dos Direitos Humanos	“Direitos Humanos – Violência” – Emef José Bonifácio – DRE Penha.	Promoção dos Direitos Humanos	“Aprendendo a ser cidadão ciclista em São Paulo” – Emef Profa. Maria Antonieta D’Alkimin Basto – DRE Butantã.
Promoção do respeito às diversidades	“Eu te Respeito” – Emef Júlio Mesquita – DRE Butantã.	Promoção de Direitos Humanos	“Grêmio Estudantil ‘O Futuro é Agora!’” – Emef Arquiteto Vilanova Artigas – DRE São Mateus.
Questionamento de relações desiguais e arbitrárias	“Pra dizer que eu também falei das flores (e dos espinhos)” – Emef Víctor Civita – DRE Pirituba/Jaraguá.	Promoção dos Direitos Humanos	“Jornal do Grêmio Estudantil ‘Carlo Giuliane’ - Folha do Gusmão” – Emef Alexandre de Gusmão – DRE Guaianases.

(continuação)

<b>Categorias</b>	<b>Projetos</b>	<b>Categorias</b>	<b>Projetos</b>
Reconhecimento da pluralidade de sujeitos	“Adaptação de Currículo” – Cieja - DRE Itaquera.	Promoção dos Direitos Humanos	“Grêmio na Escola” – Emef Alceu Amoroso Lima – DRE São Mateus.

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Vários foram os projetos promotores dos Direitos Humanos. Os projetos “Direitos Humanos se aprende na Escola” e “Declaração Universal dos Direitos Humanos” objetivaram produzir conhecimento acerca dos documentos legais sobre os Direitos Humanos. A proposta presente deixa claro o desejo de inserção da EDH nos documentos orientadores do fazer pedagógico da unidade escolar, o Projeto Político Pedagógico (PPP), o que, *a priori*, institucionalizaria o projeto tornando-o da unidade educacional para além da iniciativa de um dos educadores do colegiado, como orienta Candau (1995).

Conhecer os documentos que normatizam os Direitos Humanos tem seu espaço nos processos educativos, mas é necessário “educar para ir além”. “Direitos Humanos – Violência”, “Violência Urbana”, “Declaração Universal dos Direitos Humanos”, “Pra dizer que eu também falei das flores (e dos espinhos)”, “Justiça Restaurativa na Emef M Boi Mirim III” e “Eu te Respeito” objetivam enfrentar a violência física, simbólica e em todas as dimensões em que o Outro é subalternizado e desrespeitado em seus direitos.

Ao longo deste trabalho, sobretudo nos itens 3.4.1 – As arbitrariedades do Estado, os Direitos Humanos e a Educação em Direitos Humanos e 3.4.2 – As arbitrariedades da/na Escola, o Currículo e a Justiça Curricular deste texto, compreendemos a violência como um processo histórico-cultural cuja origem está em outras dimensões da existência humana (econômica, política, social, cultural, religioso etc.), fortemente marcada pelas violações de direitos que transpõem os muros da escola, reproduzindo-se, por vezes, a partir do próprio currículo adotado consciente e/ou inconscientemente. Os projetos aqui em questão produzem, junto aos sujeitos, conhecimento necessário para tornar a escola um espaço menos opressor, combativo às práticas de *bullying*, de racismo, de xenofobia, entre outros

A EDH tem por princípio o reconhecimento e a valorização das diferenças e das diversidades. Além disso, ela entende que todos são sujeitos de direitos independentemente de sua origem (BRASIL, 2013). Nesse sentido, os projetos

“Autonomia Indígena e gestão escolar democrática: uma construção em curso no Ceci Jaraguá” e “Escola apropriada: Educação, cidadania e Direitos Humanos” promovem a reflexão-ação, uma vez que apontam possibilidades para a construção de espaços realmente democráticos em que o sujeito estrangeiro seja acolhido, cuidado e respeitado por toda a comunidade educativa. A participação no espaço escolar que se quer democrático precisa, na perspectiva freiriana, envolver conscientemente todos os sujeitos da comunidade educativa nas tomadas de decisões.

Para nós, a participação não pode ser reduzida a uma pura colaboração que setores populacionais devessem e pudessem dar à administração pública [...]. Implica, por parte das classes populares, um “estar presente na História e não simplesmente nela estar representadas”. Implica a participação política das classes populares através de suas representações ao nível das opções, das decisões e não só do fazer o já programado. Participação popular para nós não é um slogan, mas expressão e, ao mesmo tempo, o caminho de realização democrática da cidade. (FREIRE, 1991, p. 75).

Construir a autonomia da comunidade indígena Ceci-Jaraguá trazia um desafio. Muitos não sabem que a cidade de São Paulo é a segunda com a maior população indígena, totalizando 12.977 sujeitos (NAZARÉ, 2012) e que a RMESP possui três unidades de educação escolar indígena.

Já os projetos “Adaptação de Currículo” e “Declaração Universal dos Direitos Humanos da Emef Vicentina Ribeiro da Luz” abordam uma concepção multiculturalista dos Direitos Humanos (SANTOS, 1997), ao pensarem a educação como um direito humano das pessoas com deficiências.

O Quadro 10, a seguir, apresenta a relação dos projetos que participaram da 3ª edição e suas intersecções com a EDH e com a Justiça Curricular.



Quadro 10 – Intersecções de temas dos projetos 3ª edição – 2015

<b>Intersecções: Educação em Direitos Humanos e Justiça Curricular 2015</b>		
<p>Princípio da transversalidade, vivência e globalidade.</p> <p>Princípio da democracia na Educação.</p> <p>Princípio da sustentabilidade socioambiental.</p>	Conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Direitos Humanos se aprende na Escola” – Emef Pe. Leonel França – DRE Pirituba/Jaraguá.</li> <li>• “Escola apropriada: Educação, Cidadania e Direitos Humanos” – Emef Infante Dom Henrique – DRE Penha.</li> <li>• “Pra dizer que eu também falei das flores (e dos espinhos)” – Emef Victor Civita – DRE Pirituba/Jaraguá.</li> <li>• “Adaptação de Currículo” – Cieja – DRE Itaquera.</li> <li>• “Declaração Universal dos Direitos Humanos da Emef Vicentina Ribeiro da Luz” – Emef Vicentina Ribeiro da Luz – DRE Itaquera.</li> <li>• “Bicicletário – uma alternativa sustentável” – Emef João Domingues Sampaio – DRE Jaçanã/Tremembé.</li> </ul>
<p>Princípio da dignidade humana.</p> <p>Princípio do reconhecimento e da valorização das diferenças e das diversidades – fala da existência das pluralidades.</p>	Cuidado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Autonomia Indígena e gestão escolar democrática: uma construção em curso no Ceci Jaraguá” – Ceci Jaraguá – Pirituba/Jaraguá.</li> <li>• “Desmascarando o Preconceito!” – Emef Professora Celia Regina Andrey Braga – DRE Guaianases.</li> <li>• “Projeto: Grêmio Estudantil ‘O Futuro é Agora!’” – Emef Arquiteto Vilanova Artigas – DRE São Mateus.</li> </ul>
<p>Princípio da igualdade de direitos.</p> <p>Princípio da laicidade do Estado.</p>	Convivência	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Justiça Restaurativa na Emef M Boi Mirim III” – Emef M Boi Mirim III – DRE Campo Limpo.</li> <li>• “Direitos Humanos – violência” – Emef José Bonifácio – DRE Penha.</li> <li>• “Eu te Respeito” – Emef Júlio Mesquita – DRE Butantã.</li> <li>• “Violência Urbana” – Emef José Maria Whitaker – DRE São Mateus.</li> <li>• “Aprendendo a ser cidadão ciclista em São Paulo” – Emef Profa. Maria Antonieta D’Alkimin Basto – DRE Butantã.</li> <li>• “Grêmio na Escola” – Emef Alceu Amoroso Lima – DRE São Mateus.</li> <li>• “Jornal do Grêmio Estudantil ‘Carlo Giuliane’ – Folha do Gusmão” – Emef Alexandre de Gusmão – DRE Guaianases.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

A última edição – a 4ª –, alvo da análise deste estudo, diz respeito aos projetos inscritos e selecionados como vencedores no ano de 2016 (último ano da Gestão do Prefeito Fernando Haddad e o ano que o PMEDH foi aprovado), representando um extrato das práticas pedagógicas, pautadas na pedagogia de projetos, presentes na RMESP.

O Quadro 11 traz a relação de projetos selecionados na 4ª edição do Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos, desenvolvido pela SMDHC e pela SMESP.

Quadro 11 – Projetos vencedores da 4ª edição – 2016

<b>Categoria “Unidades Educacionais”</b>
1º lugar: “Revitaliza Campo Limpo: mais cultura, esporte e educação” – Emef Sócrates Brasileiro Sampaio de Sousa Vieira de Oliveira – DRE Campo Limpo. 2º lugar: “Cieja Etnias 2015” – Cieja Clóvis Caitano Miquelazzo – DRE Ipiranga. 3º lugar: “Inclusão: por uma escola verdadeiramente democrática” – Emef Jornalista Millôr Fernandes – DRE Campo Limpo. Menção Honrosa: “Pequena conselheira, grandes ideias” – Emei Dona Leopoldina – DRE Pirituba/Jaraguá.
<b>Categoria “Professores”</b>
1º lugar: “Direitos Humanos na luta contra a homofobia” – Emef Alexandre Gusmão – DRE Guaianases. 2º lugar: “Quanto vale?” – Emef José Bonifácio – DRE Penha. 3º lugar: “Do milagre econômico ao rompimento dos Direitos Humanos no Brasil: a Ditadura Militar” – Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio (EMEFM) Guiomar Cabral – DRE Pirituba/Jaraguá. Menção Honrosa: “Em defesa dos Direitos Humanos” – Emef Cecília Meireles – DRE Penha.
<b>Categoria “Estudantes”</b>
1º lugar: “Violência doméstica contra a mulher” – Emef Jardim Bartira – DRE São Miguel. 2º lugar: “ <i>Bullying</i> ” – Emef José Maria Whitaker – DRE São Mateus. 3º lugar: “Bicicletário – uma alternativa sustentável” – Emef João Domingues Sampaio – DRE Jaçanã/Tremembé. Menção Honrosa: “Aedes Aegypti: vamos acabar com isto, diga sim à saúde” – Emef José Maria Whitaker – DRE São Mateus.
<b>Categoria “Grêmios Estudantis”</b>
1º lugar: “Sou sujeito da minha história” – Emef Prof. Antônio Duarte De Almeida – DRE Itaquera. 2º lugar: “O Grêmio Estudantil na cultura de paz” – Emef Comendador Vicente Amato Sobrinho – DRE São Miguel.

Fonte: Elaborado pelo autor com base em São Paulo (2021f).

Sistematizamos, ainda, a relação existente entre os projetos inscritos e os selecionados com as categorias previamente elencadas para a análise, a partir do cotejamento entre os documentos orientadores para a EDH e as intencionalidades explicitadas nos objetivos, palavras-chave dos respectivos projetos analisados, o que resultou no Quadro 12 a seguir.

Quadro 12 – Projetos, segundo categorias de análise – 2016

<b>Categorias</b>	<b>Projetos</b>	<b>Categorias</b>	<b>Projetos</b>
Promoção dos Direitos Humanos	“Revitaliza Campo Limpo: mais cultura, esporte e educação” – Emef Sócrates Brasileiro Sampaio de Sousa Vieira de Oliveira – DRE Campo Limpo.	Promoção dos Direitos Humanos	“Violência doméstica contra a mulher” – Emef Jardim Bartira – DRE São Miguel.
Promoção do respeito às diversidades	“Cieja Etnias 2015” – Cieja Clóvis Caitano Miquelazzo – DRE Ipiranga.	Questionamento de relações desiguais e arbitrarias	“ <i>Bullying</i> ” – Emef José Maria Whitaker – DRE São Mateus.
Promoção dos Direitos Humanos	“Inclusão: por uma escola verdadeiramente democrática” – Emef Jornalista Millôr Fernandes – DRE Campo Limpo.	Promoção dos Direitos Humanos	“Bicicletário – uma alternativa sustentável” – Emef João Domingues Sampaio – DRE Jaçanã/Tremembé.
Questionamento de relações desiguais e arbitrarias	“Pequena conselheira, grandes ideias” – Emef Dona Leopoldina – DRE Pirituba/Jaraguá.	Promoção dos direitos Humanos	“Aedes Aegypti: vamos acabar com isto, diga sim à saúde” – Emef José Maria Whitaker – DRE São Mateus.
Questionamento de relações desiguais e arbitrarias	“Direitos Humanos na luta contra a homofobia” – Emef Alexandre Gusmão – DRE Guaianases.	Orientação para a realização da justiça social	“Sou sujeito da minha história” – Emef Prof. Antônio Duarte De Almeida – DRE Itaquera.
Promoção dos Direitos Humanos	“Quanto vale?” – Emef José Bonifácio – DRE Penha.	Promoção dos Direitos Humanos	“O Grêmio Estudantil na cultura de paz” – Emef Comendador Vicente Amato Sobrinho – DRE São Miguel.
Orientação para a realização da justiça social	“Do milagre econômico ao rompimento dos Direitos Humanos no Brasil: a Ditadura Militar” – EMEFM Guiomar Cabral – DRE Pirituba/Jaraguá.	Promoção dos Direitos Humanos	“Em defesa dos Direitos Humanos” – Emef Cecília Meireles – DRE Penha.

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Dentre os diversos projetos inscritos para a 4ª edição do Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos, estão os que tratam da “Violência doméstica contra a mulher” e “*Bullying*”, “Quanto Vale?” – todos dizem respeito ao processo de violação de direitos sofridos por bebês, crianças, adolescentes e jovens. Dizem respeito a uma violação que não acontece no espaço público, mas no espaço

privado do lar. Para melhor entendermos o projeto desenvolvido pela Emef Jardim Bartira – “Violência doméstica contra a mulher” –, o conceito de violência doméstica, tema do projeto, deve ser mais bem compreendido. Neri (2018, p. 106) assim define a violência doméstica:

Violência doméstica e violência intrafamiliar são utilizados na literatura para nomear a violência que acontece no espaço doméstico e familiar. [...]. [...] violência doméstica envolve todas as pessoas que convivem no espaço doméstico, vinculadas ou não por laços de parentesco, portanto extrapola à família.

Neri (2018, p. 107) afirma ainda que: “O conceito de violência doméstica contra a criança e o adolescente [...] apresenta especificidades [...]”. Uma delas incide diretamente sobre o corpo feminino. Ao informar sobre o alto índice dessa violência na comunidade educativa, ao promover o conhecimento e a reflexão sobre essa violação, o projeto “Violência doméstica contra a mulher” realiza a promoção dos Direitos Humanos com vista a um conhecimento que possibilita a intervenção na realidade dos sujeitos.

Os temas apresentados buscam a conscientização da comunidade educativa a partir de reflexões sobre a realidade da coletividade no território – é o que, por exemplo, os projetos “Aedes Aegypti: vamos acabar com isto, diga sim à saúde”, o qual demonstra o direito à saúde como um direito humano, e “Bicicletário – uma alternativa sustentável”, que reflete o direito socioambiental e mobiliza a comunidade escolar para a mudança de mentalidade relativa aos meios de locomoção, deixam claro. Além desses projetos, o “Revitaliza Campo Limpo: mais cultura, esporte e educação” chamou-nos atenção ao relatar que um terreno baldio ao lado da unidade escolar foi ocupado pela comunidade e transformado em uma área de lazer.

As regiões mais periféricas da capital paulista possuem o menor número de equipamentos sociais destinados ao lazer e à cultura dos sujeitos que lá residem e constroem suas vidas, estabelecendo relações sociais perenes nessas localidades. Ao buscarem mais cultura, esporte e educação, a comunidade reconhece que outros elementos são necessários à vida digna, que é necessário ampliar e consolidar os direitos sociais, historicamente conquistados pela coletividade e, constantemente, ameaçados por um modelo de Estado que atenta contra a

dignidade humana. O projeto construído coletivamente junto à comunidade revela o desejo de ter uma educação que possibilite “ir além” e um território que efetive os Direitos Humanos básicos necessários para a existência humana digna.

“Pequenos conselheiros, grandes ideias” desenvolve valores democráticos na primeira infância ao organizar um conselho mirim que oportuniza a voz aos pequenos, que promove experiências pedagógicas para o exercício da cidadania desde a Educação Infantil, o que corrobora o princípio da democratização da/na educação.

As primeiras edições do Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos possibilitaram o mapeamento de práticas pedagógicas voltadas à EDH ainda que a partir da pedagogia de projetos. O Quadro 13 apresenta as intersecções existentes entre os projetos apresentados e selecionados com os princípios da EDH e da Justiça Curricular.

Quadro 13 – Intersecções de temas dos projetos 4ª edição – 2016

(continua)

<b>Intersecções: EDH e Justiça Curricular 2016</b>		
<p>Princípio da transversalidade, vivência e globalidade.</p> <p>Princípio da democracia na Educação.</p> <p>Princípio da sustentabilidade socioambiental.</p>	Conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Inclusão: por uma escola verdadeiramente democrática” – Emef Jornalista Millôr Fernandes – DRE Campo Limpo.</li> <li>• “Do milagre econômico ao rompimento dos Direitos Humanos no Brasil: a Ditadura Militar” – EMEFM Guiomar Cabral – DRE Pirituba/Jaraguá.</li> <li>• “Em defesa dos Direitos Humanos” – Emef Cecília Meireles – DRE Penha.</li> <li>• “Bicicletário – uma alternativa sustentável” – Emef João Domingues Sampaio – DRE Jaçanã/Tremembé.</li> <li>• “Sou sujeito da minha história” – Emef Prof. Antônio Duarte De Almeida – DRE Itaquera.</li> </ul>
<p>Princípio da dignidade humana.</p> <p>Princípio do reconhecimento e da valorização das diferenças e das diversidades – fala da existência das pluralidades.</p>	Cuidado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Revitaliza Campo Limpo: mais cultura, esporte e educação” – Emef Sócrates Brasileiro Sampaio de Sousa Vieira de Oliveira – DRE Campo Limpo.</li> <li>• “Cieja Etnias 2015” – Cieja Clóvis Caitano Miquelazzo – DRE Ipiranga.</li> <li>• “Direitos Humanos na luta contra a homofobia” – Emef Alexandre Gusmão – DRE Guaianases.</li> <li>• “<i>Bullying</i>” – Emef José Maria Whitaker – DRE São Mateus.</li> </ul>
<p>Princípio da igualdade de direitos</p>	Convivência	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Pequena conselheira, grandes ideias” – Emei Dona Leopoldina – DRE Pirituba/Jaraguá.</li> <li>• “Quanto vale?” – Emef José Bonifácio – DRE Penha.</li> </ul>

(continuação)

Intersecções: EDH e Justiça Curricular 2016		
Princípio da laicidade do Estado		<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Violência doméstica contra a mulher” – Emef Jardim Bartira – DRE São Miguel.</li> <li>• “Aedes Aegypti: vamos acabar com isto, diga sim à saúde” – Emef José Maria Whitaker – DRE São Mateus.</li> <li>• “O Grêmio Estudantil na cultura de paz” – Emef Comendador Vicente Amato Sobrinho – DRE São Miguel.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Os projetos desenvolvidos pelos educadores nas diversas unidades da RMESP apontam para práticas pedagógicas interdisciplinares que fomentam a EDH na rede, alcançando diversos sujeitos da comunidade educativa. A ação dos docentes foi potencializada por um percurso formativo destinado aos sujeitos educadores e à construção de subjetividades educativas voltadas para a prática da EDH, conforme veremos a seguir.

#### **4.3 O Processo formativo para fomento da EDH na RMESP – Diped – DRE/IQ**

Durante os anos de 2015 e 2016, na RMESP, foram realizados encontros formativos com os professores a fim de prepará-los para as reflexões sobre a temática EDH no ambiente escolar, bem como promover estratégias para a sua inserção nos documentos orientadores das unidades educacionais, para, assim, contribuir para a elaboração do PMEDH que estava em andamento. Uma das propostas do então Prefeito Fernando Haddad (2013-2016) era auxiliá-los na elaboração coletiva de planos de ação sobre EDH a serem desenvolvidos nas respectivas unidades escolares – um desafio hercúleo levado adiante naquela gestão.

Fomentar a EDH na RMESP era colocá-la em sintonia com os avanços obtidos no campo dos Direitos Humanos e da EDH já em desenvolvimento pelo Executivo Federal nos governos Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016). Segundo o próprio PMEDH, ele surgiu como “[...] desdobramento do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNEHDH (2006), e como forma estratégica de fortalecer o art. 2º. do Plano Municipal de Educação – PME (Lei n. 16.271/ 2015)” (SÃO PAULO, 2016a, n.p.).

Foi necessária a realização de encontros formativos em toda a RMESP, cujos itinerários ficaram a cargo das Divisões Pedagógicas das Diretorias Regionais de Educação do município. Neste trabalho, analisamos o itinerário formativo realizado no território da DRE de Itaquera, alguns dos documentos produzidos, a estrutura, a metodologia empregada, bem como os objetivos propostos para a formação.

A RMESP está dividida em 13 Diretorias Regionais de Educação, organizadas em Divisões – a nós nos interessa saber que os processos de ensino e de aprendizagem e o desenvolvimento da proposta curricular são acompanhados pela Diped, pelo Núcleo de Apoio e Acompanhamento para a Aprendizagem (Naapa) e pelo Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão (Cefai). Coube à Diped a formação sobre EDH.

Para o conhecimento do território abrigado pela DRE de Itaquera<sup>16</sup>, seguem alguns dados:

Quadro 14 – Distritos das Subprefeituras de Itaquera e Aricanduva

<b>Subprefeitura Itaquera</b>	<b>Subprefeitura Aricanduva</b>
<b>Distritos</b>	<b>Distritos</b>
Itaquera	Aricanduva
Cidade Líder	Carrão
Parque do Carmo	Vila Formosa
José Bonifácio	

Fonte: Adaptado pelo autor de São Paulo (2022).

Tabela 6 – Dados demográficos das Subprefeituras de Aricanduva e Itaquera

<b>Subprefeituras</b>	<b>Distritos</b>	<b>Área (km<sup>2</sup>)</b>	<b>População (2010)</b>	<b>Densidade Demográfica (Hab/km<sup>2</sup>)</b>
<b>Aricanduva</b>	Aricanduva	6,60	89.622	13.579
	Carrão	7,50	83.281	11.104
	Vila Formosa	7,40	94.799	12.811
	<b>TOTAL</b>	<b>21,50</b>	<b>267.702</b>	<b>12.451</b>
<b>Itaquera</b>	<b>Cidade Líder</b>	10,20	126.597	12.411

Fonte: Adaptado pelo autor de São Paulo (2022).

<sup>16</sup> As unidades educacionais sob a responsabilidade da Diretoria Regional de Itaquera estão localizadas nas subprefeituras de Itaquera e de Aricanduva. Assim, valemo-nos dessa divisão territorial para mensurar a abrangência da Diretoria Regional de Itaquera.

Atualmente, estão vinculadas à DRE de Itaquera, 30 Escolas Municipais de Ensino Fundamental, um Cieja, 45 Escolas Municipais de Educação Infantil, 24 Centros de Educação Infantil Diretos (que são administrados diretamente pela SME, e os demais são conveniados), dois Centros Municipais de Educação Infantil, 170 Centros de Educação Infantil Parceiros, 56 escolas particulares, 37 Movimentos de Alfabetização de Jovens e Adultos e cinco Centros Educacionais Unificados (Aricanduva, Formosa, Parque do Carmo, José Bonifácio e Azul da Cor do Mar).

A autorização para o início dos itinerários formativos no território da DRE de Itaquera foi publicada no Diário Oficial da Cidade de São Paulo (ver Anexo E), em 1º de abril de 2015, e trazia a seguinte justificativa:

COMUNICADO Nº 43, DE 24 DE MARÇO DE 2015.

[...]. A escola como espaço de formação para a cidadania deve considerar a Educação em Direitos Humanos a fim de promover a construção de relações democráticas, de respeito à pluralidade e à diversidade sexual, étnica, racial, cultural, de gênero e religiosas, de acordo com as diretrizes do Programa Mais Educação São Paulo instituído pelo Decreto nº 54.452, de 10 de outubro de 2013, o Plano Nacional de Direitos Humanos e a Meta 63 do Plano de Governo do Município de São Paulo 2013-2016. Essa formação tem o intuito de fortalecer as propostas dos projetos relacionados ao tema das Unidades Escolares. (SÃO PAULO, 2015c, p. 40).

Foram realizados encontros formativos de acordo com as instruções publicadas no Comunicado Nº 43, de 24 de março de 2015:

**CONTEÚDOS:** Inclusão social e educação; A construção de relações e espaços democráticos no âmbito escolar para o exercício da cidadania; Igualdade, diferença e diversidade; Práticas educativas e metodologias para a ação docente no campo dos Direitos Humanos.

**METODOLOGIA:** A metodologia será construída com vistas a dialogicidade e reflexões críticas que contribuam para a construção de significados individuais e coletivos na perspectiva de um olhar educacional interdisciplinar e integrador.

**PÚBLICO-ALVO:** Professores de Educação Infantil, Professores de Educação Infantil e Ensino Fundamental I, Professores de Ensino Fundamental II e Médio, Diretores de Escolas, Coordenadoras Pedagógicas, Assistentes de Diretor de Escola, Assistentes Técnicos de Educação I e Supervisores Escolares da jurisdição da DRE Itaquera.

**CARGA HORÁRIA:** 26 horas, sendo distribuídas da seguinte forma: 20 horas distribuídas em 5 encontros presenciais de 4 horas, um encontro final (presencial) com duração de 4 horas em Seminário no dia 07 ou 08 de dezembro de acordo com a opção do participante, no qual serão



compartilhados os trabalhos desenvolvidos e 2 horas de trabalho à distância.

CRONOGRAMA: Turma A: Horário: 13h30m às 17h30m / Dias: 27/04; 15/06; 31/08; 21/09; 16/11. Seminário: 07/12 ou 08/12 (04h de participação). (SÃO PAULO, 2015c, p. 40).

Passados tantos anos após a realização dessa ação formativa, pouco pudemos resgatar em termos de registros que pudessem nos fornecer o panorama completo com todas as minúcias da formação; no entanto, será possível analisarmos aqui alguns documentos orientadores para a formação realizada. É importante destacarmos que os encontros formativos sobre EDH tiveram início no ano de 2015, conforme demonstra a publicação no Diário Oficial da Cidade de São Paulo na página anterior e estendeu-se até o ano de 2016, por ocasião do Decreto Nº 57.503/2016, que instituiu o PMEDH em São Paulo (SÃO PAULO, 2016a).

Vale destacarmos que a Meta 63 do Plano de governo do Prefeito Fernando Haddad (2013-2016) previa o fomento à EDH na RMESP (SÃO PAULO, 2016b). Dito isso, fica claro que, para a gestão municipal, o *locus* da formação continuada dos professores da RMESP era o local de trabalho; portanto, o espaço da escola.

A expressão Educação em Direitos Humanos está (conforme já dissemos na seção 3.1 – Por que educar em Direitos Humanos?) envolta em uma certa polissemia e, por conseguinte, faz-se necessário perguntar e, obviamente, responder qual a EDH que o governo Haddad (2013-2016), naquele espaço-tempo, desejava que os educadores e as unidades escolares construíssem junto aos sujeitos da comunidade educativa. Era uma EDH que possibilitasse a promoção e a construção de relações democráticas, de respeito à pluralidade e à diversidade sexual, étnica, racial, cultural, de gênero e religiosas (BRASIL, 2018).

O Itinerário formativo contou com cinco encontros com quatro horas cada e a realização de um seminário de práticas pedagógicas contendo oito horas. Os temas desenvolvidos ao longo do itinerário foram os seguintes: Inclusão social e educação; A construção de relações e espaços democráticos no âmbito escolar para o exercício da cidadania; Igualdade, diferença e diversidade; Práticas educativas e metodologias para a ação docente no campo dos Direitos Humanos.

Professores das diversas unidades educacionais que compunham a DRE de Itaquera participaram na condição de “pontos focais”, cuja responsabilidade era a de multiplicarem o conteúdo dos encontros em suas respectivas unidades

escolares nos momentos destinados à formação coletiva do corpo docente, com vistas à elaboração de um plano de ação sobre a EDH para, além de ser incorporado ao PPP da unidade, se configurasse em um projeto da unidade educacional e não uma iniciativa individual de um dos integrantes do corpo docente.

A análise da pauta formativa (ver Anexo E) que orientou o primeiro encontro demonstra uma preocupação em dar visibilidade aos documentos que normatizam os Direitos Humanos, a EDH em âmbito global e local.

Os processos formativos de educadores em Direitos Humanos perpassam pela concepção que os sujeitos e as instituições e/ou governos possuem sobre os Direitos Humanos. Assim, conhecer a legislação e os documentos oficiais não bastam. De acordo com Candau e Sacavino (2013, p. 63),

[...] é necessário desnaturalizar a posição que supõe que basta a transmissão de conhecimentos sobre Direitos Humanos que necessariamente a educação em direitos humanos está presente. Defendemos a tese de que não é possível dissociar a questão das estratégias metodológicas para a educação em direitos humanos de uma visão político-filosófica, de uma concepção dos direitos humanos, no sentido de se educar em Direitos Humanos numa determinada sociedade em um momento histórico concreto. As estratégias pedagógicas não são um fim em si mesmas. Estão sempre a serviço de finalidades e objetivos específicos que se pretende alcançar.

E ainda:

É bastante comum que afirmemos que queremos formar sujeitos de direito e colaborar na transformação social e, no entanto, do ponto de vista pedagógico, utilizarmos fundamentalmente estratégias centradas no ensino frontal, isto é, exposições, verbais ou mediáticas, quando muito introduzindo espaços de diálogo com os expositores ou membros de mesas redondas. Este tipo de estratégias atua fundamentalmente no plano cognitivo, quando muito oferece informações, ideias e conceitos atualizados, mas não leva em consideração as histórias de vida e experiências dos participantes e dificilmente colaboram para a mudança de atitudes, comportamentos e mentalidades. Em geral, no melhor dos casos, propiciam espaços de sensibilização e motivação para as questões de Direitos Humanos, mas seu caráter propriamente formativo é muito frágil. (CANDAU; SACAVINO, 2013, p. 63).

Com a mudança no Executivo Municipal, os processos formativos sobre a EDH propiciados pela RME em Direitos Humanos sofreram uma pequena interrupção e, ao retornar, o foco principal das formações deu-se na perspectiva exclusiva da mediação de conflitos, abandonando-se os objetivos que orientaram as formações no período alvo desta pesquisa (2013-2016).

#### 4.4 Cadernos do projeto “Respeitar é preciso!”

Os cadernos do Projeto “Respeitar é preciso!” são utilizados nas escolas da RMESP desde 2014.<sup>17</sup> Foram elaborados em parceria com o Instituto Vladimir Herzog, a partir de uma ampla consulta aos estudantes, aos professores e às professoras, aos gestores e às gestoras, aos profissionais de apoio, aos familiares e demais atores das comunidades das unidades escolares.

Os cadernos do projeto constituem o material didático-pedagógico de EDH da RMESP para o trabalho efetivo docente no ambiente escolar. Esse material tem por objetivo difundir a cultura de EDH desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental, o Ensino Médio e a EJA, que é uma das modalidades de educação atendidas pela SMESP. Em tempo, há de registrarmos, aqui, o processo de sucateamento que a modalidade EJA sofre diante das últimas gestões (2018-2022).

De acordo com as informações disponibilizadas pelo Instituto Vladimir Herzog<sup>18</sup>, em seu *site*, os cadernos abordam

[...] temas relacionados aos valores da educação em Direitos Humanos no contexto do convívio escolar e que se mostram urgentes de serem trabalhados: **EDH para todas as idades; Respeito na Escola;**

<sup>17</sup> Os Cadernos encontram-se disponíveis para *download* neste endereço: <https://respeitarepreciso.org.br/cadernos-respeitar/>. Acesso em: 10 jan. 2022.

<sup>18</sup> “O Instituto Vladimir Herzog (IVH) é uma organização da sociedade civil criada em junho de 2009 para **celebrar a vida e o legado de Herzog**, jornalista assassinado pela ditadura militar que dominou o Brasil entre 1964 e 1985. Com doze anos de existência, a instituição tem como missão trabalhar com toda a sociedade pela defesa dos valores da Democracia, dos Direitos Humanos e da Liberdade de Expressão. Nossas ações se organizam em três grandes frentes: **Educação em Direitos Humanos; Jornalismo e Liberdade de Expressão; Memória, Verdade e Justiça**. Dedicamos também nosso trabalho, de forma transversal, às temáticas de gênero, raça e meio ambiente. A luta pela garantia da **Democracia, dos Direitos Humanos e da Liberdade de Expressão** é dever de todos, especialmente porque esses valores estão no cerne dos delicados momentos políticos e econômicos do Brasil e do mundo. Sabemos que as crises econômicas representam um risco especial para os direitos sociais, para o equilíbrio da democracia e do progresso. Nossa atuação parte do reconhecimento de que o Brasil vive um momento de aumento crescente de discursos e práticas de ódio, naturalizando cada vez mais as violências sociais já existentes. As causas são complexas e historicamente determinadas, mas podemos afirmar que o país não promoveu processos de elaboração coletiva de momentos históricos de grande violência social, em particular o genocídio da população indígena, a escravidão e os regimes ditatoriais. Ao ignorar estas questões sem uma efetiva reparação social e política, o país hoje se depara com uma crescente cultura de violência e discriminação que viola os direitos fundamentais e os acordos internacionais de Direitos Humanos dos quais é signatário. Aí repousa o trabalho do IVH e de seus parceiros para **honrar a trajetória e os valores de Vlado**: ajudar na construção de um novo paradigma para nosso tempo, a ser erguido sobre os princípios elementares da dignidade humana. Temos o privilégio de caminhar no presente, com a sociedade, em direção a um país mais íntegro, mais justo, mais democrático e socialmente responsável.” (INSTITUTO VLADIMIR HERZOG, 2021b, n.p., grifos do autor).

**Diversidade e Discriminação; Respeito e Humilhação; Sujeitos de Direito; Democracia na Escola e Mediação de Conflitos**". (INSTITUTO VLADIMIR HERZOG, 2021a, n.p., grifos do autor).

Seus objetivos são:

- Contribuir para a disseminação da cultura de Educação em Direitos Humanos nas escolas, visando à formação de sujeitos de direito, que respeitem e se façam respeitar;
- Contribuir para o aprofundamento da compreensão do significado de Direitos Humanos como uma exigência da democracia e sua relação necessária com a educação desde a primeira infância;
- Subsidiar formas de trabalho pedagógico criando possibilidades para que, com o tempo, sejam eliminadas quaisquer situações de violência entre os integrantes da comunidade escolar;
- Contribuir para a adoção do respeito mútuo e do respeito à diversidade socioeconômica, cultural, familiar, geracional, de condição de saúde física ou mental, de etnia, credo, gênero, sexualidade, origem, entre outros, como base da convivência e da integração no cotidiano escolar;
- Orientar os educadores na análise e na reflexão sobre as diversas situações do convívio escolar para que tenham condições de identificar possíveis situações de desrespeito aos Direitos Humanos, enfrentando-as e buscando formas de superação, e para que incluam, de fato, a EDH nos seus projetos político-pedagógicos (PPPs). (INSTITUTO VLADIMIR HERZOG, 2021a, n.p., grifos do autor).

A parceria estabelecida com a administração municipal (2013-2016) potencializou o conjunto de ações realizadas entre a SMDHC e a SMESP, o que foi imprescindível para fomentar a EDH na RMESP. Por essa razão, é que serão alvo de análise.

Os cadernos "Respeitar é preciso!" foram construídos, dialogicamente, a partir de encontros previamente organizados com todos os sujeitos da comunidade educativa da RMESP. A coletânea conta, atualmente, com sete volumes e com distribuição por todo o país. No entanto, originou-se a partir dos diálogos com os educadores e os gestores da rede paulistana, em um total de quatro volumes: Democracia nas escolas, Sujeitos de Direito, Igualdade e Discriminação, Respeito e Humilhação.

O material apresenta características físicas e visuais comuns, com elementos estéticos atraentes. Embora estejam disponíveis *online* no *site* do Instituto e no Portal da SMESP, o material impresso possui encadernação adequada, de longa durabilidade, e os elementos visuais presentes não só nos remetem aos temas títulos, como possibilitam a problematização dos conteúdos com vias ao debate, suscitando reflexões.

O projeto gráfico desenvolvido pelo Instituto contribui, intencionalmente, para a promoção e defesa dos Direitos Humanos. Os textos apresentam linguagem objetiva, clara e assertiva, e os temas títulos são contextualizados, o que possibilita o desenvolvimento de trabalhos/oficinas pedagógicas de EDH com todos os sujeitos. O material aborda, de maneira assertiva, a pluralidade de ideias, de culturas. Não apresenta ilustrações estereotipadas de raça, gênero, capacitismos, estéticos, xenofóbicos, regionalistas e/ou representações ofensivas.

Quanto ao conteúdo, o caderno “Democracia na escola”, de autoria de Celinha Nascimento (2019), traz importantes contribuições para o fortalecimento das relações democráticas a partir do espaço escolar ao tratar de conceitos complexos. Sobre a democracia, Nascimento afirma (2019, p. 14, grifo da autora):

A democracia é um conceito político que se baseia no conjunto de direitos que todos devem ter, o que inclui o compartilhamento do poder, os deveres e as responsabilidades de cada um de acordo com a sua fase na vida e suas funções sociais. Fundamentalmente, democracia significa *autogoverno*: a crença (por vezes, tida como ideal) de que grupos, associações, sociedades e Estados têm a capacidade de governar a si próprios e resolver seus próprios problemas, de forma coletiva e participativa.

E ainda:

A democracia é um regime de governo e também um “modo de vida” que se orienta pelo respeito mútuo, pelo diálogo e pela participação solidária em prol do bem comum, em todas as relações sociais cotidianas. O exercício da política, no sentido aqui adotado, é parte intrínseca da vida de todas as pessoas. Assim, ela implica não só o diálogo, mas a tomada de decisões por parte de comunidades. Fazer política em uma democracia é um modo prazeroso (embora demande trabalho) de resolver problemas, em que o processo é valorizado tanto quanto os efetivos *resultados*. (NASCIMENTO, 2019, p. 15, grifo da autora).

O princípio da democracia na educação que orienta a EDH tangencia todo o volume que problematiza a participação dos sujeitos da comunidade educativa em todos os colegiados da unidade educacional, provoca reflexões sobre gestão democrática e participação, conselhos escolares, associações de pais e mestres, reuniões de responsáveis, representantes de classe, grêmios estudantis, assembleias de alunos.

Em uma escola democrática, a democracia precisa ser experimentada, vivenciada. É uma escola que cuida, que escuta, que forma, que informa e que

também se reconhece como um espaço divergente, mas que constrói convergências. As escolas democráticas, como assinalam Apple e Beane (2001, p. 20),

[...] como a própria democracia não surgem por acaso. Resultam de tentativas explícitas de educadores colocarem em prática os acordos e oportunidades que darão vida à democracia. Esses acordos e oportunidades envolvem duas linhas de trabalho. Uma é criar estruturas e processos democráticos por meio dos quais a vida escolar se realize. A outra é criar um currículo que ofereça experiências democráticas aos jovens.

O caderno “Sujeitos de Direto”, de autoria de Ana Lucia Catão (2019a), aborda a relação existente entre a educação e a formação de sujeitos de direito, a responsabilidade solidária e direitos e deveres. Catão (2019, p 11) apresenta a “educação como ato político” e a reafirma como direito social essencial para o acesso aos demais Direitos Humanos. A autora observa o caráter da liberdade e da autonomia como decorrência da democracia e dos direitos historicamente conquistados. Liberdade e autonomia são, portanto, atributos construídos em uma escola democrática a partir de um Currículo contra-hegemônico com as características sugeridas por nós na seção 3.4.2 – As arbitrariedades da/na escola, o Currículo e a Justiça Curricular.

Ao afirmar-se que todos são sujeitos de Direito – bebês, crianças, adolescentes, jovens e adultos –, a escola deve corroborar a sua formação. O volume “Sujeitos de Direto” está em consonância com o princípio da igualdade de direitos; no entanto, não problematiza o conceito de igualdade, pois preocupa-se apenas em caracterizá-lo.

O caderno “Respeito e humilhação”, também de autoria de Ana Lucia Catão (2019b), aborda a relação existente entre humilhação e Direitos Humanos, humilhação e autoritarismo, humilhação e ações educativas e intervenções no cotidiano. Segundo Catão (2019b, p. 11): “Existem contextos sociais em que o desrespeito aos Direitos Humanos configura situações em si humilhantes, como a miséria, a fome, o abandono, a violência, a falta de moradia, de trabalho e de condições mínimas de vida e de justiça”. São situações em que todos os princípios orientadores da EDH são desrespeitados, situações concretas de violação de

direitos que transpassa todas as relações sociais. O material indica que a intervenção nesse ciclo de humilhação começa na escola:

A escola da Educação Básica tem como função a educação de crianças e adolescentes, o que vai além de garantir a aprendizagem de conteúdos curriculares, pois inclui valores e atitudes. Uma das mais importantes funções do educador é investir em conhecimentos e na formação de valores, paralelamente às disciplinas exigidas para a formação acadêmica, elegendo conteúdo ou situações didáticas que exemplifiquem e possibilitem o debate sobre opressão e violência. [...]. A discussão, a escuta e o diálogo são boas estratégias nesses casos, assim como a retomada de situações vivenciadas na escola. A frequência dessas ocorrências no espaço escolar é uma medida que apontará a pertinência das intervenções realizadas e a necessidade de estendê-las ao longo do tempo. (CATÃO, 2019b, p. 27-28).

Por fim, o caderno “Diversidade e discriminação”, de autoria de Maria da Paz Castro (2019), que, em 2014, era denominado “Igualdade e discriminação”, aborda os seguintes temas: Desigualdade, discriminação e Direitos Humanos; Educação em Direitos Humanos e discriminação na escola; e Atuação no cotidiano da escola. O caderno problematiza, com cautela, os conceitos de desigualdade, de diversidade e de diferença. A diversidade diz respeito às características singulares dos sujeitos, e as diferenças estão no campo dos aspectos físico, cultural, social, intelectual, de gênero, etário etc. (CASTRO, 2019).

Os temas principais desse volume são tratados à luz dos documentos oficiais que normatizam os Direitos Humanos, porém apresentam reflexões importantes relativas às mulheres, à população negra, à LGBTQIA+, às religiões, aos indígenas, às questões socioeconômicas e de estrangeiros. O material atende ao proposto pelas DNEDH e potencializa o desenvolvimento das práticas pedagógicas voltadas ao ensino da EDH. Além disso, lança um olhar assertivo, sobretudo para os grupos marginalizados historicamente e mais fragilizados, o que corrobora com Candau Sacavino (2013) ao assinalarem a necessidade de uma nova perspectiva pedagógica, a qual

[...] supõe potencializar grupos ou pessoas que historicamente têm tido menos poder na sociedade e se encontram dominados, submetidos, excluídos ou silenciados na vida cotidiana e nos processos sociais, políticos, econômicos e culturais. O empoderamento tem duas dimensões básicas: pessoal e social, intimamente relacionadas, que a educação em Direitos Humanos deve promover, afirmar e desenvolver. (CANDAU; SACAVINO, 2013, p. 62).

Para Sacavino:

Uma educação que promova o empoderamento deverá fortalecer a capacidade dos atores – individuais e coletivos – no nível local e global, nacional e internacional, público e privado, para sua afirmação como sujeitos no sentido pleno e para a tomada de decisões, assim como para a luta por reivindicação de políticas públicas. (SACAVINO, 2000, p. 47 *apud* SACAVINO, 2013, p. 80).

Hoje, todas as unidades educacionais da RMESP possuem toda a coleção *Respeitar é preciso!* em seus acervos. A distribuição está sob a responsabilidade da Coordenadoria dos Centros de Educacionais Unificados (Coceu) e das Divisões de Centros Educacionais Unificados (Diceu).

#### **4.5 As percepções dos sujeitos do currículo**

Nesta seção, parte integrante do capítulo sobre a análise de dados, apresentamos as percepções de sujeitos que estiveram envolvidos direta e/ou indiretamente nas ações de fomento à EDH na RMESP durante a gestão do Prefeito Fernando Haddad (2013-2016). As percepções aqui analisadas se relacionam aos princípios orientadores da EDH presentes nos seguintes documentos oficiais: PNEDH (BRASIL, 2007) e DNEDH (2012b).

Foram identificados, localizados e arrolados, para o desenvolvimento desta análise, um profissional responsável pelo processo de formação de professores realizados pela Diped-DRE/IQ, durante os anos de 2015 e 2016 (para fins de identificação, ele será chamado de Formador 1), uma profissional integrante da equipe de pesquisadores que elaboraram os cadernos do Projeto “Respeitar é preciso!”, bem como participou das formações oferecidas aos docentes do território, em um total de aproximadamente mil educadores por encontro (para fins de identificação, ela será chamada de Formadora 2). Esses cadernos foram produzidos em parceria com as seguintes instituições: SMDHC, SME e Instituto Vladimir Herzog, a partir desses encontros formativos. Todos esses itinerários ocorreram no período de 2013 a 2016. Integra ainda o grupo de entrevistados um dos professores que participaram de todo o processo formativo desenvolvido pela Diped-DRE/IQ e que atuou como professor multiplicador do curso em sua unidade



de atuação, contribuindo para o fomento da EDH e a construção coletiva do Plano de Ação (para fins de identificação, ele será chamado de Professor 1).<sup>19</sup>

Acerca dos processos de formação continuada de professores em todas e quaisquer áreas, é importante que se registre que todos os processos de formação são experimentos, pois não existem regras, “receitas de bolo” que assegurem que 100% dos objetivos propostos sejam alcançados. Para Carvalho (2007, p. 470),

[...] sempre é possível – e mesmo fácil – formular regras exaustivas que, aparentemente, trariam a chave do êxito. Seria esse o caso, por exemplo, se disséssemos a um time de futebol que para ganhar um campeonato basta, em toda partida, fazer mais gols no adversário do que eles em seu time. De fato, a regra, se observada, leva ao êxito. No entanto, sua enunciação é inútil, já que ela descreve uma condição de êxito se, contudo, auxiliar concretamente em sua obtenção. Embora banal, essa observação em sido pouco considerada numa série de discursos pedagógicos e metodológicos que procuram fazer certas trivialidades didáticas princípios teóricos – metodológicos pretensamente capazes de aumentar, significativamente, a eficácia da ação docente.

As entrevistas realizadas fundamentam-se na metodologia proposta por Gil<sup>20</sup> (1994). Inicialmente, buscamos conhecer o Outro e compreender de que maneira se deu a sua trajetória na educação e em que momento se encontraram com a EDH. O Formador 1 relatou que ingressou

*[...] ingressei na Educação no começo dos anos 80 e ingressei na educação municipal em 2002. Eu estava na Emef Idêmia de Godoy na DRE Guaianases e, como professor de história, trabalhei com o Fundamental II e com o EJA, grande parte da carga horária com o EJA. [...] eu trabalhei do 1º ano até o 9º ano. Em 2012, no final de 2012, o professor [...] me convidou para fazer parte da equipe que iria assumir em 2013. Nessa época, eu estava como assistente de direção do Bartolomeu de Gusmão na DRE Guaianases e optei por seguir o [...]. O projeto que ele me apresentou foi sobre o estudo do território, e, aí, as próprias reuniões que vão acontecendo desembocaram em algumas frentes de Direitos Humanos, tanto quanto a gestão democrática que acabou fazendo parte das minhas tarefas, entre outras que você tem. No finalzinho de 2013, o [...] da Secretaria de Direitos Humanos entrou em contato comigo e nós passamos a nos reunir. Participamos de algumas reuniões também, nós desenvolvemos uma estratégia de trabalho que diz ao mesmo tempo: o território, o currículo de Direitos Humanos, Educação em Direitos Humanos. Isso porque nós entendemos que a Educação em Direitos Humanos deve visar uma maior participação da comunidade na constituição do currículo, visto que cada território tem suas características, tradições, formas de relacionamento e empoderamento. Então, foi assim que nós acabamos implantando, em 2015, o Curso de Educação em Direitos Humanos na DRE Itaquera,*

<sup>19</sup> As transcrições das entrevistas encontram-se nos Apêndices E, F e G desta tese.

<sup>20</sup> “Entrevista por pautas apresenta certo grau de estruturação, já que se guia por uma relação de pontos de interesse, que o entrevistador vai explorando ao longo de seu curso. As pautas devem ser ordenadas e guardar certa relação entre si. O entrevistador faz poucas perguntas diretas e deixa o entrevistado falar livremente à medida que refere às pautas assinaladas. Quando este se afasta delas, o entrevistador intervém, embora de maneira suficientemente sutil, para preservar a espontaneidade do processo.” (GIL, 1994, p.117).

*e foi uma história muito gostosa de viver, gostosa de fazer, e que gerou bastantes ações... Amarrar isso com a produção de um projeto no final, um projeto de Educação em Direitos Humanos entre os professores participantes, isso foi uma estratégia que nós pensamos juntos, tanto a Secretaria de Direitos Humanos quanto a Secretaria de Educação, no caso a DRE em particular. Evidentemente o apoio do professor [...] foi fundamental. (Formador 1, em entrevista, janeiro de 2022).*

As entrevistas constituem um instrumento metodológico por excelência, pois, além de nos permitir resgatar a história de um tempo recente, possibilita entrar em contato com a mentalidade de uma época, de um sujeito ou de um grupo, dando luz à memória social. Essa memória social é-nos reveladora. A concepção de currículo presente na narrativa do Formador 1, que destaca a importância de um currículo que se construa a partir do conhecimento e do diálogo com o território, considerando as tradições, as formas de relacionamento e de empoderamento, evoca, ainda que implicitamente, a concepção freiriana de participação, quando considera as tradições desse sujeito do território. Coadunam, também, com a definição de currículo defendida por Ponce (2018) ao apontar para um currículo que considere a importância dos sujeitos do território e sua participação da forma mais ampla possível. A narrativa da Formador 2, ao tratar de empoderamento, corrobora com Sacavino (2013) quando assinala um importante olhar para os sujeitos e/ou grupos marginalizados:

*[...] minha primeira formação foi Letras, eu fiz Letras na USP [Universidade de São Paulo] e, depois, fiz um Mestrado em Literaturas Brasileira-Espanhola. Mas eu tinha duas militâncias; na verdade, eu sempre tive três militâncias: uma era a Literatura, a Literatura para mim era militância, por quê?... [...] eu vim de uma família não letrada e que pouco lia, liam e escreviam muito bem, mas não era letrada no sentido da Literatura, desse uso grande que a gente faz hoje do letramento em jornal, revista [...]. Eu sempre fui apaixonada por ficção, eu fiz teatro na juventude; então, a ficção, para mim, era algo assim muito importante. [...] fiz Literatura, fiz Letras, e eu tinha outras duas militâncias. Uma que era a questão ambiental, eu já nasci “ecochata”, sabe, já nasci mesmo a própria “ecochata”. Assim, nossa, eu devia ser insuportável [risos], isso era muito por conta dos meus pais que nem sabiam o que era ecologia, imagina, mas era muito deles, na questão de preservar a natureza, de economizar. Minha mãe era costureira e ela economizava a linha do alinhavo, sabe a linha? Aquela linha que ela tirava da roupa e guardava, né, uma preocupação muito grande com lixo... Imagina, eu estou falando isso e nasci em 62. Então, a questão ambiental sempre foi uma coisa, assim, para mim, importante. Então, depois, eu fui fazer Geografia em Educação Ambiental, e essa questão dos Direitos Humanos também foi por conta da minha família. Meus pais também tinham uma questão muito grande com a comunidade, sempre participaram de tudo, era na igreja, era na comissão de bairro. Eram pessoas muito atuantes, muito nas chaves da solidariedade, não era uma questão politizada não. Se eu te disser que era uma coisa politizada... Não, não era. Muito mesmo no campo da solidariedade, da bondade, um pouco misturado com a questão religiosa [...]. Essa questão de ajudar o outro, de trabalhar pelo outro, também estou dizendo isso porque isso marcou minha vida. Então, eu fui trabalhar muitos anos em escola com a questão da literatura, mas eu fui funcionária da Caixa Federal 20 anos na área de*

*Direitos Humanos, que não se chamava área de Direitos Humanos, eles chamavam de Recursos Humanos para a Cidadania, que é uma área extinta hoje, mas lá eu tive contato com a Luiza Erundina, por exemplo, quando ela acampava lá no prédio da Paulista, com/sem teto. Eu que a recebia, quando o Betinho fez a campanha contra a fome. Eu fui representar a Caixa junto ao Betinho. Então, eu posso dizer que eu fui uma pessoa muito feliz na Caixa. [...]. Então, foi um grupo muito interessante, eu acho que a gente foi muito feliz assim sabe, porque a gente de fato se juntou ali para esse trabalho. Então, foi assim que eu cheguei no Instituto. O Haddad tinha acabado de ganhar a eleição. Enfim, [...] é evidente que a gente estava com muita esperança; era o Haddad, o Instituto estava com muita esperança e ele trouxe essa novidade de tirar da gaveta a Educação em Direitos Humanos. Você disse bem: o Plano Municipal veio depois, mas o Plano Nacional já existia, o Plano Nacional estava engavetado há anos. Quer dizer, já se tinham bases boas, acho que tinha uma discussão robusta, mas ninguém queria saber, e o Haddad não só tirou a ideia da Educação em Direitos Humanos, como ele criou a Secretaria Municipal de Cidadania e Direitos Humanos, que também não existia. Então, era muito esperançoso pra gente, poder falar disso. Acho que vale lembrar que a Comissão da Verdade, que era um dos carros chefes do Instituto, estava a pleno vapor também, produzindo os seus relatórios, produzindo os seus documentos todos. Enfim, era um momento pra gente também superbacana, superimportante, a ideia de criar os quatro CEUs de Direitos Humanos. Nossa, era uma coisa importante. Foi um momento de muitos sonhos, sabe, de verdade. (Formadora 2, em entrevista, janeiro de 2022).*

Ao ouvir a Formadora 2, podemos identificar a atuação dos movimentos sociais na cidade de São Paulo, reivindicando moradia, ou o resgate da campanha contra fome, o que possibilitou dignidade a diversos sujeitos, porque não há dignidade sem comida na mesa. É possível perceber, na fala da Formadora 2, todo o clima que envolveu a eleição do candidato Fernando Haddad à Prefeitura da maior cidade do país e a imediata atenção à questão dos Direitos Humanos e da EDH prevista na Meta 63<sup>21</sup> do seu Plano de Governo. O candidato Fernando Haddad havia deixado o Ministério da Educação (MEC) para concorrer à chefia do Executivo Municipal. Vale destacarmos que as iniciativas no campo dos Direitos Humanos e da EDH estavam em sintonia com os avanços dessa área no tocante

---

<sup>21</sup> A Meta 63 foi executada em 100%; foi, assim, concluída. “META 63 **Implementar a Educação em Direitos Humanos na rede municipal de ensino. Relato da Meta 63.** 6.265 educadores da rede municipal formados até julho de 2016 por meio de seminários, cursos presenciais e a distância. Foram qualificados 650 servidores municipais no tema de Educação em Direitos Humanos. Realizado 2º Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos, incluindo a categoria Grêmios Estudantis em 2014, e realizado o 3º Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos em dezembro de 2015. Implantados quatro Centros de Educação em Direitos Humanos nos CEUs Pêra Marmelo (Oeste), São Rafael (Leste), Jardim Paulistano (Norte) e Casa Blanca (Sul). 7º Festival Entre todos de Curta Metragem em Direitos Humanos realizado em 2014 e 8º Festival Entre todos de Curta Metragem em Direitos Humanos realizado em 2015. Caderno de Orientações e quatro cadernos temáticos sobre EDH produzidos e distribuídos para escolas. Formados 300 servidores da Prefeitura de São Paulo no curso Formação dos Servidores Públicos Municipais em Direitos Humanos e Cidadania. **Definição de termos técnicos para a meta** Educação em Direitos Humanos (EDH): promove a formação para a cidadania e a democracia, através do conhecimento e do exercício de direitos” (SÃO PAULO, 2016b, p. 17).

às iniciativas do Governo Federal, que, naquele momento, era exercido por um partido progressista.

A Formadora 2 dá-nos importantes contribuições quando menciona a construção de quatro CEUs de Direitos Humanos, como experimentos na RMESP, pois estes seriam os núcleos que irradiariam a EDH para as demais unidades educacionais. Completa o trio de entrevistados deste trabalho o Professor 1, o qual relatou:

*[...] a minha formação é Biologia, eu ingressei na educação pública na Rede Estadual em 1992, a princípio sem entender direito, porque eu sempre fui uma pessoa bastante ingênua, não entendia. Aliás, quando eu comecei a entender, eu já não consigo falar mais a linguagem dos jovens, parece que já venceu o meu prazo [risos]. Mas, de qualquer forma, já estou entrando no meu 30º ano como professor, ingressei na Rede Municipal em 2002 e, por coincidência, na gestão Marta, e eu acho que foram duas gestões, tanto da Marta quanto do Haddad, foram duas gestões que priorizavam a ideia da formação com foco no aluno, e eu acho que isso era uma coisa muito importante, justamente porque esse é o objetivo do nosso trabalho, a educação mais humanizada. Na época que eu entrei na Prefeitura, eu percebi isso, eu percebi a diferença que existia entre a formação que se dava nas escolas da Prefeitura em comparação ao Estado. Só que depois que mudou a gestão, eu compreendi que aquele tipo de formação era mais específico de um tipo de gestão, eu achava que era da rede, mas era da gestão, ou seja, era um projeto de governo, infelizmente. Mas, de qualquer forma, eu gostava, eu acho que foram dois períodos de bastante formação, que eu aprendi muito. A minha forma de ver a educação profissional, pública, foi diferente a partir dessa formação. Eu acho que isso me ajudou bastante como professor. Na [...], na escola [...], onde nós trabalhamos, eu ingressei em 2006. Sou professor de Ciências e, também, gosto de trabalhar com projetos de tecnologia, com os jogos, a ideia realmente é essa. O foco é o aluno, o sujeito de direito, eu entendi que a educação é um direito e se a gente conseguir convencer esses jovens disso já estamos num caminho certo. (Professor 1, em entrevista, janeiro de 2022).*

A narrativa do Professor 1 trata das formações e faz duas observações muito interessantes: a primeira é a de que a participação nos processos formativos possibilitou as mudanças em sua forma de perceber o ensino público, pois muito pode se aprender com as formações; a segunda é que, ao mudar o governo, as formações foram interrompidas; eram, assim, projetos de governo. Podemos afirmar que um dos obstáculos enfrentados pela EDH é a descontinuidade dos governos. Iniciativas são paralisadas por não atenderem aos preceitos defendidos por diferentes partidos políticos no Brasil. O Professor 1 traz, implicitamente, em

sua narrativa, que os alunos da sua unidade educacional são sujeitos de direitos<sup>22</sup>, uma expressão que denota conhecimento acerca da EDH.

As entrevistas foram aplicadas a sujeitos que participaram das ações de fomento à EDH na RMESP, ora como promotores, ora como participantes e multiplicadores. Interpelamos esses sujeitos acerca da metodologia e/ou estratégias utilizadas nas formações sobre EDH. O Formador 1 apontou:

*Nós pensamos o seguinte: primeiro, já estávamos em 2014, foi quando nós colocamos o primeiro curso que, se não me engano, foi no 2º semestre de 2014. Estávamos vivendo os 50 anos da Ditadura; então, nós estruturamos o Curso de Educação em Direitos Humanos. Nós fizemos na verdade três cursos separados. Eu lembro que, nesse momento, nós fizemos o Curso Violência de Estado que foi bastante impactante, é essa a palavra que eu procurava... impactou bastante as pessoas. A DRE Itaquera, como um todo assim, tem um perfil conservador, não que nós estamos criticando esse perfil, mas é um conjunto meio que conservador. Quando você vem com Violência de Estado, você responsabiliza uma sociedade pelos acontecimentos em determinadas faixas sociais, faixas da nossa sociedade ou classes da nossa sociedade. A gente vai buscar temas que alinhem com aquilo que estávamos querendo transmitir. Então, qual é a ação que vai para a escola? A ação que vai para a escola é um estudo mais detalhado do golpe de 64. Nós tivemos a felicidade de contar com a Soninha Teles, o Anibal Padilha, o próprio Suplicy e várias outras pessoas que viveram esse momento e conseguimos movimentar as escolas no sentido de promover um estudo mais detalhado e manifestações por meio de trabalhos e composições dentro de sala de aula. Nós não demos uma fórmula, nós demos um tema, e esse tema foi abordado de diferentes maneiras nas trinta escolas por sei lá quantos professores de caráter disciplinar, e isso foi muito interessante e gratificante o retorno. Então, o que nós vimos aí: nós buscamos o currículo, nós estávamos construindo um currículo nesse momento, trazendo novas fontes de informação nesse momento. Usamos material de apoio como vídeos, vários filmes, e, nesse sentido, a Secretaria de Direitos Humanos foi fundamental, porque nos permitiu acesso e, ainda, distribuimos alguns acessos ao “Verdade 12528”. Duas pessoas que nos apoiaram bastante foram o [...] e o [...] que viveram intensamente esse período. “Verdade 12528”, “O dia que durou 21 anos”, dentre outros filmes nesse sentido foram colocados. (Formador 1, em entrevista, janeiro de 2022).*

A necessidade de discutir as arbitrariedades do Estado persiste. A história do Estado brasileiro é rica em violações de direitos, problematizar os 50 anos de ditadura militar e provocar uma reflexão profunda sobre o tema abrangendo 30 Escolas Municipais de Ensino Fundamental é um feito considerável. Fomentar significa estimular, dar impulso, auxílio; é uma ação que visa a promover o desenvolvimento de algo – neste caso, a EDH sendo desenvolvida em diversas unidades escolares da RMESP/DRE-IQ.

A Formadora 2 apontou:

---

<sup>22</sup> “[...] o objetivo da Educação em Direitos Humanos é que a pessoa e/ou grupo social se reconheça como sujeito de direitos, assim como seja capaz de exercê-los e promovê-los ao mesmo tempo em que reconheça e respeite os direitos do outro” (BRASIL, 2011, p. 15-16).

*Para formar militantes ou pessoas que gostem do tema, a Educação sobre os Direitos Humanos – então também vai estudar as leis, vai estudar o passado, mas uma Educação em Direitos, quer dizer, no gerúndio, fazer fazendo, esse gerúndio... como é que era isso? (Formadora 2, em entrevista, janeiro de 2022).*

A formação em EDH precisa avançar para além da leitura dos documentos oficiais que balizam a área; precisa trabalhar as subjetividades dos sujeitos. Os processos formativos precisam e devem provocar reflexões acerca dos valores consensualmente aceitos pela sociedade. Há, também, de promover-se a desconstrução e a reconstrução de valores que, de fato, considerem o outro também como sujeitos (CANDAU, 2013).

Os professores que participavam das formações tinham a tarefa de multiplicar os conteúdos nas unidades educacionais, conforme afirma o Professor 1:

*[...] eu não sei exatamente o ano [sobre a formação oferecida pela Divisão Pedagógica da Diretoria Regional de Itaquera nos anos de 2015/2016], mas deve ter sido. Foi excelente. Inclusive, esse tipo de formação quando a gente encontra aquele grupo diferenciado, nem todos ali estão predispostos de fato a participar daquele projeto, entender a importância disso. Então, eu já percebi da formação, os formadores já estavam encontrando dificuldades também; no entanto, é uma formação. Foi excelente, e nós recebíamos especialistas nos assuntos porque são assuntos complexos. Quando você fala sobre a identidade de gênero, é extremamente complicado, eu sou biólogo e, até hoje, eu não entendo direito porque nunca estudei de fato, ou seja, eu sou ignorante. Então, acho que hoje, um dos problemas desse tipo de formação é justamente a ignorância que a gente enfrenta e nem sempre nós estamos dispostos a estudar esse assunto com profundidade, mas eu gostava dessa formação justamente porque a gente recebia os especialistas, e você agora falou eu não lembrava disso, porque realmente era uma parceria com a Secretaria de Direitos Humanos com a Secretaria de Educação. Então, de fato, não eram só os educadores que já tinham experiência que ajudavam lá na formação, eram especialistas que vinham lá falar com a gente, e foi um aprendizado extraordinário, inclusive eu ficava pensando como é que eu ia multiplicar isso na escola. (Professor 1, em entrevista, janeiro de 2022).*

Ao ler os fragmentos dessas entrevistas, podemos perceber que, em um determinado tempo-espaco, por uma iniciativa de governo, diversas ações foram desenvolvidas, mobilizando vários sujeitos na organização de cursos, no estabelecimento de parcerias e na multiplicação dos saberes dialogicamente construídos, com vistas à promoção dos Direitos Humanos, em favor da intensificação dos processos e das relações democráticas, bem como na formação de sujeitos de direito.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Faz escuro, mas eu canto!  
 Faz escuro, mas eu canto,  
 porque a manhã vai chegar.  
 Vem ver comigo, companheiro,  
 a cor do mundo mudar.  
 Vale a pena não dormir para esperar  
 a cor do mundo mudar.  
 Já é madrugada,  
 vem o sol, quero alegria,  
 que é para esquecer o que eu sofria.  
 Quem sofre fica acordado  
 defendendo o coração.  
 Vamos juntos, multidão,  
 trabalhar pela alegria,  
 amanhã é um novo dia.  
 Thiago de Mello*

Realizar uma pesquisa sobre Educação em Direitos Humanos (EDH) e Justiça Curricular tornou-se desafiador, não apenas pela grandeza do tema, mas pelos dilemas postos na contemporaneidade, frutos de mudanças recentes nas esferas política, econômica, social, religiosa, educacional, de saúde pública e cultural, pelas quais passam o mundo e, em particular, o Brasil. Analisar um tema ousado e tão necessário em tempos tão sombrios exigiu força e igual destemor. “Faz escuro, mas eu canto!” (MELLO, 2017, n.p.).

A definição do tema desta pesquisa bem como a sua delimitação nos levou a uma experiência ocorrida em um “tempo-espaço”, em um passado recente em que a EDH era fomentada nas escolas da Educação Básica da Rede Municipal de Educação de São de Paulo (RMESP). A experiência em questão deu-se durante a gestão do Prefeito Fernando Haddad (2013-2016), que trazia, na Meta 63 do seu Plano de Governo, a proposta de implementar a EDH na RMESP.

Intentávamos responder à seguinte indagação: A Educação em Direitos Humanos na Rede Municipal de Educação de São Paulo precedeu ao Plano Municipal de Educação em Direitos Humanos? Para isso, analisamos as ações desenvolvidas para o seu fomento durante a gestão (2013-2016), a saber: o Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos, realizado em parceria com a Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania (SMDHC) e a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SMESP); o itinerário formativo realizado pela Divisão Pedagógica da Diretoria Regional de Educação de Itaquera (Diped-DRE/IQ); e os cadernos do projeto “Respeitar é preciso!”, elaborado pelo Instituto Vladimir Herzog. Fizemos essa análise a partir dos projetos inscritos nas quatro primeiras edições do Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos (2013, 2014, 2015 e 2016) e seus respectivos editais publicados no Diário Oficial da Cidade de São Paulo e publicações da SMDHC; das entrevistas com formadores da Diped-DRE/IQ e do Instituto Vladimir Herzog entre 2013 e 2016; e dos cadernos do projeto “Respeitar é preciso!” (*Democracia na escola, Igualdade e discriminação, Respeito e humilhação, Sujeitos de direito*).

A questão-problema pôde ser respondida satisfatoriamente, haja vista a aprovação do Plano Municipal de Educação em Direitos Humanos (PMEDH) ter sido aprovado em dezembro de 2016. Assim sendo, cabe, aqui, algumas considerações para que a EDH alcance um número maior de educandos nas demais redes públicas do país e, em especial, na RMESP.

A relevância da EDH consiste no fato de estar intimamente ligada aos processos permanentes de construção, de elaboração e de reelaboração de valores e de comportamentos em relação ao outro e ao meio em que se vive (SILVA, 2010), e a escola, nessa perspectiva, tem sido um dos principais espaços em que esses processos permanentes de elaboração de subjetividades se desenvolvem. Educar em Direitos Humanos remete-nos a uma especificidade da educação, significa que é investir em um horizonte no qual as sociedades sejam constituídas de sujeitos de direitos e que as relações se guiem pelos princípios democráticos (RAMOS, 2011). Ela possibilita, ainda, que esses sujeitos desenvolvam valores que considerem a igualdade de direitos, que reconheçam e



valorizem as diferenças e as diversidades (BRASIL, 2013), que convivam democraticamente e exerçam o cuidado solidário (PONCE, 2018).

Formar professores em Educação em Direitos Humanos é uma opção política. Assim, optar por uma proposta curricular contra-hegemônica, pautada em direitos, também é uma opção política, pois o currículo manifestar-se-á no cotidiano dos sujeitos e dos grupos sociais aos quais pertencem, nas relações de poder (local e Global), além de outras questões concretas de raça, de gênero, de religião, de cultura, de classe social e de religião (CANDAU, 1995).

Ratificamos que educar em Direitos Humanos e formar educadores em Direitos Humanos deve constituir-se em política de Estado e, portanto, de todos os governos, independentemente de suas matizes ideológicas, superando as iniciativas de projetos, pois possuem abrangência limitadas e não refletem iniciativas institucionais (SILVA; TAVARES, 2013). Nesse sentido, há de conquistarmos novos avanços.

Dentre os desafios que se apresentam para a expansão da EDH nas redes públicas como especificidade da educação, é que efetivamente formem sujeitos de direitos, que favoreçam o empoderamento individual e coletivo de sujeitos e se eduque para o “nunca mais”, para que haja transformação de hábitos culturais, das instituições e do cotidiano dos sujeitos, conforme assinala Candau (2007). Para isso há de sistematizarmos esses processos educativos, e não há como fazê-lo sem considerarmos qual o tipo de currículo a ser adotado para que a EDH seja potencializada nas unidades educacionais, formando sujeitos de direitos e fortalecendo as relações democráticas. Propusemos, neste trabalho, que esse currículo seja o Currículo contra-hegemônico, cuja especificidade seja a Justiça Curricular, a qual nos apresenta um currículo pautado em direitos. Dito isso, consideramos urgente que a SMESP crie, em sua estrutura, um núcleo e/ou divisão em seu Núcleo Técnico de Currículo para articular a EDH e o Currículo, a fim de elaborar, ampliar e efetivar ações pedagógicas com esse fim (a EDH).

Em uma rede com as dimensões que possui a RMESP, é necessário e urgente que se retome e amplie os processos formativos de professores em EDH para além da “mediação de conflitos” apenas, que se desconstrua o senso comum sobre os Direitos Humanos e sobre a EDH (que se ponha abaixo a expressão

“direitos humanos a humanos direitos”, tão defendida pelos atuais mandatários da nação, Executivo Federal 2018-2022), que se tenha clareza sobre o fazer pedagógico e suas intencionalidades ao pensar a EDH, que se criem estratégias para que os espaços educativos (CEI, Cemei, Emei, Emef, Cieja, CEU) respeitem e promovam os Direitos Humanos e desenvolvam a EDH em todas as suas dimensões: a) apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre Direitos Humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local; b) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos Direitos Humanos em todos os espaços da sociedade; c) formação de uma consciência cidadã capaz de fazer-se presente em níveis cognitivo, social, cultural e político; d) desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e) fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos Direitos Humanos, bem como da reparação das violações. Por fim, que as unidades educacionais da RMESP sejam orientadas a incorporar a Educação em Direitos Humanos como eixo norteador dos Projetos Políticos Pedagógicos.

## REFERÊNCIAS

AGÊNCIA ESTADO. General Heleno defende direitos humanos para ‘humanos direitos’. **Estado de Minas**, Política, [s. l.], 1 nov. 2018a. Disponível em: [https://www.em.com.br/app/noticia/politica/2018/11/01/interna\\_politica,1002158/geral-heleno-defende-direitos-humanos-para-humanos-direitos.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/politica/2018/11/01/interna_politica,1002158/geral-heleno-defende-direitos-humanos-para-humanos-direitos.shtml). Acesso em: 20 maio 2019.

AGÊNCIA ESTADO. General Heleno defende direitos humanos para ‘humanos direitos’. **Correio Braziliense**, [s. l.], 1 nov. 2018b. Disponível em: [https://www.em.com.br/app/noticia/politica/2018/11/01/interna\\_politica,1002158/geral-heleno-defende-direitos-humanos-para-humanos-direitos.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/politica/2018/11/01/interna_politica,1002158/geral-heleno-defende-direitos-humanos-para-humanos-direitos.shtml). Acesso em: 30 mar. 2022.

AGUIAR, Simone Lucia Silva. Projeto Ambiental Córrego Limpo, comunidade viva!. *In*: SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania. **1º Prêmio Municipal Educação em Direitos Humanos da Cidade de São Paulo**: relatos de experiência. São Paulo: SMDHC, 2014. p. 147-169. Disponível em: [https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/direitos\\_humanos/arquivos/ANEXOII\\_LivrodeRelatos2013.pdf](https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/direitos_humanos/arquivos/ANEXOII_LivrodeRelatos2013.pdf). Acesso em: 4 abr. 2022.

ANISTIA INTERNACIONAL. **Informe 2016/17**: o estado dos Direitos Humanos no mundo. 2017. Disponível em: [https://anistia.org.br/wp-content/uploads/2017/02/AIR2017\\_ONLINE-v.3.pdf](https://anistia.org.br/wp-content/uploads/2017/02/AIR2017_ONLINE-v.3.pdf). Acesso em: 30 mar. 2022.

ANISTIA INTERNACIONAL. **Informe 2017/2018** – O Estado dos Direitos Humanos no Mundo. 2018. Disponível em: <https://anistia.org.br/wp-content/uploads/2018/02/informe2017-18-online1.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2022.

APPLE, Michael W.; BEANE, James A. O argumento por escolas democráticas. *In*: APPLE, Michael W.; BEANE, James A. (org.). **Escolas democráticas**. Revisão técnica Regina Leite Garcia. Tradução Dinah de Abreu Azevedo. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 9-44.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BENEVIDES, Maria Victoria. Educação em Direitos Humanos: de que se trata? Programa Ética e Cidadania: construindo valores na escola e na sociedade. **Portal do MEC**, Brasília, 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/9\\_benevides.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/9_benevides.pdf). Acesso em: 29 mar. 2022.

BRASIL. [Constituição (1824)]. **Constituição Política do Imperio do Brazil** (de 25 de março de 1824). Rio de Janeiro, 1824. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm). Acesso em: 29 mar. 2022.

BRASIL. [Constituição (1891)]. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil** (de 24 de fevereiro de 1891). Rio de Janeiro, 1891. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao91.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm). Acesso em: 29 mar. 2022.

BRASIL. [Constituição (1934)]. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil** (de 16 de julho de 1934). Rio de Janeiro: Assembléia Nacional Constituinte, 1934.

BRASIL. [Constituição (1946)]. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil** (de 18 de setembro de 1946). Rio de Janeiro, 1946. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao46.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm). Acesso em: 29 mar. 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Lei Nº 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, n. 135, p. 13563, 16 jul. 1990.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [1996]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 29 mar. 2022.

BRASIL. **Portaria SEDH Nº 98, de 9 de julho de 2003**. Institui o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Secretaria de Estado de Direitos Humanos, [2003]. Disponível em: [https://www.normasbrasil.com.br/norma/portaria-98-2003\\_185641.html](https://www.normasbrasil.com.br/norma/portaria-98-2003_185641.html). Acesso em: 2 abr. 2022.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos Ministério da Justiça, Ministério da Educação, Unesco, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file>. Acesso em: 29 mar. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Texto orientador para a elaboração das Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos. **CNE**, Brasília, 2011. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=8830-texto-subsidios-diretrizes-edh-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8830-texto-subsidios-diretrizes-edh-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 14 abr. 2022.

BRASIL. **Parecer CNE/CEP Nº 8, de 6 de março de 2012**. Estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Magistério da Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, [2012a]. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=10356-pceb008-12-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10356-pceb008-12-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 10 dez. 2019.

BRASIL. **Resolução Nº 1, de 30 de maio de 2012**. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Magistério da Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno, [2012b]. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001\\_12.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf). Acesso em: 10 dez. 2019.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Educação em Direitos Humanos: diretrizes nacionais**. Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013. (Caderno de Educação em Direitos Humanos).

BRASIL. **Projeto de Lei Nº 7.180, de 24 de fevereiro de 2014**. Inclui entre os princípios do ensino o respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, dando precedência aos valores de ordem familiar sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa [...]. Brasília: Câmara dos Deputados, [2014]. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=606722>. Acesso em: 20 jul. 2020.

BRASIL. O que é o IDHM. **PNUD**, 2015. Disponível em: <https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0/conceitos/o-que-e-o-idhm.html#:~:text=O%20%C3%8Dndice%20de%20Desenvolvimento%20Humano,%3A%20longevidade%2C%20educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20renda>. Acesso em: 5 ago. 2020.

BRASIL. Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis N<sup>os</sup> 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 35, p. 1-3, 17 fev. 2017.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. 3. reimp. simpl. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRMAOPNEDH.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2022.

BRAUDEL, Fernand. **Escritos sobre a História**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

CAÇADOR de mim. Intérprete: Milton Nascimento. Compositores: Sérgio Magrão e Luiz Carlos. *In*: CAÇADOR de mim. Intérprete: Milton Nascimento. [S. l.]: Philips, 1981. 1 CD, faixa 6.

CALIMAN, Geraldo. Violências e Direitos Humanos: espaços da educação. *In*: CALIMAN, Geraldo. (org.). **Violências e direitos humanos**. Brasília: Liber Livro, 2013. p. 11-22. Disponível em:

[CANDAU, Vera Maria. \*\*Tecendo a cidadania\*\*: oficinas pedagógicas de Direitos Humanos. Petrópolis: Vozes, 1995.](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227057#:~:text=Sociedades%20violentas%20colhem%20os%20frutos,se%20t%C3%AAm%20desenvolvido%20na%20sociedade. Acesso em: 2 abr. 2022.</a></p></div><div data-bbox=)

CANDAU, Vera Maria. Educação em direitos humanos: desafios atuais. *In*: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. (org.). **Educação em Direitos Humanos**: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007. p. 399-412.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Educação em direitos humanos. *In*: BITTAR, Eduardo C. B. (org.). **Educação e metodologia para os direitos humanos**. São Paulo: Quartir Latin, 2008. p. 399-412.

CANDAU, Vera Maria. Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos. *In*: SACAVINO, Susana Beatriz. (org.). **Educação em Direitos Humanos**: pedagogias do sul. Rio de Janeiro: 7 letras, 2013. p. 38-55.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; FERNANDES, Yrama Siqueira. Direito à qualidade da educação e educação em direitos humanos: inter-relações e desafios. **Educação**, Porto Alegre, v. 40, n. 1, p. 2-9, jan./abr. 2017. DOI: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2017.1.25086>

CANDAU, Vera Maria Ferrão; SACAVINO, Susana Beatriz. Educação em direitos humanos e formação de educadores. **Educação**, Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 59-66, jan./abr. 2013.

CANZIAN, Fernando. Brasil começa 2021 com mais miseráveis que há uma década. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 30 jan. 2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2021/01/brasil-comeca-2021-com-mais-miseraveis-que-ha-uma-decada.shtml> Acesso em: 15 set. 2021.

CARLETTO, Ana Cláudia. Investimento em Educação e Direitos Humanos. *In*: SÃO PAULO (Município). **Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos**. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação, 2021. Disponível em: [https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/direitos\\_humanos/ED\\_DIREITOS\\_HUMANOS/PREMIO\\_EDH/Pr%C3%AAmio\\_Municipal\\_de\\_Educa%C3%A7%C3%A3o\\_Em\\_Direitos\\_Humanos\\_Baixa-1%20\(1\)-compactado\\_compressed.pdf](https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/direitos_humanos/ED_DIREITOS_HUMANOS/PREMIO_EDH/Pr%C3%AAmio_Municipal_de_Educa%C3%A7%C3%A3o_Em_Direitos_Humanos_Baixa-1%20(1)-compactado_compressed.pdf). Acesso em: 4 abr. 2022.

CARBONARI, Paulo César. Sujeitos de direitos: questões abertas e em construção. *In*: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. (org.). **Educação em Direitos Humanos**: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007. p. 169-186.

CARVALHO, Emilene Julia da Silva Freitas. **A Educação em Direitos Humanos nos manuais dos professores da Coleção didática Projeto Buriti – História (PLND/2013): os direitos das crianças e a formação de professores em foco.** Orientadora Aléxia Pádua Franco. 2017. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017.

CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. Uma idéia de formação continuada em educação em direitos humanos. *In*: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. (org.). **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos.** João Pessoa: Editora Universitária, 2007. p. 469-486.

CASALI, Alípio. Direitos Humanos e Diversidade cultural: implicações curriculares. **Revista Educação Pública**, Cuiabá, v. 27 n. 65/2, p. 549-572, maio/ago. 2018. DOI: <https://doi.org/10.29286/rep.v27i65/2.6883>

CASTRO, Maria da Paz. **Diversidade e discriminação.** Maria Paula Zurawski, Crislei Custódio e Julia de Abreu. Direção Ana Rosa Abreu. Ilustrações Lúcia Brandão. 3. ed. São Paulo: Vlado Educação, 2019a. (Coleção Respeitar é preciso!). Disponível em: <https://respeitarepreciso.org.br/wp-content/uploads/2020/08/diversidade-e-discriminacao-2020-p.pdf>. Acesso em: 6 abr. 2022.

CATÃO, Ana Lucia. **Sujeitos de direito.** Colaboração Rogê Carnaval e Maria Paula Zurawski. Coordenação Neide Nogueira. Direção Ana Rosa Abreu. Ilustrações Lúcia Brandão. 3. ed. São Paulo: Vlado Educação, 2019a. (Coleção Respeitar é preciso!). Disponível em: <https://respeitarepreciso.org.br/wp-content/uploads/2020/08/sujeitos-de-direito-2020-p.pdf>. Acesso em: 6 abr. 2022.

CATÃO, Ana Lucia. **Respeito e humilhação.** Colaboração Maria Paula Zurawski, Fermin Damirdjian e Francisco Eduardo Bodião. Coordenação Neide Nogueira. Direção Ana Rosa Abreu. Ilustrações Lúcia Brandão. 3. ed. São Paulo: Vlado Educação, 2019b. (Coleção Respeitar é preciso!). Disponível em: <https://respeitarepreciso.org.br/wp-content/uploads/2020/08/respeito-e-humilhacao-2020-p.pdf>. Acesso em: 6 abr. 2022.

CÉSAR, Paula Cristina de Lima. **O direito à educação de qualidade nos marcos regulatórios de educação e suas decorrências para a formação continuada dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental.** Orientadora Dirléa Fanfa Sarmiento. 2015. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário La Salle, Canoas, 2015.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais.** 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

CIDH. Comissão Interamericana de Direitos Humanos. **Situação dos direitos humanos no Brasil.** Brasília: CIDH, OEA, 2021. Disponível em:

<https://www.oas.org/pt/cidh/relatorios/pdfs/Brasil2021-pt.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2022.

COMPARATO, Fábio Konder. **A afirmação histórica dos Direitos Humanos**. 3. ed. rev. ampl. São Paulo: Saraiva, 2003.

CONAE. Conferência Nacional de Educação. **O PNE na articulação do sistema nacional de educação**: Participação popular, cooperação federativa e regime de colaboração. 2014. Disponível em: <http://fne.mec.gov.br/images/pdf/documentoreferenciaconae2014versaofinal.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2022.

COTRIM, Gilberto. **História Global – Geral e Brasil**. 8. ed. São Paulo: Saraiva, 2005,

DECLARAÇÃO e Programa de Ação de Viena: Conferência Mundial sobre Direitos Humanos. Viena, 14-15 jun. 1993. **Centro de Direito Internacional**, 1993. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/1993%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20e%20Programa%20de%20Ac%C3%A7%C3%A3o%20adoptado%20pela%20Confer%C3%Aancia%20Mundial%20de%20Viena%20sobre%20Direitos%20Humanos%20em%20junho%20de%201993.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2022.

ESTEVIÃO, Carlos V. Justiça social e modelos de educação: para uma escola justa e de qualidade. **Revista Diálogo**, Curitiba, v. 16, n. 46, p. 37-58, 2016.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 12. ed. 1. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

FELIZARDO, Joaquim José. **Revolução Francesa**. 3. ed. Porto Alegre: L&M, 1996.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 5. ed. Curitiba: Editora Positivo, 2019. (Edição Digital).

FRANCO, Zilda Gláucia Elias. **Um olhar sobre as escolas localizadas no campo no município de Humaitá (Sul do Amazonas)**: em busca da Justiça Curricular. Orientadora Branca Jurema Ponde. 2018. 2015 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

FREIRE, Jacqueline Lopes. **Expectativas Norteadoras da Educação em Direitos Humanos para a Educação Básica**. Orientador José Carlos Souza Araújo. 2018. 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Uberaba, Uberaba, 2018.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FROTA, Matheus. **Políticas públicas internacionais e nacionais de Educação em Direitos Humanos**: configuração e função social no contexto da crise



estrutural do capital. Orientadora Amélia Kimiko Noma. 2014. 217 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2014.

G1 SP; TV GLOBO. População de rua na cidade de SP aumenta 53% em 4 anos e chega a 24 mil pessoas: o Censo de 2019 apontou que 24.344 pessoas moravam nas ruas da cidade. Em 2015, data do último levantamento, eram 15.905 moradores em situação de rua. **G1**, São Paulo, 30 jan. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2020/01/30/populacao-de-rua-na-cidade-de-sp-chega-a-mais-de-24-mil-pessoas-maior-numero-desde-2009.ghtml>. Acesso em: 5 ago. 2020.

GADOTTI, M. **Qualidade na educação**: uma nova abordagem. São Paulo: Editora e Livraria Paulo Freire, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

GIOVEDI, Valter Martins. A pertinência do conceito de violência curricular para a compreensão da violência escolar. **Revista Educação do COGEIME**, Belo Horizonte, ano 23, n. 45, p. 33-45, 2014.

GIOVEDI, Valter Martins. **Violência curricular e a práxis libertadora na escola pública**. Curitiba: Appris, 2016.

HADDAD, Sérgio. **O direito à educação no Brasil**. Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação. Projeto Relatores Nacionais em DhESC. Plataforma Brasileira de Direitos Humanos Econômicos, Sociais e Culturais. DhESC Brasil. 2009. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2009/06/sergiohaddad.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2022.

HUNT, Lynn. **A invenção dos Direitos Humanos**: uma história. Tradução Rosaura Eichenberg. Curitiba: A Página, 2012.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. São Paulo. **IBGE Cidades**, 2017. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/sao-paulo/panorama>. Acesso em: 17 abr. 2022.

INSTITUTO VLADIMIR HERZOG. Sobre. **Instituto Vladimir Herzog**, 2021a. Disponível em: <https://vladimirherzog.org/sobre-o-instituto/>. Acesso em: 19 jan. 2022.

INSTITUTO VLADIMIR HERZOG. Coleção Cadernos do Respeitar. **Respeitar é preciso!**, 2021b. Disponível em: <https://respeitarepreciso.org.br/cadernos-respeitar/>. Acesso em: 19 jan. 2022.

LAPA, Fernanda Brandão. **Clínica de direitos humanos**: uma alternativa de formação em direitos humanos para cursos jurídicos no Brasil. Orientadora Mitsuko Aparecida Makino Antunes. 2014. 184 f. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

LOCATELLI, Adriana. **Formação docente para o atendimento educacional especializado no município de Imperatriz**. Orientadora Mariza Borges Wall Barbosa de Carvalho. 2017. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017.

MACEIÓ, Priscila Guimarães Matos. Recorte político – cultural da censura no Brasil (1930 e 1964). **JurisWay**, 5 jun. 2011. Disponível em: [https://www.jurisway.org.br/v2/dhall.asp?id\\_dh=6013](https://www.jurisway.org.br/v2/dhall.asp?id_dh=6013). Acesso em: 14 abr. 2022.

MAIA, Luciano Mariz. Educação em Direitos Humanos e tratados internacionais de Direitos Humanos. *In*: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. (org.). **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007. p. 85-102.

MAINARDI, Elisa. **Contribuições do currículo escolar na promoção dos direitos humanos**. Orientadora Anna Rosa Santiago. 2015. 284 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2015.

MELLO, Thiago de. **Faz escuro mas eu canto**. São Paulo: Global Editora, 2017.

MENDONÇA, Erasto Fortes. Apresentação. *In*: SILVA, Aida Maria Monteiro; TAVARES, Celma. (org.). **Políticas e Fundamentos da Educação em Direitos Humanos**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 7-14.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Multiculturalismo, currículo e formação de professores. *In*: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. (org.). **Currículo: políticas e práticas**. Campinas: Papyrus, 1999. p. 81-96.

MOREIRA, Carlos Eduardo. Emancipação. *In*: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. rev. amp. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. 293-295. Disponível em: <https://www.centropaulofreire.com.br/arquivos/livros/Dicion%C3%A1rio%20Paulo%20Freire%20-%20Danilo%20R.%20Streck.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2022.

NASCIMENTO, Celinha. **Democracia na escola**. Colaboração Maria Paula Zurawskie Rogê Carnaval. Coordenação Neide Nogueira. Direção Ana Rosa Abreu. Ilustrações Lucia Brandão. 3. ed. São Paulo: Vlado Educação, 2019. (Coleção Respeitar é preciso!). Disponível em: <https://respeitarepreciso.org.br/wp-content/uploads/2020/08/democracia-na-escola-2020-p.pdf>. Acesso em: 6 abr. 2022.

NAZARÉ, Fernanda. IBGE divulga mapeamento de cidades com maior população indígena. **Estado de Minas**, Belo Horizonte, 27 jun. 2012. Disponível em: [https://www.em.com.br/app/noticia/nacional/2012/06/27/interna\\_nacional,302869/ibge-divulga-mapeamento-de-cidades-com-maior-populacao-indigena.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/nacional/2012/06/27/interna_nacional,302869/ibge-divulga-mapeamento-de-cidades-com-maior-populacao-indigena.shtml). Acesso em: 5 abr. 2022.

NERES, Bruna Costa. **Construção de uma cultura de Educação em Direitos Humanos: experiências formativas em uma escola da rede municipal de Natal**.

Orientadora Rosália de Fátima e Silva. 2018. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

NERI, Juliana Fonseca de Oliveira. **Currículo escolar e enfrentamento à violência sexual intrafamiliar contra a criança e o adolescente no município de São Paulo**. Orientadora Branca Jurema Ponce. 2018. 313 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

NERY, Maria Aparecida. **Jovens em tempos de direitos: percepções e ambiguidades**. Orientadora Angela Viana Machado Fernandes. 2012. 150 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2012.

NUNES, Maria de Lourdes Rocha Lima. **Avaliação do empoderamento: estudo das repercussões sociais das práticas de pós-graduados, egressos de cursos em direitos humanos**. 2008. 240 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2008.

OLIVEIRA, Roberto Dalmo Varallo Lima de. **A formação de professores de ciências em uma perspectiva de educação em direitos humanos**. Orientadora Glória Regina Pessoa Campello Queiroz. 2017. 360 f. Tese (Doutorado em Ciência, Tecnologia e Educação) – Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, 2017.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: [https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR\\_Translations/port.pdf](https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/port.pdf). Acesso em: 30 mar. 2022.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Carta Internacional dos Direitos do Homem**. 1968. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/textos/onu2.htm>. Acesso em: 30 mar. 2022.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Conferência de Direitos Humanos**. Viena, 1993. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/viena/viena.html>. Acesso em: 30 mar. 2022.

PACIEVITCH, Thais. **Interculturalidade na educação em direitos humanos: uma perspectiva emancipatória**. Orientadora Ana Maria Eyng. 2016. 129 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2016.

PEDRO, Antônio. **História moderna e contemporânea**. São Paulo: FTD, 1995.

PEREIRA, Nilda da Silva. **Direitos Humanos e currículo a partir da ética da vida**. Orientador Alípio Casali. 2012. 353 f. Tese (Doutorado em Educação: currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

PETKOVIC, Cantaluze Mercia Ferreira Paiva. **Educação em Direitos Humanos e Dignidade da pessoa humana**: uma intersecção formativa. Orientadora Aida Maria Monteiro Silva. 2018. 145 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018.

PNUD BRASIL. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **IDHM Municípios 2010**. 2013. Disponível em: <https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0/rankings/idhm-municipios-2010.html>. Acesso em: 17 abr. 2022.

PONCE, Branca Jurema. O currículo e seus desafios na escola pública brasileira: em busca da Justiça Curricular. **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], v. 18, n. 3, p. 785-800, set./dez. 2018.

PONCE, Branca Jurema; ARAÚJO, Wesley. A Justiça Curricular em tempos de implementação da BNCC e de desprezo pelo PNE (2014 -2024). **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 1045-1-74, jul./set. 2019.

PONCE, Branca Jurema; FERRARI, Alice Rosa de Sena. Educação para a superação do racismo no contexto da escola pública. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 17, p. 1-20, 2022. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.17.19390.005>

PONCE, Branca Jurema; NERI, Juliana Fonseca de O. O currículo escolar em busca da Justiça Curricular: a violência doméstica contra a criança e o adolescente. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 13, n. 2, abr./jun. p. 331-349, 2015.

PONCE, Branca Jurema; NERI, Juliana Fonseca O. A Justiça Curricular, a violência sexual intrafamiliar. **Revista E-curriculum**, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 1208-1233, 2017.

RAMIARINA, Natalia Tavares Rios. **Educação ambiental e direitos humanos na formação inicial de Ciências Biológicas**. Orientadora Vera Maria Ferrão Candau. 2016. 239 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

RAMOS, Aura Helena. **Significações em disputa na constituição do discurso de Educação em Direitos Humanos**. Orientadora Elizabeth Fernandes de Macedo. 2010. 143 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

RAMOS, Aura Helena. **O lugar da diferença no currículo da educação em Direitos Humanos**. Rio de Janeiro: Quartet, Faperj, 2011.

REDE NOSSA SÃO PAULO. **Mapa da Desigualdade**. 2019. Disponível em: [https://www.nossasaopaulo.org.br/wp-content/uploads/2019/11/Mapa\\_Desigualdade\\_2019\\_tabelas.pdf](https://www.nossasaopaulo.org.br/wp-content/uploads/2019/11/Mapa_Desigualdade_2019_tabelas.pdf). Acesso em: 3 abr. 2022.

REZENDE, Monique Maiques de Sousa Alves. **Ética na educação**: análise das Diretrizes Nacionais para a Educação Básica em Direitos Humanos. Orientador 2017. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

ROCHA, Denise Abigail Britto Freitas. **Educação em Direitos Humanos**: a representação social dos professores da rede pública do município de Simões Filho, egressos do curso de pedagogia da rede UNEB/2000. Orientador Celma Borges. 2013. 171 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

ROMÃO, José Eustáquio. Educação. *In*: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. rev. ampl. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica. p. 267.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Do contrato social**: princípios do direito público. Tradução Vicente Sabino Jr. São Paulo: Pílares, 2013.

SACAVINO, Susana Beatriz. **Educação em/para educação em direitos humanos em processos de democratização**: o caso do Chile e do Brasil. Orientador Ralph Ings Bannell. 2008. 289 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

SACAVINO, Susana Beatriz. Educação em Direitos Humanos no Brasil na última década. *In*: SACAVINO, Susana Beatriz. (org.). **Educação em Direitos Humanos**: pedagogias desde o Sul. Rio de Janeiro: 7 letras, 2013.

SADER, Emir. Contexto histórico e Educação em Direitos Humanos no Brasil. *In*: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. (org.). **Educação em Direitos Humanos**: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007. p. 75-84.

SANTIAGO, Tatiana. Em SP, morador dos Jardins vive 23,7 anos a mais do que o do Jardim Ângela, aponta Mapa da Desigualdade. **G1**, São Paulo, 24 out. 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/em-sp-morador-dos-jardins-vive-23-anos-a-mais-do-que-o-do-jardim-angela-aponta-mapa-da-desigualdade.ghtml>. Acesso em: 5 ago. 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Uma concepção multicultural de direitos humanos. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, São Paulo, n. 39, p. 105-124, 1997. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-64451997000100007>

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Na oficina do sociólogo artesão**: aulas 2011-2016. São Paulo: Cortez, 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Se Deus fosse um ativista dos Direitos Humanos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

SÃO PAULO (Estado). História. **sãopaulo.sp.gov.br**, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://www.saopaulo.sp.gov.br/conhecasp/historia/>. Acesso em: 5 ago. 2020.

SÃO PAULO (Município). **Decreto-Lei Nº 430, de 8 de julho de 1947**. Reorganiza a estrutura administrativa da Prefeitura, com o desdobramento da Secretaria de Cultura e Higiene, criada pelo Decreto-lei n.º 333, de 27 de dezembro de 1945, e dá outras providências. São Paulo: Legislação Municipal, [1947]. Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/decreto-lei-gabinete-do-prefeito-430-de-9-de-julho-de-1947>. Acesso em: 3 abr. 2022.

SÃO PAULO (Município). **Lei Nº 8.204, de 13 de janeiro de 1975**. Dispõe sobre a criação da Secretaria Municipal de Cultura, e dá outras providências. São Paulo: Legislação Municipal, [1975]. Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/lei-8204-de-13-de-janeiro-de-1975#:~:text=LEI%20N%C2%BA%208.204%2C%20DE%2013,lhe%20s%C3%A3o%20conferidas%20por%20lei>. Acesso em: 3 abr. 2022

SÃO PAULO (Município). **Portaria Intersecretarial Nº 3 de 9 de maio de 2013**. Cria o Grupo de Trabalho Intersecretarial para elaborar proposta de Política de Educação em Direitos Humanos no Município de São Paulo. São Paulo: Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania – SMDHC; Secretaria Municipal de Educação – SME; Legislação Municipal, [2013a]. Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/portaria-intersecretarial-secretaria-municipal-de-direitos-humanos-e-cidadan-3-de-10-de-maio-de-2013/consolidado>. Acesso em: 4 abr. 2022.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania – Edital de Concurso Nº 002/SMDHC/2013 - Processo Nº 2013- 0.225.607-2. A Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, através do Grupo de Trabalho Intersecretarial de Educação em Direitos Humanos (D.O.M. 10.05.2013, Portaria 003/2013/SMDHC-SME), no cumprimento de suas atribuições legais, TORNA PÚBLICA a divulgação e estabelece normas específicas, através do regulamento abaixo descrito, para abertura de inscrições e realização do I Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos 2013 [...]. **Diário Oficial da Cidade de São Paulo**: Editais, São Paulo, SP, ano 58, n. 61, p. 56, 17 ago. 2013b. Disponível em: <http://www.docidadesp.imprensaoficial.com.br/NavegaEdicao.aspx?ClipId=A5OHOKVH7GDQq0C14F5N7KGA6C>. Acesso em: 5 abr. 2022.

SÃO PAULO (Município). **Portaria Nº 901, de 24 de janeiro de 2014**. Dispõe sobre Projetos Especiais de Ação - PEAs e dá outras providências. São Paulo: Prefeitura de São Paulo, [2014a]. Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/portaria-secretaria-municipal-da-educacao-901-de-25-de-janeiro-de-2014>. Acesso em: 25 mar. 2022.

SÃO PAULO (Município). **Portaria Nº 1.299, de 13 de fevereiro de 2014**. Alteração da Portaria nº 901, de 24/01/14, que dispõe sobre Projetos Especiais de Ação – PEAs e dá outras providências. São Paulo: Prefeitura de São Paulo, [2014b]. Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/portaria-secretaria-municipal-da-educacao-1299-de-14-de-fevereiro-de-2014>. Acesso em: 25 mar. 2022.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania. **1º Prêmio Municipal Educação em Direitos Humanos da Cidade de São Paulo**: relatos de experiência. São Paulo: SMDHC, 2014c. Disponível em: [https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/direitos\\_humanos/arquivos/ANEXOII\\_LivrodeRelatos2013.pdf](https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/direitos_humanos/arquivos/ANEXOII_LivrodeRelatos2013.pdf). Acesso em: 4 abr. 2022.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania – Edital de Concurso Nº 006/SMDHC/2014 – Processo N. 2014-0.007.844-6. A Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, por meio do Grupo de Trabalho Intersecretarial de Educação em Direitos Humanos (D.O.M. 10.05.2013, Portaria 003/2013/SMDHC-SME), no cumprimento de suas atribuições legais, TORNA PÚBLICO o regulamento abaixo que é parte integrante deste Edital e estabelece normas específicas para abertura de inscrições e realização do II Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos - 2014 [...]. **Diário Oficial da Cidade de São Paulo**: Concursos, São Paulo, SP, ano 59, n. 54, p. 36, 21 mar. 2014d. Disponível em: <http://www.docidadesp.imprensaoficial.com.br/NavegaEdicao.aspx?ClipId=6A8U44AT15BKle1RUBDVf26CPBE>. Acesso em: 5 abr. 2022.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania. **2º Prêmio Municipal Educação em Direitos Humanos da Cidade de São Paulo**: relatos de experiência. São Paulo: SMDHC, 2015a. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0B9qwkK3OFTnbVTRzWW84M1Bnd0U/view?pref=2&pli=1&resourcekey=0-lvOgepXlw3cg0JCAmYquCw>. Acesso em: 5 abr. 2022.

SÃO PAULO (Município). Confira quem são os vencedores do 3º Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos. **Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania**, São Paulo, 11 dez. 2015b. Disponível em: [https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos\\_humanos/edh/noticias/?p=208299](https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos_humanos/edh/noticias/?p=208299). Acesso em: 5 abr. 2022.

SÃO PAULO (Município). Comunicado Nº 43, de 24 de março de 2015. O Diretor Regional de Educação, no uso de suas atribuições legais, conforme o que lhe representou a Diretora da Divisão de Orientação Técnico-Pedagógica, Comunica a realização da formação: “Educação em Direitos Humanos”, conforme segue. **Diário Oficial da Cidade de São Paulo**: Servidores, São Paulo, SP, ano 60, n. 61, p. 40, 1º abr. 2015c. Disponível em: <http://www.docidadesp.imprensaoficial.com.br/NavegaEdicao.aspx?ClipId=53M2SEAC3CIU5e2Q77OD69V43P1>. Acesso em: 19 jan. 2022.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania – Edital de Concurso Nº 001/SMDHC/2015 - Processo N. 2015-0.001.512-8. A Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, por meio do Grupo de Trabalho Intersecretarial de Educação em Direitos Humanos (D.O.M. 10.05.2013, Portaria 003/2013/SMDHC-SME), no cumprimento de suas atribuições legais, TORNA PÚBLICO o regulamento abaixo que é parte integrante deste Edital e estabelece normas específicas para abertura de inscrições e realização do III Prêmio

Municipal de Educação em Direitos Humanos – 2015 [...]. **Diário Oficial da Cidade de São Paulo**: Concursos, São Paulo, SP, ano 60, n. 32, p. 17-18, 19 fev. 2015d. Disponível em: <http://www.docidadesp.imprensaoficial.com.br/NavegaEdicao.aspx?ClipId=F2M7R0FISI002eAP59HFCM8FO01>. Acesso em: 5 abr. 2022.

SÃO PAULO (Município). **Decreto Nº 57.503, de 6 de dezembro de 2016**. Institui o Plano Municipal de Educação em Direitos Humanos – PMEDH. São Paulo: Prefeitura de São Paulo, [2016a]. Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/decreto-57503-de-06-de-dezembro-de-2016>. Acesso em: 29 mar. 2022.

SÃO PAULO. Programa de Metas da cidade de São Paulo. Versão Final Participativa 2013-2016. Prefeitura de São Paulo cumpre 82,3% do Programa de Metas 2013-2016. **Diário Oficial da Cidade de São Paulo**: Suplemento, São Paulo, SP, ano 61, n. 246, p. 1-29, 31 dez. 2016b. Disponível em: <http://www.docidadesp.imprensaoficial.com.br/NavegaEdicao.aspx?ClipId=3JRERHLNV95R7e1314P80LPJUD1>. Acesso em: 5 abr. 2022.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania – Processo Eletrônico Nº 6074.2016/0000058-4. Edital de Concurso Nº 001/SMDHC/2016. A Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, por meio do Grupo de Trabalho Intersecretarial de Educação em Direitos Humanos (D.O.M. 10.05.2013, Portaria 003/2013/SMDHC-SME), no cumprimento de suas atribuições legais, TORNA PÚBLICO o regulamento abaixo que é parte integrante deste Edital e estabelece normas específicas para abertura de inscrições e realização do IV Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos – 2016 [...]. **Diário Oficial da Cidade de São Paulo**: Concursos, São Paulo, SP, ano 61, n. 41, p. 31-32, 4 mar. 2016c. Disponível em: <http://www.docidadesp.imprensaoficial.com.br/NavegaEdicao.aspx?ClipId=3JRERHLNV95R7e1314P80LPJUD1>. Acesso em: 5 abr. 2022.

SÃO PAULO (Município). **Projeto de Lei 01-00222/2017 do Vereador Fernando Holiday (DEM)**. Institui, no âmbito do sistema municipal de ensino, o “Programa Escola sem Partido”. São Paulo: Câmara Municipal de São Paulo, [2017]. Disponível em: <http://documentacao.camara.sp.gov.br/iah/fulltext/projeto/PL0222-2017.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2022.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Conheça a Rede: Escolas**. Todas as Diretorias Regionais de Educação. 2021a. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/escolaaberta/conheca-a-rede>. Acesso em: 24 jul. 2021

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Conheça a Rede: Vagas e Matrículas**. Todas as Diretorias Regionais de Educação. 2021b. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/escolaaberta/conheca-a-rede>. Acesso em: 24 jul. 2021



SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Conheça a Rede:** Vagas e Matrículas. Todas as Diretorias Regionais de Educação. 2021c. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/escolaaberta/conheca-a-rede>. Acesso em: 24 jul. 2021

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Conheça a Rede:** Ambientes. Todas as Diretorias Regionais de Educação. 2021d. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/escolaaberta/conheca-a-rede>. Acesso em: 24 jul. 2021

SÃO PAULO (Município). **Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos.** São Paulo, Secretaria Municipal de Educação, 2021e. Disponível em: [https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/direitos\\_humanos/ED\\_DIREITOS\\_HUMANOS/PREMIO\\_EDH/Pr%C3%AAmio\\_Municipal\\_de\\_Educa%C3%A7%C3%A3o\\_Em\\_Direitos\\_Humanos\\_Baixa-1%20\(1\)-compactado\\_compressed.pdf](https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/direitos_humanos/ED_DIREITOS_HUMANOS/PREMIO_EDH/Pr%C3%AAmio_Municipal_de_Educa%C3%A7%C3%A3o_Em_Direitos_Humanos_Baixa-1%20(1)-compactado_compressed.pdf). Acesso em: 4 abr. 2022.

SÃO PAULO (Município). Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos. **Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania**, São Paulo, 11 jun. 2021f. Disponível em: [https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos\\_humanos/edh/programas\\_e\\_projetos/premios\\_municipais/index.php?p=313611](https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos_humanos/edh/programas_e_projetos/premios_municipais/index.php?p=313611). Acesso em: 4 abr. 2022.

SÃO PAULO (Município). Dados demográficos dos distritos pertencentes às Subprefeituras. **Secretaria Municipal de Subprefeituras**, São Paulo, 1 jan. 2022. Disponível em: [https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/subprefeituras/subprefeituras/dados\\_demograficos/index.php?p=12758](https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/subprefeituras/subprefeituras/dados_demograficos/index.php?p=12758). Acesso em: 19 jan. 2022.

SAUL, Ana Maria. Currículo. In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. rev. amp. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. 219-221. Disponível em: <https://www.centropaulofreire.com.br/arquivos/livros/Dicion%C3%A1rio%20Paulo%20Freire%20-%20Danilo%20R.%20Streck.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2022.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 22. ed. rev. ampl. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, Aida Maria Monteiro. Direitos Humanos na Educação Básica: qual o significado? In: SILVA, Aida Maria Monteiro; TAVARES, Celma. (org.) **Políticas e fundamentos da Educação em Direitos Humanos**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 41-63.

SILVA, Aida Maria Monteiro; TAVARES, Celma. Educação em Direitos Humanos no Brasil: contexto, processo de desenvolvimento, conquistas e limites. **Educação**, Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 50-58, jan./abr. 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SILVA JÚNIOR, Edson Mendes da. **Entre o fisiológico e o social**: modelo médico e modelo social nas pesquisas sobre sexualidade das pessoas com deficiência. Orientador Fernando Seffner. 2018. 169 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

SKIDMORE, Thomas. **Uma história do Brasil**. Tradução Raul Fiker. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

SOUZA, Isabela. O que são direitos humanos? **Politize!**, 4 dez. 2018. Disponível em: <https://www.politize.com.br/direitos-humanos-o-que-sao/>. Acesso em: 12 abr. 2022.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. Currículo, justiça e inclusão. In: SACRISTÁN, José Gimeno. (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 71-86.

TOSI, Giuseppe. **Direitos Humanos, História, teoria e prática**. João Pessoa: Editora Universitária, 2004.

TUVILLA RAYO, José. **Educação em Direitos Humanos**: rumo a uma perspectiva global: Tradução Jussara Hubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 2004.

UMA BREVE história dos direitos humanos. **Unidos pelos direitos humanos**, 2019. Disponível em: <https://www.unidosparaosdireitoshumanos.com.pt/what-are-human-rights/brief-history/declaration-of-human-rights.html>. Acesso em: 12 abr. 2022.

VIOLA, Sólton Eduardo Annes. Políticas de Educação em Direitos Humanos. In: Silva, Aida Maria Monteiro; TAVARES, Celma. (org.). **Políticas e fundamentos da Educação em Direitos Humanos**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 15-40.

ZENAIDE. Maria de Nazaré Tavares. Educação em direitos humanos e democracia: história, trajetórias e desafios nos quinze anos do PNEDH. **Revista Educação & Formação**, Fortaleza, v. 3, n. 7, p. 137-161, 2016. DOI: <https://doi.org/10.25053/redufor.v3i7.176>

## APÊNDICE A – Roteiro para Entrevista



PUC-SP

### I – Apresentação

**Orientando:** Elias Bernardo de Brito Júnior

**Orientadora:** Dra. Branca Jurema Ponce

**Curso:** Doutorado em Educação: Currículo

**Instituição:** Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

**Objeto da tese:** a construção de práticas educativas em Educação em Direitos Humanos por meio de uma Ação formativa em Educação em Direitos Humanos – SME/DRE Itaquera 2015/16 – Gestão Haddad (2013/2016) e o Plano Municipal de Educação em Direitos Humanos de SP (PMEDH).

**Objetivo da tese:** Corroborar a construção de práticas curriculares em Educação em Direitos Humanos e Justiça Curricular que possibilitem o enfrentamento das desigualdades e contribuir com a qualidade social da escola.

**Objetivo da entrevista:** Ampliar a compreensão da Educação em Direitos Humanos como conceito, política pública e prática curricular da/na escola.

### III – Entrevista semiestruturada

**O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) foi lançado em 2003 e teve sua versão final publicada em 2006. E, em 2012, o Ministério da Educação aprovou as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH) em consonância com a Constituição Federal de 1988 e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Nº 9.394/1996).**

1. Passado esse tempo, quais são os próximos passos?
2. É possível afirmar que os educadores se apropriaram adequadamente da Educação em Direitos Humanos (EDH) como parte integrante de seus currículos e que, atualmente, ela se constitui em uma prática da/na escola?
3. Quais são os entraves para a efetivação da EDH na escola brasileira?
4. Como avalia a trajetória da proposta da EDH desde os seus primeiros passos?
5. O que há de urgente a fazer?

## **APÊNDICE B - Transcrição da entrevista com a Profa. Dra. Susana Sacavino**

### **1\* Pesquisador**

- Professora Susana Sacavino, entrevista número um para o projeto de pesquisa "A educação em Direitos Humanos e os sujeitos do currículo em busca da Justiça Curricular". Boa noite, professora Susana. Eu elaborei algumas questões para que a senhora possa, então, nos auxiliar no desenvolvimento da nossa pesquisa. Eu trago para a senhora a informação de que o "Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos" foi lançado em 2003 e teve sua versão final publicada em 2006, e, em 2012, o Ministério da Educação aprovou as "Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos", em consonância com a "Constituição Federal de 1998" e com a "Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional". Assim sendo, professora, passado tanto tempo após a aprovação do "Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos", quais seriam os próximos passos para que a Educação em Direitos Humanos se efetivasse no ambiente escolar?

### **2\* Professora Susana**

- Boa noite, Elias, muito obrigada pelo convite. Eu penso que juridicamente o Brasil tem todos os instrumentos e... temos planos, temos diretrizes, ou seja, juridicamente temos tudo o que era necessário e é necessário para a implementação da Educação em Direitos Humanos. O que é difícil é implementar essa Educação em Direitos Humanos sem auxílio de nenhuma política pública. Quando é em um estado ou em um nível federal e tem uma política pública que incentive essa implementação, acho que isso é mais possível, mas, em minha visão, está muito setorizado e muito prejudicado atualmente em nível federal por não atuar muito bem. A gente não pode esperar que a Educação em Direitos Humanos seja uma política pública que vai ser impulsionada pelo governo, e, em planos estaduais e municipais, acho que depende da política. Você mesmo estava me falando e gostei muito de saber que aqui em São Paulo existe uma política pública para a Educação em Direitos Humanos. No Rio de Janeiro e Grande Rio, que é onde eu trabalho, na Nova América, com diferentes Secretarias de Educação, não existe nenhuma política pública. Então, eu acho que, em um nível jurídico, tudo está colocado...a falha e o que demora é a implementação. Em um país com dimensões continentais como o Brasil, eu estimo que essa implementação para fazer realidade da Educação em Direitos Humanos, em todo o país, é uma coisa de muito longo prazo. Não me parece que a gente viva, neste momento, momentos propícios para essa implementação, também em níveis municipais. Então, acho que uma saída é o trabalho na formação continuada dos professores e, por exemplo, desde as ONGs [Organizações Não Governamentais], fazendo assessorias, fazendo e promovendo cursos, desde a área da sociedade civil. Mas, desde o ponto de vista governamental, acho que ainda vai demorar bastante; e não só vai demorar, como ainda o processo está parado... que, neste momento, parou, está tudo detido, e os rumos vão para outro lugar. Me parece que é necessária a persistência do que acreditamos em Educação em Direitos Humanos e persistir e resistir, para que, através da nossa possibilidade e das possibilidades institucionais, nas que militamos ou de movimentos sociais em que a gente está presente, ir avançando essa implementação.

**1\* Pesquisador**

- Perfeito, professora. É possível afirmar que os educadores se apropriaram adequadamente da Educação em Direitos Humanos como parte integrante de seus currículos e que, atualmente, ela se constitui em uma prática da e na escola?

**2\* Professora Susana**

- Não, isso não é possível afirmar, porque, mesmo em um governo anterior, em que o PT de Lula e de Dilma... que tinha incentivo de uma política pública, as formações que se faziam em níveis gerais eram muito pontuais e não de processos. Para os educadores se apropriarem da Educação em Direitos Humanos, tem que existir processos contínuos sistemáticos, porque nenhum educador foi formado na Educação em Direitos Humanos. Então, todos os educadores têm que passar por esse processo de formação, de transformação, de aprendizagem. A formação na Educação em Direitos Humanos é complexa, porque não é só você saber os instrumentos legais, passa por uma articulação de diferentes conhecimentos nos quais os instrumentos legais são importantes, mas há outros saberes e conhecimentos de outras áreas que são fundamentais também, e a experiência mostra que, para um educador modificar suas práticas em Educação em Direitos Humanos, ele tem que passar pela experiência, não só cognitivas, mas também afetivas e emocionais para poder se competir a essa Educação em Direitos Humanos. A Educação em Direitos Humanos não é alguma coisa que a gente só fala da boca para fora. O educador em Direitos Humanos tem que estar convencido e adotar a Educação em Direitos Humanos como uma prática constante. É um processo formativo de longo prazo. Então, eu acho que sua afirmação, inicialmente, não podemos responder que sim; é não.

**1\* Pesquisador**

- Professora, quais são os entraves para a efetivação da Educação em Direitos Humanos na escola brasileira?

**2\* Professora Susana**

- Eu acho que há diferentes tipos de entraves. Um é em relação à política pública que estávamos nos referindo, especialmente nas escolas públicas, na educação pública. Na educação pública, você precisa dos instrumentos políticos para poder efetivar essa educação. Mas eu acho que também outro entrave é a própria vivência curricular dentro da escola, e que ainda tem muitos temas, como, por exemplo, as questões étnicas, das histórias não oficiais do povo africano, do povo indígena, as questões de gênero e até as questões ambientais que têm que passar por um processo curricular de diálogo entre as disciplinas e de trabalhos interdisciplinares. E ainda isso depende, eu acho, de cada escola, porque cada escola é diferente, mas é muito difícil de se apropriar também com um olhar e um enfoque da Educação em Direitos Humanos. Então, acho que tem um entrave da política; tem um entrave do currículo em si, da compreensão e da articulação e da formação, da construção curricular; tem um entrave, eu acho também, da própria... [sons externos]. Acho que um terceiro entrave é a própria organização escolar, como a escola se organiza. Geralmente, as escolas têm uma organização vertical, hierarquizada, e, para a Educação em Direitos Humanos, acho que tem que passar também por organizações mais democráticas, mais circulares, de compartilhar mais o poder dentro da escola, porque isso afeta também as missões e o olhar do que significa Educação em Direitos Humanos e... afeta as práticas específicas dos

próprios sujeitos, nesse caso, de todos os sujeitos que compõem a escola. Então, acho que esses três entraves me parecem importantes: jurídicos, curriculares e organizativos.

**1\* Pesquisador**

- Perfeito, perfeito [*sons externos*]. Professora, é... como a senhora avalia a trajetória da proposta da Educação em Direitos Humanos desde os seus primeiros passos?

**2\* Professora Susana**

- Aqui no Brasil?

**1\* Pesquisador**

- Sim.

**2\* Professora Susana**

- A Educação em Direitos Humanos nasceu na década dos anos de 1980 com o final da Ditadura Militar, e ela nasceu como um componente fundamental para a construção democrática. A gente avalia esses anos da década de 1990 até agora, que são quase 30 anos, e acho que a Educação em Direitos Humanos tem contribuído para formar mais sujeitos de direitos e tem se tornado mais conhecida dentro do país, dependendo do lugar, porque não podemos falar do Brasil que é um país com dimensões continentais. Então, eu pelo menos conheço experiências de diferentes estados que foram desenvolvidas, algumas acabaram também quando acabou a política de turno e saiu o governante de turno, mas eu acho que, sem dúvidas, desde o início da Educação em Direitos Humanos, no final da década de 1980 até agora, tem tido, no Brasil, um desenvolvimento importante no nível jurídico, sendo o Brasil um dos primeiros países a ter o “Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos”, e o Brasil tinha os Planos Nacionais de Direitos Humanos que também foi um dos primeiros países a implementar o “Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos”, quando a ONU o colocou como importante, mas em um nível de “Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos”. Comparando com países daqui da América, o Brasil também foi um dos países pioneiros nessa construção do plano e, depois, não ficou só no plano, passou a construir as diretrizes. Ainda, muitos países da América Latina não têm “Planos Nacionais da Educação em Direitos Humanos”. Acho que, desde a década de 1990, que as políticas internacionais também contribuíram mais com a questão da reforma educativa e com os temas transversais. Contribuíram mais para também ampliar esse estudo e essa concepção da Educação em Direitos Humanos. E, no início dos anos 2000, aqui no Brasil, acho que as políticas públicas também favoreceram essa expansão da Educação em Direitos Humanos. Mas volto a dizer, como a gente já falou, depende muito do contexto, se realizaram várias experiências interessantes. Eu estou lembrando aqui, em São Paulo, é um governo que Paulo Freire foi secretário...

**1\* Pesquisador**

- ... Luiza Erundina ...

**2\* Professora Susana**

- Perdão, Luiza Erundina, não?! É, também, realizaram em nível da prefeitura, uma experiência interessante de Educação em Direitos Humanos. Depois acho que também teve outra, em outro momento, é... mas ficam muito pontuais. Eu acho que, no momento atual, em que a democracia se encontra tão fragilizada e que a gente vê que existem muitos retrocessos democráticos, e se fala ainda mais forte esse

chamado e essa necessidade a continuar educando em Direitos Humanos, mas acho que ainda fica muito caminho por ser realizado. Tem que olhar para a Educação em Direitos Humanos com um foco específico, em um conteúdo específico, mas acho que também há uma enriquecida, pelos movimentos sociais e pela política pública que foca em determinados aspectos, como, por exemplo, volto a dizer, em questões de gêneros, as questões étnicas, as questões inter-religiosas, que eu acho que, nesse momento, são fundamentais, e elas enriquecem a Educação em Direitos Humanos, mas elas não substituem a Educação em Direitos Humanos. A Educação em Direitos Humanos tem que ter uma política específica que foque diretamente e que queira implementar esse processo formativo, tendo esse enfoque da Educação em Direitos Humanos.

**1\* Pesquisador**

- Perfeito... Professora, nessa trajetória de me apropriar sobre a Educação em Direitos Humanos, a tese da senhora tem sido um instrumento bastante interessante para compreender o conceito. No entanto, uma pergunta que eu sempre preciso responder às pessoas com as quais eu dialogo é a seguinte: Educação em Direitos Humanos ou Educação para os Direitos Humanos? Existem diferenças conceituais? Se sim, elas são complementares ou elas são antagônicas?

**2\* Professora Susana**

- Existem diferenças. Eu sempre gosto de dizer Educação em/para os Direitos Humanos, e, nesse sentido, acho que são complementares. Em Direitos Humanos, Educação em Direitos Humanos, você pode olhar como uma série de conhecimentos que qualquer pessoa que vai trabalhar em Educação em Direitos Humanos tem que ter; são os conteúdos, que significa em que pautam os Direitos Humanos. Então, é nesse sentido a Educação em Direitos Humanos, mas como a Educação em Direitos Humanos, volto a dizer, não é só uma questão conceitual e teórica, é... você junto a isso para, articuladamente... melhor falando, articuladamente tem que desenvolver atitudes; os enfoques, as práticas, que, nesse sentido, são para os Direitos Humanos e o objetivo na Educação em Direitos Humanos. Uma das coisas importantes, e sempre foi, é construir uma cultura premiada pelos Direitos Humanos, e, para você promover uma cultura premiada pelos Direitos Humanos, você tem que fazer uma educação em e para os Direitos Humanos. Se você consegue construir e afirmar essa cultura dos Direitos Humanos, isso é um ponto de avaliação em relação à qualidade das democracias, uma democracia tem mais ou menos qualidade, dependendo de quão/quanto respeita e são verdades nas práticas dos Direitos Humanos, e isso passa pela Educação em Direitos Humanos. Então, Educação em e para os Direitos Humanos é um enfoque complementar que sempre vai junto e tem que dialogar.

**1\* Pesquisador**

- Compreendi. Professora, eu quero agradecer a esses momentos que a senhora dedicou a essa entrevista, e tenho certeza que as respostas serão de grande contribuição para o desenvolver da pesquisa. Nesse sentido, meu muito obrigado.

**2\* Professora Susana**

- Obrigado a você [risos] e boa sorte na pesquisa, que você continue trabalhando nessa Educação em Direitos Humanos e na formação continuada de professores, porque eu acho que é um ponto fundamental formar os sujeitos, e o sujeito é o professor.

**1\* Pesquisador**

- [risos] Obrigado.

**2\* Professora Susana**

- De nada.

Profa. Dra. Susana Sacavino  
Memorial da Resistência  
Julho de 2019



## APÊNDICE C – Transcrição – Entrevista com a Profa. Dra. Aida Maria Monteiro Silva

### 1\* Pesquisador

- Boa tarde, esta é a entrevista número dois com a professora Aida Maria Monteiro Silva, que é especialista em Educação em Direitos Humanos. Professora, eu quero de antemão agradecer a disposição da senhora em me atender no dia de hoje, depois de um dia bastante exaustivo e bastante trabalhoso, como a senhora acabou de me relatar. Conforme a minha apresentação, eu sou o Elias e pertencço ao [...], que é o grupo de estudos e pesquisa em educação e Justiça Curricular da Pontifícia Universidade Católica aqui de São Paulo, que é liderado pela professora Branca Jurema Ponce. O tema, o título da minha pesquisa é A Educação em Direitos Humanos e os sujeitos do currículo em busca da Justiça Curricular. Nesse sentido, eu tenho dedicado os últimos meses e os últimos anos na busca de informações acerca da Educação em Direitos Humanos, e aí eu... eu esqueci aqui de ligar o aplicativo, mas, enfim, vamos prosseguir. É... tenho me dedicado nesses últimos anos na coleta de informações acerca da Educação em Direitos Humanos. Eu elaborei então, professora, algumas perguntas para que a gente possa conversar. Eu começo da seguinte maneira: O Plano Nacional da Educação em Direitos Humanos foi lançado em 2003 e teve sua versão final publicada em 2006, e, em 2012, o Ministério da Educação aprovou as diretrizes nacionais para a Educação em Direitos Humanos em consonância com a Constituição Federal de 1998 e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Professora, passado esse tempo todo, quais são os próximos passos para a efetivação da Educação em Direitos Humanos?

### 2\* Professora Aida

- Primeiro, Elias, Eu quero agradecer a oportunidade de conversar com você e, também, de poder trazer algumas contribuições que eu penso para o seu trabalho e, também, agradecer a professora Branca Ponce, a oportunidade que a gente está tendo esse diálogo. Com relação à questão propriamente dita, eu vejo que nós temos muito a caminhar, principalmente no contexto atual que nós estamos vivendo, primeiro que é de desmantelamento do conjunto dos direitos que foram conquistados duramente nessas últimas décadas. Com relação especificamente à Educação em Direitos Humanos, eu penso que nós não conseguimos implementar, em larga escala, o próprio Plano Nacional da Educação em Direitos Humanos e, também, as diretrizes nacionais, que foi justamente de 2012. Elas foram elaboradas com esse objetivo de reforçar os conteúdos que já traziam dentro do plano, porque o plano é uma estratégia de governo, ele não se constitui uma lei. O plano é uma estratégia de planejamento. Por isso, nós achávamos que precisávamos ter um instrumento mais forte, vamos dizer assim, de exigência da aplicação desses conteúdos no currículo escolar, na formação de professores, nos materiais didáticos e, principalmente, a gente pensar em currículo escolar principalmente nos projetos políticos pedagógicos, das instituições de um modo geral, porque se isso não está permeado, se esses conteúdos não estão encrustados, vamos dizer assim, não estão inclusos nesses documentos, principalmente no projeto político pedagógico, nós vamos ter possivelmente o quê? Alguns professores que poderão fazer, mas não como um projeto mais amplo da instituição. Por isso, a importância que é muito grande, de a gente ter esses documentos mais institucionalizados. No

entanto, uma das críticas que nós fazemos ao próprio governo que instituiu, vamos dizer assim, que elaborou, que construiu esses documentos foi a falta de monitoramento. Quer dizer, nós não tivemos a possibilidade de acompanhar esses instrumentos, da sua aplicabilidade, e, por isso mesmo, apenas assim, alguns estudos que nós temos ainda no Brasil, mas não daquela forma mais direta e com a política de governo que tem a etapa do acompanhamento em termos de monitoramento para ver dificuldades, avanços, as falhas, que era o que a gente precisaria melhorar. Isso de fato não foi feito e, por isso mesmo, eu penso que é um déficit que a gente..., uma demanda que a gente tem e, também, um desafio e mais ainda... Neste governo, que é um governo de uma linhagem totalmente contra a defesa dos Direitos Humanos, muito pelo contrário, ele abomina a defesa dos Direitos Humanos, porque é um governo que tem um alinhamento com a defesa de tortura, uma defesa justamente de violência, e aí justamente não combina. Então, mais ainda o desafio é muito grande, enquanto política de estado do Governo Federal. A gente vê que, nesse estágio, praticamente não vamos avançar, mas o que nós temos que trabalhar é com os estados, os municípios que têm uma vertente de veio democrático, porque a democracia é um bem, o regime democrático é um bem social tão forte, que eu diria até que depende, da coloração ideológica. Mas sabemos que, no Brasil, nós temos essas divisões e temos essas concepções que são tão arraigadas de um lado e do outro e que, possivelmente, neste mandato de governo que está aí instalado, no Governo Federal que eu falo, vamos ter muito pouco avanço na democracia e, principalmente, na aplicação do plano e das diretrizes.

#### **1\* Pesquisador**

- Perfeito, perfeito. Professora, é possível afirmar que os educadores se apropriaram adequadamente da Educação em Direitos Humanos como parte integrante de seus currículos e que, atualmente, ela se constitui em uma prática da e na escola?

#### **2\* Professora Aida**

- Veja, eu diria que nós não podemos falar em termos de país que os professores aprenderam esse conjunto, esse arcabouço de conteúdos que fazem parte né, de uma área de conhecimento, tá?! Eu diria assim, a gente tem linchas, a gente tem blocos, agora isso não quer dizer que nós não avançamos. Se nós formos comparar a história da Educação em Direitos Humanos em nosso país, que vem lá dos primórdios, praticamente no período de final da Ditadura, quando se começa a ver a possibilidade de qualificar os movimentos sociais para que os movimentos sociais pudessem se empoderar mais, pudessem ter mais condições de atuar, ou seja, instrumentalizar mesmo. Instrumentalizar requer apreensão de conhecimento da área desse arcabouço histórico, desse arcabouço dos documentos legais, dos pactos, dos acordos, porque o Brasil é vanguarda das leis e dos pactos nacionais e internacionais, ou seja, ele assina todos esses pactos a favor da defesa dos Direitos Humanos né, em defesa dos Direitos Humanos. No entanto, qual é a grande questão que se estabelece aqui? É exatamente a efetividade, e essa efetividade passa necessariamente por um modelo de sociedade que é excludente, é discriminatória, é preconceituosa, portanto você tem, eu diria, nichos de experiências, de trabalho e de professores, por exemplo como a gente tem os cursos hoje de Direitos Humanos, em nível de mestrado, em nível de especialização, na extensão, principalmente para as universidades públicas, mas

também de algumas particulares, inclusive as PUCs! E, ao mesmo tempo, nós temos aí uma expansão também de material didático, que, no governo Lula e Dilma, foram abertos alguns editais para elaboração de material didático junto às editoras, que isso deu um certo caldo cultural de respaldo para essa área, mas, por isso mesmo, nós não podemos dizer que a gente tem em nível de Brasil, os professores com esse nível de apreensão de conhecimento, mas nós temos parcelas, eu chamaria assim. Eu diria que parcelas dos professores, porque temos hoje os cursos de Direitos Humanos interdisciplinares, que estamos mais ou menos em torno de dez universidades né, e já temos doutorados, nessa área de Direitos Humanos também interdisciplinar. Então, esse caldo cultural vai se projetando, vai ampliando e vai chegando realmente assim nas escolas, mas a gente não pode dizer de um modo geral que chegou em todas as escolas, não. Até porque, com a dimensão do Brasil, era preciso que tivesse havido aquilo que eu chamei atenção antes, de um monitoramento, de um acompanhamento, de um incentivo, para que as escolas desenvolvem um trabalho, até porque os professores também precisavam aprender a como fazer isso.

#### **1\* Pesquisador**

- Perfeito, perfeito. Bom, é... eu creio que a senhora já abordou quais são os entraves para a efetivação da Educação em Direitos Humanos na escola ...

#### **2\* Professora Aida**

- Sim, mas tem um que eu gostaria de colocar, que eu acho que eu não coloquei... Veja, se a gente for pensar em termos de entraves, a gente tem os entraves que eles são institucionais, mas nós temos os entraves que são atitudinais. E os entraves atitudinais, às vezes, falam mais forte e com mais veemência, e com mais, vamos dizer assim, poder, do que os entraves institucionais, porque os entraves atitudinais rechaçam toda a possibilidade de nós sermos iguais em relação aos nossos direitos. Ele também não aceita que determinadas camadas da sociedade venham ascender a determinadas conquistas que apenas uma parte da sociedade tinha direito. Por exemplo, o que representou para a sociedade o sistema de cotas, dentro das universidades. Dei alguns exemplos do que representou também para a sociedade a legislação que dá direito às empregadas domésticas, tendo seu registro, tendo sua carteira assinada com todos os direitos. Logicamente que isso mexeu muito, mexeu com valores de uma sociedade que é elitista, é excludente e que não quer que realmente determinada parte da população vá competir com ela no mesmo patamar de igualdade. Não quer. Até porque ela sabe que, em determinada camada da sociedade, se você der condições, essas criaturas vão ter condições de competir sim, inclusive com os filhos deles nas universidades, pari passu, na mesma condição. Lógico, na mesma condição se tiver essas condições que forem dadas. Mas não é o fato de não ter condição econômica que determina a sua capacidade intelectual, a sua capacidade inserção, a sua capacidade de inclusão nos ambientes educativos. Não. Muito pelo contrário. O que as pesquisas têm mostrado é que os alunos, por exemplo, que vêm das cotas, quando eles são assessorados, quando eles têm um certo aporte de acompanhamento inclusive emocional, de empoderamento, eles avançam significativamente nas universidades. Então, é uma questão de oportunidade, é uma questão de você assegurar o direito que o sujeito já tem, apenas que isso se efetive, essa que é a grande questão da nossa sociedade.

**1\* Pesquisador**

- Compreendi. Como a senhora avalia a trajetória da proposta da Educação em Direitos Humanos desde os seus primeiros passos?

**2\* Professora Aida**

- Veja, eu avalio de certa maneira com muita alegria e com muito otimismo até a chegada do golpe da Dilma, com o impeachment né, e agora com esse golpe que nós recebemos, que é uma situação extremamente diferente, complexa, porque a sociedade elege para o governo uma representação que é totalmente contra qualquer forma de direito. Apologia à violência, apologia ao crime, apologia, inclusive, da pena de morte e, também, a apologia do não direito para os pobres. Isso está claro. Não é uma coisa que tenha sido colocada nas entrelinhas. Estava explícito na fala, inclusive, na campanha e pós-campanha. Por que o armamento? Por que a gente precisa, como se diz, instrumentalizar a sociedade para ter armas em casa? Isso vai favorecer a quem? É uma lógica de favorecimento do capitalismo. Isso, hoje. Se a gente for ver quem vivenciou a Ditadura como eu vivi e nós chegarmos ao patamar de virar essa página inicial, e não totalmente porque a Ditadura está nos porões das penitenciárias, elas estão na rua. O que São Paulo está mostrando? Qual é o exemplo que São Paulo dá para o mundo? Que nós temos aqui verdadeiros campos de concentração, com essas criaturas que são drogadas, que vivem na droga e que são entregues à própria sorte. Nós não temos política pública de atendimento de forma decente, coerente, para resolver essa problemática e a sociedade não está incomodada com isso não, quem é que vai bater panela para resolver o problema dessas criaturas? Quem é que vai fazer passeata para resolver o problema dessas criaturas? Nem da direita, nem da esquerda, porque é a lógica do extermínio. Nós estamos vivendo a exclusão total de parte da sociedade. Se a gente for ver em termos das normas, dos documentos, dos pactos e dos acordos, avançamos significativamente. O Brasil foi o primeiro país que lançou o Plano Nacional da Educação em Direitos Humanos, serviu como exemplo até para outros países, como foi o caso da Argentina, que nos solicitou para subsidiar o plano para subsidiar a elaboração do plano deles, tá?! Mas, ao mesmo tempo, nós não conseguimos trazer esses conteúdos, esse arcabouço de conhecimento porque está dentro do conjunto das políticas. Política que é de planejamento de saneamento básico, política da saúde, política de lazer, política dentro da própria educação, enfim, todas elas, porque nós não podemos separar o ser humano em pedaços, fatiá-los em pedaços. Agora eu dou a educação, mas eu não dou saúde. Agora eu dou saúde, mas não dou habitação. Então, os Direitos Humanos são indivisíveis, são interdependentes, porque, se um não funciona bem, logicamente vai afetar o funcionamento dos outros direitos. Então, essa complexidade, de compreensão dos Direitos Humanos, infelizmente nós ainda estamos muito longe de conseguir avançar no sentido mais amplo. Agora, nós tivemos avanços onde? Na oferta de cursos de especialização, de extensão, há oferta também de curso de pós-graduação no mestrado e mais recentemente no doutorado, e isso não se via há vinte anos, nem pensar. Outro foco também dentro da discussão dos Direitos Humanos foi a categoria de diversidade, a categoria de diversidade no sentido de que a diversidade considera que todos os direitos, você pode ser diferente, mas você deve ser respeitado na sua especificidade, na sua condição de sujeito. Então, a diferença não é desigualdade. O problema é que a sociedade reverte isso e coloca diferença como desigualdade, e isso só reforça

determinadas políticas que não têm interesse realmente de concretizar os direitos, tá?! Então, assim, sintetizando, há um avanço significativo de documentos, de leis, de produção científica, porque, com a chegada principalmente da pós-graduação no Brasil e, de forma mais direta, nessas áreas, tanto de Direitos Humanos como na Educação em Direitos Humanos, se a gente for pensar em Direitos Humanos no sentido mais amplo, em todas as áreas, subáreas, vamos dizer assim, e isso realmente foi um grande avanço, mas diante da cultura encravada que a gente tem de uma sociedade elitista, isso aflorou no primeiro momento que essa sociedade começou a ver que os direitos delas não vêm sendo mexidos desde aquela concepção que elas tinham de exclusividade. Então, os direitos não eram para todos. Então, por isso mesmo que um negro não podia chegar a uma universidade, todas as crianças, nem todas, deveriam ter condições de estudar, como também todas as outras especificidades, vamos dizer assim, os outros grupos sociais, eles não precisariam ter o mesmo direito. E aí vem novamente, como eu já falei, a questão das cotas, isso incomodou muito... e essa rebelião, vamos dizer assim, dessa classe elitista, vem justamente dentro dessa compreensão. Ora, por que meu filho vai competir com o filho de uma empregada doméstica? De jeito nenhum, porque meu filho é diferente, mas é diferente no sentido de que ele tem mais direito do que, justamente, a outra camada da sociedade, e, além disso, assim, é uma lógica de sociedade que favorece o capitalismo selvagem, o capitalismo que não é apenas para tomada de direitos, é um capitalismo, a tomada de direitos no sentido de proteger os grandes empresariados, os grandes aglomerados econômicos, mas, principalmente, um capitalismo que é discutir mesmo, é da devastação. Desse modo, não basta apenas eu tirar direitos, eu tenho que eliminar.

**1\* Pesquisador**

- Ah, cruel... E o que há de urgente a fazer, professora?

**2\* Professora Aida**

- Educação. Para mim, eu penso que não tem outro caminho se a gente não trabalhar através da educação. A educação não se dá apenas no campo formal, ela se dá em todos os espaços educativos, em todas as áreas, em todos os níveis de ensino. E, quando a gente fala de níveis de ensino, as organizações sociais têm muito o que ensinar para a gente. Há muitas experiências significativas aí. Por exemplo, se a gente for ver a pedagogia que é trabalhada no MST [Movimento Sem Terra], é uma pedagogia interessantíssima, do respeito ao espaço, do respeito à terra. Então, a gente precisa também aprender com esses movimentos e fazer o diálogo desses movimentos com a escola, os espaços formais que a gente chama de escola, e isso requer formação, isso requer material didático, mas tudo isso em uma resistência permanente de democracia, que sem democracia a gente não tem Educação em Direitos Humanos, nem tem direitos assegurados. A gente está vendo o desmantelamento do estado democrático de direito. Isso que está em jogo! Então, no momento que a gente tem um desmantelamento do estado democrático de direito, a gente tem o conjunto desse direito vindo abaixo. E, aí, a educação vai ser o veículo da resistência pelo processo da conscientização, pelo processo do despertar da população, para que esse país não possa ser entregue, esse país não possa ser jogado para fora, ser manipulado por diversas empresas e diversos grupos, estrangeiros. Então, a saída é a educação mesmo.

**1\* Pesquisador**

- Perfeito... Professora nessa busca por me apropriar na Educação em Direitos Humanos, uma pergunta que sempre é recorrente e que me fazem, na verdade, é... é Educação em Direitos Humanos ou Educação para os Direitos Humanos? Existem diferenças conceituais? Se sim, elas são complementares ou elas são antagônicas?

**2\* Professora Aida**

- Eu não diria que elas são antagônicas, mas são concepções. Quando eu parto do princípio de que eu estou trabalhando Educação EM, eu estou trabalhando na permeabilidade da educação, no enraizamento dela, é uma educação que ela seja eixo. O que é eixo? Algo que dá sustentáculo, algo que segura e que enraíza. Quando eu trabalho Educação em Direitos Humanos PARA, é como se fosse algo que eu fosse mais da entrega e não com a participação evidente. Pode ser até que, ao usar o PARA, eu faça essa interlocução. Mas o escrito da palavra, o significado da palavra quando eu digo PARA, é como se eu estivesse entregando a alguém, e educação não se entrega, educação se faz. É processo, é construção. Por isso, que eu vejo que são concepções. Concepções que elas são diferentes sim, no entendimento, e que, por isso mesmo, eu pessoalmente uso Educação em Direitos Humanos, porque eu entendo que deve ser uma educação que vai permeando, transversaliza, dialoga, e ela vai discutir as diferentes facetas dos diferentes conhecimentos dentro do eixo que é dos Direitos Humanos.

**1\* Pesquisador**

- Perfeito... Professora, eu gostaria que a senhora sugerisse bibliografia, trabalhos, elementos que fossem importantes e que devem permear esta pesquisa que eu estou realizando ...

**2\* Professora Aida**

- Certo, aham.

**1\* Pesquisador**

- O que a senhora indicaria?

**2\* Professora Aida**

- Veja, eu acho que a gente tem, principalmente nessa parte do currículo que você está trabalhando, nessa discussão por diálogo do currículo e justiça, eu penso que a literatura que a Vera traz da interculturalidade. Boaventura de Sousa Santos também, quando ele discute essa questão dos Direitos Humanos mais contemporâneo, pós-colonial. Então, eu penso que também ajuda muito. Nós temos uma coleção de Educação em Direitos Humanos que trabalha por níveis de ensino e por temas, que é da Editora Cortez, no ensino fundamental, médio, educação de jovens e adultos, e a gente tem também o livro que a Vera também... Ah... Sobre formação de professores, que acho que aí deve pegar, formação de professor em Direitos Humanos. Então assim, acho que hoje a gente já tem um bom acervo nessa parte. Mas eu poderia ver com mais detalhes isso e mandar depois para ti.

**1\* Pesquisador**

- Perfeito professora!

**2\* Professora Aida**

- Certo?!

**1\* Pesquisador**

- Eu agradeço as indicações, agradeço a disposição da senhora em me atender nesta tarde, conforme eu já disse bastante exaustiva para a senhora depois de ter ministrado aqui o curso no Memorial da Resistência. Eu agradeço em meu nome,

em nome da professora Branca, que foi quem me indicou a senhora para que a gente realizasse esta entrevista.

**2\* Professora Aida**

- Branca é uma pessoa que está no coração, não tem como né?! E, assim, a gente, o nosso papel é esse mesmo. Isso, para mim, é uma militância, quanto mais a gente difundir, quanto mais a gente trabalhar... Eu sempre penso que nós estamos trabalhando no fortalecimento da democracia, que está na UTI, mas que a gente tem que tirar ela de lá... Não podemos ficar de braços cruzados. E esses espaços dentro da locução na educação, com educadores dos diferentes campos, é um espaço que a gente vai construindo e reconstruindo, e, quando a gente os tem ainda, né?! Então, a gente não pode perder isso de vista. E é urgente, e é para ontem, para a gente não perder rumo da história!

**1\* Pesquisador**

- Ok professora, muitíssimo obrigado.

**2\* Professora Aida**

- Eu é quem agradeço a você também e diga a Branca isso, que, como eu estou realmente assim... não estou com condições, vou para o hotel para realmente dar uma recolhida, tomar medicação para poder amanhã viajar, senão eu não consigo viajar amanhã.

**1\* Pesquisador**

- Ok.

Profa. Dra. Aida Maria Silva  
Memorial da Resistência  
Julho de 2019

## APÊNDICE D – Transcrição da Palestra da Profa. Dra. Branca Jurema Ponce

(Professora Ponce) - A gente já tinha dificuldade, né?! Agora a gente tem o caldo de costura que não tem sido favorável. Então, os desafios da escola pública na escola pública exigem luta na direção de resistir a uma tendência que você pode dar muitos nomes, é a tendência, por exemplo, de entender o público como público. Qual que é a característica? Por que a gente fez questão de colocar escola pública brasileira e não escola brasileira? Porque o público faz diferença. A escola é a única instituição em que todo mundo... pelo menos teoricamente... Recentemente, em uma pesquisa, descobri que ainda tem bastante gente que nem tem certidão de nascimento no Brasil, fiquei muito chocada... veja só... Mas, teoricamente, é o único lugar, a única instituição por onde passam todos os seres humanos de uma nação, todo mundo passa pela escola... E, quando eu falo pública, eu amplio esse “todos” para tentar chegar na totalidade de dizer que todo mundo passa por aí. Então, a responsabilidade dela cresce muito e a preservação do público. O que é o público? O que é república? É aquele lugar que é de todo mundo, é aquele lugar que todo mundo tem algo a fazer pelo coletivo, pelo “todo mundo”, o “todo mundo pelo todo mundo”! Então, a ideia de público é uma ideia que a gente tem que preservar. A gente trabalha, vocês já viram textos que eu fiquei sabendo que vocês tiveram acesso, trabalhamos com a ideia de Justiça Curricular e a gente pensa a justiça como justiça social na sua amplitude e, portanto, público é fundamental. Se eu falo apenas escola, eu posso estar falando de um agrupamento das escolas privadas, enfim. Os desafios da/na escola incluem muita coisa, vamos ouvir mais gente um pouquinho sobre isso? Estou aproveitando, você viu que eu faturei um pouco em cima de você, né?! [risos]. Aproveitando um pouco a fala, são muitos os desafios, quais são os outros que vem na nossa cabeça?

(Participante da palestra) - Professora! Acho que os desafios da escola têm âmbito também nacional, as políticas públicas são sempre voltadas a um quantitativo, pensa pouco no qualitativo, na qualidade... Acho que um desafio seria apresentar uma escola pública de qualidade e que tivesse um alcance igualitário e para todos de fato. E, na escola, acho que são os obstáculos que se apresentam... A gente tem que contagiar os alunos mesmo com todos os problemas sociais, de violência, enfim, que existem. A gente tem que ter esse desafio, de contagiá-los mesmo com todos aqueles problemas que se apresentam no dia a dia.

(Professora Ponce) – É mesmo! A gente já comenta.

(Participante da palestra) – Para mim, o grande desafio da escola é formar um aluno crítico, principalmente para que ele venha a descobrir sobre si próprio. Todas as vertentes existentes, as ideologias, que elas existem, e que são necessárias, e que ele possa chegar a sua própria conclusão e não nos colocar em uma situação como essa que nós temos nos dias de hoje, de que parece que nós não formamos alunos críticos o bastante para termos chegado à situação que chegamos, enquanto cidadãos brasileiros. Então, ainda vejo como grande desafio essa possibilidade de formar um aluno que conheça muito bem os seus direitos e os seus deveres, porque, na teoria, é muito fácil, mas, na prática, esse desafio é muito grande para nós no dia a dia.



(Professora Ponce) – Por que é tão difícil na prática? Realmente a gente consegue falar essas coisas, para nós é até um “arroz com feijão” falar essas coisas. Mas por que a gente fala, fala e fala e não chega lá? De certa forma, porque a gente ainda reconhece, como você reconheceu, que o difícil mesmo é transformar isso em ação, em atitude, e realmente imaginar que o nosso aluno saiba pensar com a sua cabeça, pensar por si próprio, enxergar de um jeito as coisas, que ele possa identificar aquilo que é, por exemplo, *fake News*, e aquilo que não é, aquilo que de fato é uma notícia importante, um peso importante. Como é que a gente faz essa passagem? Não é de um dia para o outro, não é uma coisa que falar é mais fácil, porque exige que a gente tenha uma articulação mental, que a gente tenha alguns dados, enfim. É mais simples mesmo, não é tão simples, mas é mais simples do que empreender isso numa ação coletiva porque você tem que imaginar que tenha que ter uma vivência de cada momento, seja uma vivência de quando você vai ensinar, por exemplo, “o que que é democracia?”, né?! Professor de Geografia trabalha com isso. Ou quando eu vou ensinar a importância de que a gente preserve o meio ambiente, que isso pega o professor de Biologia, o professor de todas as áreas porque isso envolve o conjunto. Como é que eu transformo o conhecimento escolar e a discussão que eu tenho numa ação futura desse aluno, numa ação futura nossa, numa ação futura das nossas crianças em geral: filhos, alunos, as crianças das nossas vidas, crianças e adolescentes? Não é simples, mas é isso que nós queremos, e é isso que a gente tem que ter como meta, é fazer todo um caminho para chegar, não é isso?! Não é esse o nosso trabalho? Qual é a função da escola? De verdade, assim. Eu sei que não é simples uma pergunta desse tamanho e querer responder rapidinho, né?! Mas, qual seria na nossa simplicidade, agora de dizer, como é que a gente responderia a essa questão? Qual é a função da escola? À que ela veio? E assim para todos os aparelhos mais públicos, da função do posto de saúde, a função do hospital... Qual é a função da escola?

(Participante da palestra) – Pensando no ponto de vista... depende de quem está respondendo. Eu acho que aí está uma grande... um certo, tem muitos encontros na escola, mas há alguns desencontros no sentido de: se você pensar, perguntar para o professor “para que a escola serve?”, perguntar para o governo, perguntar para o aluno e perguntar para família, as respostas não serão as mesmas...

(Professora Ponce) – Com certeza!

(Participante da palestra) – Então, acho que, voltando àquela questão do desafio... A gente está aqui para atender a quem? À demanda do aluno? À demanda do governo? À demanda da sociedade? Do emprego? Então isso fica nas nossas... a gente enlouquece. A quem a gente quer atender? E eu acho que quem a gente menos atende é à demanda do aluno.

(Professora Ponce) – E aí gente, qual é o papel da escola? A [...] está colocando uma coisa muito importante, essa resposta tem lados, tem visões de mundos diferentes. Se eu fizer essa pergunta, como você disse, para o governo, para esse governo que está aí [risos] “Qual é o desafio da escola?”, ele vai te dar uma resposta que não é a sua, né?

(PLATEIA) [risos] – Não vou responder agora, “tá ok”?

(Professora Ponce) – [risos] “Tá ok”, hoje, é uma palavrinha que é meio chocante [risos]. Se colocou uma questão que é, existe aqui, existe na sociedade e eu acho que é um pouco a tua preocupação com a fala naquele momento... Eu tenho uma escola que não é uma bolha, ela não é unitária, por mais que a gente tenha um grupo, por mais que a gente tenha equipes e tal e que a gente caminhe em uma certa direção que, em um dado momento, é uma direção hegemônica, vamos todos juntos e tal; ainda assim, a escola e o grupo que a forma estão isolados, e aí a escola está submetida a uma série de visões que nem sempre são as suas visões. Ainda existe as individuais, que são os pais, as mães, as famílias do aluno, que vão responder diferente da gente, né?! A gente lida com uma diversidade grande. Então, a gente se pergunta o seguinte: A escola é uma instituição que já podemos dizer que tem muito tempo, ela é uma instituição típica que se você pega na história, ela nasce junto ao capitalismo e ela vai se constituir nessa escola que a gente conhece seriada, com avaliação, com essa carinha, ela só vai se constituir dessa forma no século XX, XIX em alguns países, mas aqui no século XX. Nós temos escolas antes? Temos. Mas não no formato de rede escolar, nessa organização... Portanto, é uma instituição para nós bastante nova, para nós, no Brasil, mas ela é bastante antiga... e a que veio essa instituição? Por que a humanidade decidiu que daquele momento para a frente não educaria mais os seus filhos nos seios das famílias? Quando educavam, e mais só os homens. Quando é que há uma introdução da ideia de uma instituição fazer isso? Uma instituição que vai fazer isso pelo coletivo? Quando tem um interesse, e aí vem a sua fala, [...], os interesses se movem, muitas vezes, quando tem um interesse de formação e é dentro já do período capitalista que a gente vai ter a necessidade de ensinar grupos, e não mais individualmente, ensinar grupos a mesma coisa, com rendimento X, para ferir na sequência, eu quero formar para um... é muito antigo isso, formar para formar um perfil de ser humano que interesse para continuidade daquela sociedade. Nós vamos enxergar isso efetivamente na formação daquilo que a gente chama de estados nacionais. O estado nacional é a nação. Nação brasileira, nação francesa, nação inglesa... Isso nasce no início do capitalismo e a cara do mundo se modifica geograficamente, economicamente, naquele momento uma instituição brota ali com uma determinada função, e essa função vai se afirmando com a afirmação dos estados nacionais. Então, a ideia de escola, a ideia de rede etc., e vou saltar para dentro do Brasil, né?! Você vai ter mais efetivamente no governo Vargas, uma característica própria, quer dizer, finalmente o Brasil ali, depois da monarquia, tem uma república meia-boca, mas tem uma república, e quer ser visto como nação. Nação precisa formar perfil, veja só. “Eu preciso fazer todo mundo se sentir brasileiro”, então eu faço o quê? Eu vou estiar bandeira, cantar o hino nacional, eu vou querer que todo mundo fale a língua portuguesa; então, eu entendo que a língua portuguesa deva fazer parte de um currículo nacional e o que é isso? É o aceitamento de uma ideia de nação e com (aí vem o detalhe) uma formatação de mentalidade. Eu quero um sujeito deste jeito, certo?! E mais, não preciso querer para todo mundo, uma parte já está bom. Então, eu tenho um primeiro momento, que, até hoje, tem um grande número de gente fora da escola, de analfabetos, de pessoas que não tiveram essa oportunidade e que muitos não tem até hoje. Então,

a escola passa a ser fundamental no mundo moderno, no mundo contemporâneo. Ela é uma instituição que a humanidade fez a opção de que exista, principalmente nesse período, ela não nasce necessariamente com essa característica democrática, ela nasce com um perfil mesmo para formar, para uma sociedade que é pensada por uma elite, no Brasil, por uma elite branca, europeia etc. Então, a escola brasileira, mesmo a primeira escola pública, ela não é uma escola democrática, ela nasce marcada por um projeto de elite. Agora, felizmente, ela é contraditória, é da natureza dela ser contraditória, porque, ao mesmo tempo em que ela é uma instituição que nasce com essa marca, ela é também uma instituição emancipatória, que emancipa, que tem essa possibilidade. Então, ela vai seguir... Ah, eu esqueci do PowerPoint [risos]... A natureza contraditória da escola é quase concomitante ao seu nascimento, não é que ela nasce de um jeito e vira de outro, não. Ela nasce... Vou dar um exemplo: Quando a gente trabalha na disciplina que eu dou lá, o início da ideia de currículo, o currículo nasce no momento em que a Europa está mudando o seu perfil, saindo de um mundo mais medieval para um mundo capitalista, e, ali, você vai ter alguns pensadores ligados dentro da igreja católica, que está em decadência, mas que vão ter um papel importante, e você vai ver a possibilidade de ver nascer a ideia de que é importante a leitura da bíblia numa determinada direção, e, para isso, eu preciso alfabetizar. É essa a ideia de alfabetização, a primeira que tem, para ler a bíblia e para ler a bíblia numa determinada direção, com uma determinada visão. E, com isso, veja a contradição, com isso, eu digo que todos precisam ler a bíblia, todos precisam ser alfabetizados. Quando eu digo todos, há uma contradição, eu estou, de um lado, com uma mão dizendo: “Eu quero aqui formatar o sujeito do jeito que eu quero que ele seja”; e, de outro, eu estou dizendo: “Todos, as meninas também, e todos que estão ali também”. Percebem que essa contradição é de que você tenha uma sementinha desde o início da contradição mesmo. Então, é nessa contradição, que é da natureza da escola, que a gente atua e que a gente consegue avançar no nosso ideário mais democrático... Eu estou dizendo ali que a contradição pode ser sistematizada dessa forma, mas não é a única. Se, hoje, a gente fosse falar, a gente diria o seguinte: “Essa natureza contraditória se expressa pelo menos com uma luta de dois lados, com interesses antagônicos muita das vezes”. De um lado, um grupo que estou chamando ali que pretende, para todos, uma semiformação, uma formação só para o mercado... é o grupo que está forte, é o grupo que, hoje, está no poder. Formação para o mercado na melhor das hipóteses, porque eu não penso que todo mundo vai para o mercado. Eu já suponho que muita gente fique pelo caminho, e isso é uma suposição, não vou dizer que é uma certeza, que não é todo mundo que precisa ir até aí. E, de outro lado, um grupo que pretende se fortalecer, e nós estamos nele, que pretende que a escola afirme a sua natureza, mas do ponto de vista de ser uma instituição formadora, formadora que busca a educação integral, que entenda que o ser humano, pela sua natureza, tenha que se formar integralmente porque ele é um ser de direitos. Gente, depois da Segunda Guerra Mundial, que foi um arco no século XIX, pensem o seguinte: a Carta dos Direitos Humanos, ela é de certa forma um grande marco, mas é também a exposição de uma ferida da humanidade. O que é a Carta dos Direitos Humanos? Os povos decidiram e precisaram assinar um documento dizendo que todo mundo tem direito à vida. Se você chega nesse limite, é porque desrespeitou a vida ao limite. Se você precisou chegar ao ponto de que você vai se sentar com todo mundo e tentar

convencer os povos todos, e não foram todos que assinaram, de que eu tenho direito à vida, eu tenho direito a comer, eu tenho direito a dormir, eu tenho direito de existir, não é isso?! Alguma coisa andou errado e muito errado para chegar nesse limite. Então, veja, afirmar que o ser humano é um ser de direitos... vira e mexe a gente precisa afirmar de novo, parece que esquece... e afirmar de novo, e que direitos são esses? Os básicos e os que a gente escolher. Os básicos são a vida, a comida, a casa, enfim. E os que a gente escolher, porque esse é um direito, escolher. Então, somos seres de direito e vejam que, ali em cima, eu falo “formação para o mercado de trabalho” e, embaixo, eu falo “formação para o trabalho”. O mercado é uma coisa, o trabalho é outra. Então, é importante a gente colocar as coisas no lugar. Quando a gente se coloca contra uma escola ou uma rede que forma apenas para o mercado de trabalho, a gente não está dizendo que está desprezando, a gente está dizendo que está desprezando o mercado tal como ele é, mas o trabalho não, o trabalho é um direito, aliás mais um direito de todo ser humano. A sua identidade está colada na vida adulta também ao que ele faz. Trabalho não é emprego. Quantos lugares têm necessidade do trabalho de um médico, mas não têm emprego para o médico ir para aquele lugar trabalhar. São coisas distintas. Então, olha só, a escola vai lidar com as questões dos direitos, dos seres humanos e mais; após a Segunda Guerra Mundial, a gente teve um [...] dos direitos humanos, a gente teve afirmação de direitos, a gente construiu uma ideia de que não queríamos mais ditaduras, não queríamos mais Hitler na vida, [...] na vida, isso foi a construção de um ideário que eu não estou falando que é aqui, eu estou falando que é mundial. O mundo decidiu, escreveu e construiu, e o Brasil, apenas em 1988, é que fez uma Constituição que respondeu àquilo, que afirmou aqueles direitos. Então, é nessa direção que vamos trabalhando um pouco com a ideia de escola como dando suporte para isso. Então, as visões diferentes que você dizia estão nas falas de todos nós. A gente tem tensões curriculares, hoje? Não, desde que existe currículo na escola que você tem uma tensão e é nessa tensão, é aí que está, que a nossa atuação vai se dar. Além de afirmar o nosso dia a dia, além de afirmar os nossos princípios, a beleza de uma fala como essa do Paulo Freire, é preciso ter esperança, esperança em um mundo melhor. Além de afirmar isto, de que lutar e resistir porque é uma instituição contraditória. Nós vivemos em uma sociedade de lutas; então, faz parte da nossa tarefa e, para nós, a luta vai ser entre, pelo menos, nestas duas coisas: formar para a sujeição e submeter o outro. Propor um currículo para a sujeição, é um horror falar... é porque, quando a gente dá nome, fica feio, mas isso está aí no nosso dia a dia... a proposta de currículos que formam para submeter mesmo o outro, para fazer... se eu disser assim gente, vamos formar um grupo para produzir sapato e viver disso, vamos nessa?! Se a gente for e tiver princípios bons, nós vamos tentar fazer o melhor sapato, o melhor preço, agradar todo mundo, que agasalhe bem o pé no frio, mas que deixe a possibilidade de usar o sapato no calor etc., nós vamos procurar o melhor produto possível. E o produto social do trabalho desse grupo que vai produzir sapato é produzir um sapato excepcional e que todo mundo tenha acesso a ele. Esse seria o nosso ideal, a nossa utopia, se a gente produzisse sapato e que é importantíssimo, poxa vida, todos nós temos sapatos aqui, então um produtor de sapato é um sujeito importante, a roupa, a casa e todas as coisas. O que nós, da educação, produzimos? Qual é o produto do nosso trabalho? É o ser humano. Olha a responsabilidade.

[...] – ... história. Para mim, o mais difícil, é entender que ele é ser humano porque ele só entende que ele é gente.

(Professora Ponce) – E qual é a diferença entre gente e ser humano?

[...] – Ser humano é que ele tem possibilidades, que ele precisa ter disciplina, que ele precisa ter objetivos, que ele tem que ter um caminho a seguir e não que ele viva por viver.

(Professora Ponce) - O ser de projetos...

[...] – Isso!

(Professora Ponce) – Diz o Paulo Freire. É o ser que pensa, é o ser de futuro.

[...] – E eu falo para ele assim, “você não é apenas gente”, e eles falam que eu sou ignorante, e eu falo “ignorante são vocês” [risos].

(Plateia) [risos]

[...] – Porque eu falo que eles precisam ter objetivo, não viver por viver. “Professora, você está louca”, não. Viver com sentido e isso é difícil.

(Professora Ponce) – Então, esse é um caminho de maturidade, enfim. A gente não produz sapato, a gente produz ser humano? A gente produz o que gente?

[...] – Seres humanos muito diferentes um dos outros, com histórias muito diferentes e muito diferentes das nossas também, às vezes a gente tem uma visão... Professora é bacana, a gente tem que ter uma visão bem mais ampla. Eu sempre falo para os meus amigos que não são professores... gente, às vezes aquilo que é muito difícil, a gente tem que ter esse olhar macro.

(Professora Ponce) – Estou com você, não dá. Abrir-se para o diferente, e ele tem que ser diferente mesmo. Se eu quiser todo mundo igual a mim, eu já estou partindo de um princípio errado, de um princípio que não vai dar certo. A escuta e a parceria do diferente enriquece. Você pode ter um diferente que não seja antagônico e o diferente que é antagônico. Veja só, vou fazer uma diferenciação. O diferente antagônico, contra ele você luta. Aquele que quer uma sociedade de opressão não é meu parceiro, não é. Contra ele, eu luto. Agora, o diferente que não é antagônico, mas é diferente, e que, às vezes, me afronta também, mas ele não é o antagônico, ele não é o meu inimigo, eu não luto, eu tento agregar, é um exercício. E eu acho que você tem toda razão, eu preciso me abrir e às vezes enxergar. Isso é um exercício que eu estou falando como mãe também, não só como professora, o filho é um diferente, sinto muito. Se você acreditar muito tempo que ele não é um diferente, um dia você vai tomar um susto porque ele é outro, e o respeito ao outro é fundamental na ação educativa. Então, vamos seguir um pouquinho aqui na reflexão, veja.

[...] – Eu acho que o incomodo seria com a palavra produz. Eu acho que essa palavra não dialoga muito porque a gente no melhor dos mundos, a gente propicia algumas coisas e eu acho que... eu trabalhei em empresa muitos anos, então há diferenças dos ambientes... e isso porque dentro de uma empresa eu tenho metas, eu tenho algo a produzir, eu documento e eu comprovo e, ao final, eu atingi o meu produto e, principalmente, eu acho que mais. Eu comecei na educação no ensino médio e depois vim para o fundamental, mas, no fundamental, é muito mais difícil, por quê? Porque a gente está no meio do caminho. Então, muitas vezes, esse meu “produto” final não é para agora. Ele vai aparecer na formação final, quando meu aluno lá no final acessa uma universidade, ele consegue atingir o emprego que ele desejava, ele tem o domínio de uma língua... então, lá no final, aparece a contribuição escolar...

(Professora Ponce) – E mesmo assim ele não é produto, ele processa eternamente...

[...] – Exato, exato. Ele não é um produto. Então, aqui por exemplo, uma coisa básica: de repente um aluno passou por várias escolas e ele chega aqui nessa escola no 3º ano sem estar alfabetizado e, aí, no 4º ano, ele está alfabetizado, mas, como que a gente comprova que essa alfabetização aconteceu aqui? Então, de repente, pode falar “nossa” ... porque ele passou todos os anos, ele não foi reprovado em nenhum ano; então, ele atingiu a alfabetização no 3º ano lá que era a meta máxima, mas não aconteceu nos anos anteriores e em outros ambientes. Alguém de alguma forma muito positiva contribuiu para que aquilo acontecesse naquele ano e, às vezes, isso só aconteceu por conta da postura daquele ser humano com relação ao olhar diferente para aquele outro ser humano...

[...] – Ou não, é um processo. E que naquele momento aconteceu, foi visto algum resultado e que aquilo não se encerrou ali, ele vai continuar.

[...] – Mas muitas vezes, dependendo do profissional que ele está naquele momento, ele pode não passar.

[...] – Pode.

[...] – Então, são muitas vertentes, são muitas variáveis.

(Professora Ponce) – Não é? E a gente lida, então veja só, quando a gente dá um exemplo assim como o do sapato, é no sentido de compreender que o nosso trabalho também de alguma forma produz, mas ele, de fato, não tem o produto acabado porque ele é processo. Na verdade, gente, veja, quando eu estou pensando que o nosso trabalho tem sim lá na frente um produto, e esse produto são seres humanos, eu estou dizendo que, na hora que eu estou na sala de aula, na hora que eu estou definindo um currículo, na hora que eu estou numa reunião pedagógica, eu dou a partir daquele ser humano que eu quero lá na frente, ele é o meu Norte. Aquele sujeito que eu quero lá na frente é o meu Norte. Mas aquele sujeito está submetido a uma série de influências, que eu acho que é o que vocês

chamaram atenção, ele não é só um sujeito que convive aqui, ele está no mundo. Então, eu também vou lidar (e a dificuldade nossa, é isso), nós, como educadores, estamos em uma instituição que tem um movimento constante, movimento social, dinâmico constante. Olha só, eu estava tentando caracterizar que o currículo é um território de disputa. Eu quero aquele ser humano. O outro que está lá imprimindo uma política pública, ele quer outro ser humano, ele quer outro perfil para aquele sujeito, eu quero outro projeto; então, eu quero que a escola faça de outro jeito. Esse território de disputas que é a escola precisa ser compreendido por nós. Se a gente achar que está tudo bem, que vem a política pública e [...], eu estou comprando o projeto dos outros. Agora, se a gente tem um projeto próprio, se a escola tem uma identidade, trabalha a sua identidade, trabalha coletivamente para se organizar, enfim, eu sou capaz de disputar esse território e dizer “não, o que eu quero é fazer desse território uma terra fértil porque eu quero aquele ser humano, o futuro é aquele, para mim, o melhor futuro é aquele”. Então, veja, o que tem são projetos de futuro em disputa, e isso tem que estar claro no nosso dia a dia, só para fechar aqui. E daí a importância da escola pública e dos educadores da escola pública terem essa clareza.

[...] – Falando de currículo e de futuro, na rede agora, o nosso prêmio de desenvolvimento educacional vai ser vinculado à prova São Paulo, nós somos os maiores indicadores. Então, assim, ao mesmo tempo em que o governo vende a ideia de que a escola tem que fazer o PPP [projeto político pedagógico], depende da gestão, se for projeto pedagógico já tem um ideal assim, não tem que ser político. Agora, aqui, ainda é PPP, então, a partir deste momento, a escola tem autonomia, mas cada vez mais vem provas externas para avaliar algo que é único, então, assim... é igual você falou: a contradição da escola acontece a todo momento, mas assim como o governo fala que cada escola tem a sua autonomia, mas aí vem uma prova que será igual para todos, vai ignorar a comunidade daqui, a comunidade do Grajaú, a comunidade do extremo Leste...

(Professora Ponce) – Então, e aí...

[...] E aí tem uma disputa, cabe como educador você ter a sua ideia, você tem que saber o que você quer da educação porque se você depender, assim... o governo em si já deseja o contraditório porque a meu ver assim, fala-se muito currículo estar em disputa, mas vamos supor, tem que ter afta? Tem. Mas você, como educador, pode falar de afta dando uma aula de Matemática? Pode, você pode ensinar estatística utilizando dados do continente africano, não vai estar fazendo nenhuma doutrinação, você está ensinando a matéria e ao mesmo tempo como o currículo é transdisciplinar igual eles falam, a ideia então você consegue. Então, assim, às vezes eu fico um pouco com medo porque os educadores ficam muito presos ao currículo. Ah, então vem aquele jornalzinho, vem aquele livro, eu sou obrigado a ficar nele? Você pode, você é obrigado, pode até preencher ele inteiro, só que você pode estar fazendo uma coisa que está no projeto político pedagógico da escola utilizando um livro que o estado fez, mas você não está fazendo nada assim... você está fazendo totalmente diferente do que o estado, o objetivo que o estado enviou aquele livro, você fez totalmente diferente e você o preencheu. Então, acho que o educador hoje, ainda mais nos tempos atuais, tem que ter essa ideia, não é aquilo

que o governo quer, aquilo é apenas um instrumento, tem que estar sempre em disputa, mas, mesmo que a gente perca a disputa, não significa que a gente vai ter que seguir...

(Professora Ponce) – É isso. Tem que estar claro para nós que é disputa, isso tem que estar claro. É um espaço, é sem dúvida nenhuma em que você vai ter luta, você vai ter luta política, você vai ter luta pedagógica e que você vai disputar. Veja só, vou aproveitar para fazer uma distinção sobre base e currículo, embora a gente esteja com tudo isso misturado nas coisas, mas naquele texto que vocês têm acesso, o último texto que eu publiquei, eu tento falar o que é currículo. Currículo envolve a presença dos sujeitos do currículo que é uma presença que modifica também. Então, por mais que você proponha uma Base e essa Base que está aí, discordo bastante dela, mas a de vocês, não especificamente, estou falando da Base Nacional... esta Base que aí está é uma Base que tem arrogância de se pretender currículo e não é possível, porque currículo envolve sujeitos, todos os sujeitos, e são muitos os sujeitos. Os sujeitos do currículo são todos os educadores envolvidos, incluindo professor, gestores, são as vidas dos alunos. O aluno é um sujeito do currículo importante. Claro que é isso que você falava, pode acontecer ou não acontecer uma coisa e outra no processo, porque o aluno é um sujeito diferente, pode acontecer com um e não acontecer com o outro, não é?! Então, nós estamos lidando com uma realidade que ao mesmo tempo é diversa, complexa, mas é maravilhosa, porque é aberta, porque é possível, porque guarda em si as possibilidades humanas que são muitas, mas, entre as possibilidades humanas, você também tem possibilidades feias, possibilidades indesejáveis, e você vai ter que lidar com isso. Portanto, o educador jamais deverá ser ingênuo, ele não pode, ele não tem nem o direito de ser ingênuo em última instância, né?! Como eu sempre brinco, você escolheu ir para a área de educação, é maravilhoso, é uma escolha que te abre, é uma beleza..., mas você nunca mais terá sossego, não dá, porque você escolheu um caminho aberto, é muito ser humano, é essa beleza e ao mesmo tempo essa complexidade que tem. Que coisa mais absurda, o que a gente vive... Nós temos vidas, um planeta incrível, uma possibilidade incrível, e a gente estraga tudo. Veja só como é complexo o negócio... Vamos prosseguir aqui. Então, olha, o que eu quero dizer é que, se é um lugar de disputa, cabe conhecer a escola, tem que entender onde nós estamos. Veja só, aqui eu fiz um recorte bem rapidinho pegando a educação brasileira, especialmente a educação pública mesmo e as políticas públicas, mas é um recorte muito rapidinho para a gente identificar, especialmente nessa segunda metade do século XX, começo do século XXI, mas especialmente na metade do século XX. Nas duas primeiras décadas do século XXI, a gente vai observar que ali a gente tem os caminhos contraditórios muito claros, porque contradição existe desde sempre, mas cada hora toma um formato, toma uma carinha e qual é a carinha que tem, né?! A gente teve no final do século XX e começo do século XXI, avanços do ponto de vista do acesso, gente, avanços reais, então essa história de que a educação não fez nada é mentira. Que a escola... é mentira. É propaganda, é TV, é Globo e Cia. Então, avanços a acessos de escolarização, políticas afirmativas, que foram superimportantes, promoção de igualdades por meio de políticas de cotas, inserção da história da cultura afrodescendente e indígena no currículo e discussões sobre a igualdade de gênero. Isso não é pouco se você olha para a história do Brasil. Não é pouco! A gente fez



e foi muito, né?! Mas caminhos contraditórios ao mesmo tempo, contraditórios por isso, porque não é que aconteceu agora e depois... ao mesmo tempo em que a gente tinha esses avanços, a gente assistiu ao descaso da escola pública, ao abandono, aos processos variados de privatização que começaram nos anos 90, não foi agora. A legislação mostra, basta ler a legislação e a política educacional. Em 90, você já tinha todos os mecanismos da privatização organizados ali, numa direção específica... Numa legislação específica em caráter neoliberal... Essa palavrinha anda desgastada, as pessoas precisam recuperar. O que é o neoliberalismo? Veja só, o neoliberalismo é apenas uma proposta de economia política e uma proposta não favorável a nós. É uma proposta que entende que o estado deve estar no seu estado de estado mínimo, isto é, eu vou daqui a pouco mostrar isso, vou deixar um parêntese e fico devendo o neoliberal para seguir aqui nesse raciocínio. Então, veja lá, ao mesmo tempo em que eu tenho os avanços, eu tenho descaso, eu tenho os processos de privatização e tenho a construção de formatos curriculares padronizados, que entraram na nossa história e que foram se tornando hegemônicos. A partir dos anos 90, eles foram se tornando hegemônicos, a padronização. Bom, são territórios de disputa, nós estamos disputando, mas, muitas vezes, essa disputa é desigual, é pesada para o nosso lado, não é isso? Mas a gente não abriu mão. Gente, vocês acham que o ataque que está sendo feito às escolas e às universidades é por que a escola é mansa? Não é não! É porque a gente faz, é porque a gente avança e é porque a gente quer ir para cima e vamos poder ir para cima, é não abrir mão, é morder isso e seguir igual cachorro bravo, tem que morder e não largar, né?! E é isso que a gente faz, por isso que a gente afronta, não é isso?!

[...] – Temos uma diferença bastante grande da rede municipal e da estadual. Então, existe um silêncio absurdo no sentido de questionar. Então, por exemplo, lá foi publicado mudança em relação à carga horária, a aula diminuir para 45 minutos, irá aumentar o número de aulas e serão inseridas coisas importantes como projeto de vida e educação tecnológica que a gente entende. Dentro da Prefeitura, a gente consegue ver que, com os projetos extracurriculares, as aulas de informática... a gente de certo modo tem essa demanda para ser atendida e o absurdo está na publicação, porque ele diz que terá aula de tecnologia, mídia... sem computador.

(Plateia) [risos]

[...] – Não foi ninguém que me contou, não foi assim... Vocês terão aulas de mídia, educação digital sem computador, e aí você ouve o silêncio, não tem o questionamento, não tem uma nota, não tem uma nota de repúdio ou sindicato... ok. E aí o professor vai receber uma capacitação de 30 horas porque é aquela velha história do saber né... como é o nome? Saber notório, notório saber. A partir do notório saber, você irá ter domínio dessas aulas sem tecnologia na mão, mas você vai ensinar tecnologia, porque imagina lá o teclado desenhado no papel...

(Professora Ponce) – É verdade mesmo!

[...] – E não tem a discussão, não tem!

(Professora Ponce) – Agora, é isso né... Está desequilibrado. Agora, a história dessa rede... Nós da universidade trabalhamos com pessoas do Brasil inteiro; então, chega... mesmo a gente não tendo a vivência que, infelizmente...nem sempre a gente tem as vivências das redes, né?! Eu gosto de ir às escolas por causa disso... É interessante porque a gente pode conviver e entender várias redes. A história dessa rede municipal é muito bonita, de São Paulo, desta rede, e a gente tem redes e redes, escolas e escolas. Adversidade, de novo. Mas as nossas possibilidades também, na adversidade existem. Veja só, então a proposta é óbvia e é a nossa, e eu já ouvi de vocês isso, não estou falando nenhuma novidade, ao contrário, estou reafirmando o que a gente já escutou aqui. Quais são as demandas urgentes em relação à direção que a gente quer? E aí eu já estou chamando com a expressão que eu uso: “na direção da Justiça Curricular”. Por que Justiça Curricular? Em tempos de currículo, porque o currículo assumiu o centro das atenções, de um tempo para cá. Você não fala de outras coisas a não ser currículo, Base Nacional Curricular etc. Isso tem todo um movimento, a gente trabalha com o porquê que isso aconteceu, essa política do que é conhecimento no mundo que gerou isso, e é a política oriunda de uma economia que se internacionalizou. A economia tinha o seu centro dentro da nação. Então a nação brasileira fazia a gestão do Brasil e tinha a sua economia centralizada no país e conversava com outros países, a internacionalização... sempre fomos colônia. Portanto, na verdade, nós sempre tivemos um achatamento da nossa possibilidade, mas, de qualquer forma, hoje, você não tem um centro econômico dentro da nação, o centro econômico é fora, o centro econômico é de poucos grupos extremamente ricos que comandam a economia do mundo todo. Por que você tem uma avaliação escolar internacional? A mão do mercado que está te dizendo “as competências que eu quero aqui, que os seres humanos da terra...” e aí, você dentro do seu país faz avaliação ou faz sistemas de avaliação atrelados àquelas questões internacionais.

[...] – A questão é que... o que se pede não é nada absurdo, seriam coisas legais mesmo das pessoas desenvolverem, mas o que choca é que a movimentação governamental é toda pelo dinheiro. Não estão interessados se o ser humano será um ser humano melhor desde que você me dê mais dinheiro, é isso que está por trás destas avaliações...

(Professora Ponce) – Com certeza... Então, o que que a gente precisa reafirmar para disputar, para entrar em uma disputa fortalecida... a gente precisa fazer um coral afinado do que nós vamos reafirmar. A busca da qualidade não é da qualidade da escola, é da qualidade social. Nós precisamos sempre adjetivar qualidade, porque a qualidade não quer dizer nada, a qualidade é o que o sistema de avaliação está pedindo. Nós queremos mais do que isso. Nós queremos qualidade social. Ou seja, eu quero acesso, sem dúvida, mas eu quero uma formação integral para o meu aluno, para a minha aluna. Eu quero que esse ser humano lá na frente seja crítico, que ele tenha determinadas habilidades importantes para ele viver a vida em sociedade de modo crítico, de modo emancipado etc. Ainda eu irei compreender o currículo para isso, compreender o currículo escolar em seu processo histórico no espaço de disputas e com espaço de contradições e antagonismos. Contradições e antagonismos são coisas diversas. Antagônico é aquele que está contra efetivamente, que o princípio que o norteia, você acabou de falar... o

princípio é o núcleo, é isso que norteia? Para nós não é. Então, os princípios do mercado são diversos dos princípios que deveriam ter no Estado, só que o nosso Estado está contaminado por princípios do mercado.

[...] – E eu acho que é a vivência, porque nas três esferas, principalmente pensando no Estado, por conta da minha vivência, eu acho que a vivência do governo parte de um olhar mercadológico de resultados e de lucros e que transpassa para a educação sem primeiro sentir o que é o público, o que é o serviço público, porque ele é muito diverso do que é uma empresa. O governo não é uma empresa, e aí eu acho que o problema foi esse, olhar para essa estrutura escolar e enxergá-la como algo empresarial, como é feito em uma escola particular por exemplo.

(Professora Ponce) – Bingo! Olha só, me lembrei agora inclusive que tem um texto, depois eu deixo com o Elias para passar para vocês. É um texto que faz diferenciação, da Marilena Chaui, um texto que faz diferenciação entre corporações e instituições. Instituição é a escola, corporação é a empresa. A gente está recebendo uma imposição de uma concepção de corporação na instituição, e aí a gente primeiro estranha e, depois, tudo se encaixa porque são objetivos muito diversos... Bom, então veja, ali estão alguns objetivos, e o último, aqui, é revisar o significado de currículo para nós mesmos, da lógica da produção e implantação proposta para a gente. Há uma lógica de construção coletiva do currículo e, para isso, eu tenho que valorizar o sujeito, é ele que tem que ser valorizado. Será que eu vejo isso aqui? Isso aqui é para caracterizar um pouquinho o que aconteceu na segunda metade do século XX e do começo do século XXI com a escola pública. Vamos ler só a coluna da esquerda? Nós tínhamos desde que a escola brasileira começou a se organizar como rede etc. No início do século passado para esse, a gente tinha um modelo mais calcado na França, que era um modelo republicano. Quem viu um pouco da história da educação nas licenciaturas passa rápido sobre isso, mas passa. Como era esse modelo republicano? Eles tinham um sistema centralizado das redes, financiado e regulado pelo Estado. O nosso ideário era a escola pública, laica, gratuita, universal. A gente gritou pelas ruas do país muitas vezes esse ideário... A importância do currículo, a importância de formar para o estado nacional, bandeira do Brasil, hino... Preferências, pegando ainda a coluna só do lado esquerdo... As referências nossas eram do modelo francês, era o modelo Alemão, a Holanda... Ainda do lado esquerdo, a ideia de que o estado era provedor, a ideia de que você oferece, tem que oferecer educação para todo mundo. Os sistemas nasciam em busca de uma unidade nacional... A cultura é comum, tanto que a gente abafou a cultura do índio, abafou outras culturas, a ideia era de uma cultura comum, era língua portuguesa, língua culta etc., o modelo era o europeu, branco etc. Ou seja, a gente tinha esse ideal republicano, discriminador também, mas um ideário republicano, né?! Igualdade era igualdade de oportunidades, não era igualdade social, ou seja, todo mundo tinha que passar pela escola, se você não se deu bem meu amigo... “tchau e benção”. Passou. A oportunidade foi dada, não tinha essa discussão... A discussão sobre evasão etc. acontece um pouco mais tarde, né?! A discussão sobre a discriminação e evasão... A ideia de que o cidadão tinha que ter direitos políticos iguais e não sociais, e até um certo sentido precisou brigar bastante pelos direitos políticos. A mulher votou muito mais tarde, o voto era só para quem tinha uma certa renda... Então, você tinha um certo avanço, mas, no

direito político, não era no direito social. A gestão da escola era burocratizada em escala nacional, não internacional. Vou voltar para trás e eu irei para a coluna da direita para comparar. Dentro da escola, esse modelo republicano começa a ser afrontado com a entrada do modelo neoliberal. Já, nos anos 90, a mesma escola, e isso desnorteou a gente porque a gente já tinha aquele modelo na cabeça. Então, ao invés daquela ideia de um sistema centralizado, financiado, um estado provedor, eu quero descentralizar. Então, eu posso privatizar aqui, privatizar ali, eu descentralizo tudo. Hoje tem um monte de firmas que são contratadas pelas redes, isso era impossível antes, né?! E é para isso, e é para aquilo... então, o privado não é mais aquele modelo: essa é a escola pública, e aquela é a escola privada. Não é mais esse modelo. Hoje, o privado está dentro da escola pública e, inclusive, várias escolas no país são adotadas por grupos, adotadas pelo exército, adotadas pela polícia militar, adotadas por grupos externos à rede. A rede é mais fragmentada, ela não tem aquela noção... Então, voltando... Qual é o papel do Estado? O Estado não é mais provedor, ele vai supervisionar... Ele só vai supervisionar e garantir alguma coisa nesse sentido. A avaliação que vem pelo Estado é internacional, o centro das coisas. E o ideário, gente, o ideário é um negócio dolorido... Sabe a livre escolha? A ideia de mercado. Como é que você vai no mercado e... nós né?! Nós queremos o menor preço, o melhor produto... sabe esse critério de escolha por produto? O ideário que está por trás disso, as escolas têm que ser diferentes mesmo, elas têm que ser ranqueadas mesmo, porque, assim, eu posso escolher o melhor. É a mesma coisa que o mercado. Eu vou escolher o melhor produto e vou tentar ele. É o mesmo ideário, dá para identificar? É o mesmo raciocínio, tá? Bom, enfim, as referências são Estados Unidos e Inglaterra. O Estado hoje não é provedor, ele é um comprador de serviços oferecidos pelo mercado e joga isso para dentro da escola. Mudou o perfil, está mudando. Então, dentro desta instituição escolar, estão convivendo esses dois modelos. O primeiro modelo, o modelo republicano, também era discriminatório. A igualdade que ele queria era só de oportunidades e, olhe lá, enfim, era um modelo problemático. Esse modelo que entra e se soma traz mais problemas ainda. A gente vai conviver com dois modelos, não se identifica nem um e nem o outro. Dessa sistematização nasceu uma pesquisa que levou três anos para a gente fazer, entrar e entender, identificar... Agora, se faz uma tabelinha, entendeu? Mas a ideia é difícil de capturar no dia a dia, muito difícil. Bom...

(Participante da palestra) – Tem um agravante na realidade brasileira, né?! Na Europa, é mais espaçado, tem consolidado esse modelo republicano atendendo a toda a população, e o neoliberal chega depois. No Brasil, tem um agravante, e a gente está incluindo uma primeira geração encolerizada exatamente nessa transição entre o modelo republicano e o neoliberal... E aí, a coisa fica mais confusa porque existe um terceiro elemento que agrava...

(Professora Ponce) – Olha, é interessante porque nós temos pouco tempo, a nossa democracia engatinha [risos]... Então, ela não tinha se consolidado, você tinha muita gente nas famílias, na universidade eu senti isso muito claramente, o processo de abertura das universidades, das nossas universidades, que recebemos muitas pessoas. Era a primeira geração das famílias que estavam chegando à universidade... Muitas, muitas, né?! A gente até tem um estudo sobre

isso, e isso faz toda a diferença mesmo. Esse é um país que sofre constantemente, e aí tem pouco tempo para se recuperar, mas a gente é bravo e continua, e a gente vai continuar sempre. Então, veja...

[...] – Só para complementar... Ou até o próprio governo se você for ver, ao mesmo tempo em que ele criava uma universidade federal, que é um ideal republicano, a Anhanguera ou a São Judas e outras universidades, abriam mais cinco campus por causa do ProUni [Programa Universidade para Todos]. Então, o próprio Estado tinha uma política neoliberal que é o ProUni, FIES [Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior] e, ao mesmo tempo, em uma escala bem menor, ele tinha a criação das universidades públicas. Então, o próprio governo, mesmo sendo um governo de esquerda ou não, depende de como vocês acham, mas, no próprio governo, tinha uma disputa, e o que a gente vê hoje na verdade é o que o modelo neoliberal está totalmente agora, você não tem mais nenhuma discussão, antes você ainda tinha. Então, você tinha um projeto ProUni e outro, agora a gente vê que não tem mais essa discussão. O que eu percebo assim, um anseio meu, é que parece que o modelo neoliberal tomou conta, porque eu falo até para os meus alunos assim: a eleição do Dória foi a primeira eleição que um candidato conseguiu ser eleito falando que ia destruir o estado. Você olha a campanha do Dória... Vamos supor, o Maluf deu lá o “leite”, o outro fez outra coisa... Tinha que ter assim, uma coisa para o pobre mascarado... Mas foi a primeira eleição que o Dória falou que iria destruir tudo que é do governo, vou vender tudo, e ele conseguiu se eleger assim. Tanto é que eu falo brincando para os meus alunos, tanto é que a primeira coisa que ele tirou na rede municipal foi o leite, depois o nosso salário [risos]. Mas, o leite, o transporte... Acho interessante que a gente está vivendo num mundo que para mim, uma opinião minha... Passamos por um momento difícil onde todo mundo acreditou nesse ideal neoliberal, mas muito porque viemos de governos que [?] a política pública... mas, como educador, acho que o nosso erro foi assim, entrou no ProUni não porque o governo dá uma bolsa, entrou porque ele é bom. Então, o pessoal neoliberal conseguiu cooptar, não porque o Estado deu. Eu falo até brincando com os alunos quando eu dava aula na rede estadual também... No Estados Unidos, se você joga basquete bem, você ganha bolsa em Harvard porque você vai fazer parte do... E não tem nada a ver. Agora aqui, você pode jogar basquete bem e gabaritar a prova da Mackenzie, você não vai ganhar um real de bolsa. Então, como a gente pode falar de neoliberalismo em um país que a gente não tem a mesma ideia que um americano? Então, eu falo brincando para os alunos que o que a gente está tendo é assim... Estamos pagando imposto da Bélgica e tendo serviço de país de terceiro mundo, vai chegar a esse ponto. É um anseio meu e é o que você estava falando e eu pensando nisso, parece que agora é só neoliberalismo...

(Professora Ponce) – Então, na linha do que a gente estava falando que, para lutar, para resistir, para continuar sendo bom do jeito que a gente é, a gente precisa aprofundar, conhecer a realidade mais nos seus meandros, conhecer a escola... Por que vocês e nós da universidade temos que ser um só? Porque o conhecimento que vocês dispõem dentro da escola é fundamental e o conhecimento que a gente produz de aprofundamento também. Então, nós temos que estar nessa articulação o tempo todo para não perdermos o pé dessa ideia. Você me fez pensar que eu

tenho que colocar um dado que eu não coloquei, que é o seguinte: O Estado hoje, qualquer que seja ele, a não ser que esteja alinhado totalmente com o mercado, ele tem um poder de fogo muito pequeno. Então, os governos que a gente considera mais democráticos tiveram muitas dificuldades, tanto que eles são híbridos. O tempo todo esses estados mais democráticos foram até onde dava para irem, porque a abertura dos anos 80 e 90 já tinham mecanismos legais no país para privatização... As Anhanguera da vida que vieram antes do processo de federalização e interiorização da universidade federal... Então, foi o que foi possível porque você tinha, e esse processo não vale a pena aprofundar agora porque foi um processo mais da universidade mesmo, a universidade não tinha vaga para todo mundo. Faz ali, nos anos 60/70, faz uma pressão e como é que se responde a isso para abrir vagas? Abrindo no setor privado. Em cada esquina, tinha uma universidade, uma universidade, não uma faculdade, de qualidade ali... enfim. Bom, mas não entrarei por esse caminho. Só estava querendo mostrar os dois modelos que, na verdade, convivem; os dois convivem hoje dentro da escola. Nenhum dos dois busca igualdade social. Os dois são modelos discriminatórios. O republicano tem valores democráticos clássicos, expresso pela Constituição de 88 em parte. A Constituição de 88 vai além disso, e o modelo que se segue é o modelo de um Estado mínimo, um estado descomprometido, ele não vai mais prover a educação e, por isso, não interessa a escola, tá? Isso está pautado no modelo que a gente precisaria em algum momento falar somente dele, é o modelo neoliberal, da economia política neoliberal, mas não chegarei nessa parte. Em síntese, convivem dois modelos de educação. Nos dois modelos, a desigualdade é pressuposta... porque a igualdade não fará essa ideia ficar presente. Então, é um valor. A meritocracia também nos dois modelos é critério de qualidade, nos dois, é meritocrático, tanto um modelo quanto o outro, tá?! Você tem avanços democráticos como a gente já falou, que entram em choque com os dois modelos e que um ganhou. Nós estamos em desvantagem, essa é a verdade, um foi mais para frente, foi adiante, né?! E a BNCC é a prova disso; na BNCC, desenvolve-se a proposta a partir desse contexto. Não vamos aprofundar a BNCC, nós vamos na Justiça Curricular. Qual é a proposta que a gente tem? É de superação dos dois modelos a partir do currículo. É imediato? Não. É lento? É. Mas é o nosso dia a dia que vai poder caminhar nessa direção, já que nós temos contradições, já que os campos foram distintos, já que eu tenho que escolher um lado, já que não é possível ficar sem lado e já que eu acredito na educação pública, eu vou tomar o caminho. Eu estou afirmando aqui o caminho que a gente propõe. É uma construção cotidiana de justiça, onde eu estiver. O pressuposto é que você seja um sujeito que acredite na possibilidade da justiça social. Você como mãe, como pai, como filho, companheiro, pessoa de qualquer lugar, enfim, você na vida é alguém que acredita nisso? Então, na escola, como é que faz? Você tem um papel social que é de educador; então, como é que a gente atua na escola, no currículo e nessa direção? Apostando nos sujeitos, apostando nos sujeitos do currículo. Então, imaginando que o professor, por exemplo, não sou professor, mas sou gestor, mas o professor, especialmente, seja alguém que reproduz um público. Professor tem que assumir-se como alguém pensante, assumir-se na sua possibilidade criadora, assumir-se como aquilo que ele é, um intelectual em exercício. Essa postura é do gestor, do educador, é uma postura fundamental na busca da justiça. Eu não posso fazer alunos críticos se eu não sou assim, não é?! A busca da gente, os sujeitos para

justiça não têm outra saída a não ser assumir esse papel, essa é a ideia por trás. Ah é, também tem uma coisa que eu preciso dizer... Todo mundo fala que quer justiça. Que justiça que nós queremos? E qual é a justiça mais disseminada, e que é o sentido de justiça que está na BNCC, que é a justiça baseada em um sujeito interessantíssimo, o [...], não tenho dúvida, o clássico da justiça..., mas é essa concepção de justiça que permeia toda a realidade do senso comum da sociedade, que é a justiça distributiva, ou seja, a igualdade é pressuposto, eu produzo e eu tenho que distribuir os produtos. Então, eu distribuo tênis de marca para alguns, um tênis parecido com aquele, mas não é tão de marca, o tênis não sei o quê... Eu distribuo, todo mundo tem um tênis. Então, essa ideia de justiça, a gente não quer justiça distributiva, a gente não quer. A gente quer escola de qualidade igual para todos. Essa é a ideia de escola pública dentro da concepção de Justiça Curricular, então o esforço é esse. A gente consegue de um dia para o outro? Não. Por que a gente fala Justiça Curricular e não escola justa, currículo justo? Porque não é acabado, porque é processo. Justiça Curricular. É um exercício de criar justiça por meio do governo, essa é a ideia. Visa o norte que a gente tem, é a busca da superação das desigualdades? Então, a minha ação cotidiana tem que se guiar por ali. Onde há desigualdade, no miúdo, no micro e no macro, eu identifico, eu quero superar isso. E a consideração e o respeito, as diversidades, isso nos parece fundamental. O processo curricular que se direciona a Justiça Curricular visa a formação de identidades democráticas, fazer a criação, quer dizer, é importante ensinar língua portuguesa, escrever bem, saber geografia, saber história, mas tudo isso é a junção de criar identidades democráticas, subjetividades democráticas, que é pautada em direitos. Por isso, a educação em Direitos Humanos é tão fundamental, saber, estudar. Tem todo um estudo, o Brasil está rico nisso, estamos exportando isso, sabiam? A formação de uma Secretaria de Direitos Humanos nasceu na [...], fez desenvolver essa área. Hoje é uma área de conhecimento, Educação Em Direitos Humanos. Se a Justiça Curricular é pautada em direitos e é... então; vou dar o exemplo de uma tese que eu orientei que recentemente foi defendida: a tese é sobre violência doméstica e a violência sexual intrafamiliar, [...] lidar com isso... e tem de monte. Então, a primeira coisa que a gente teve que fazer na escola, a primeira coisa... Foram as pessoas fazerem um trabalho sobre [...], é um tabu tão grande que você faz de conta que não tem, não é culpa de ninguém, você não quer que tenha, você tem uma dificuldade de admitir isso.

[...] – Às vezes, quando a escola tenta trabalhar o tema, muitas vezes, se a família percebe, ela tira o aluno.

(Professora Ponce) – Sim... sem dúvida.

[...] – Então, é muito complicado para conseguir... de novo né, qual é o resultado? O resultado esperado é que a gente consiga resolver aquele problema localizado ali e de alguma forma assessorar para que aquela situação seja superada, mas ela sempre acontece porque tem muitos caminhos de fuga... um deles é a transferência.

(Professora Ponce) – Então, mas veja só, eu estava tentando mostrar, as dificuldades são inúmeras e, se tem um tema, é porque é ao extremo e, para você

fazer um exemplo extremado, é legal. Veja só, por que a Educação em Direitos Humanos? Por conta de que, para trabalhar esse tema que é extremado, essa dificuldade do educador, da direção, a fim de abordá-lo, a gente foi concluindo e foi um processo de três anos e, hoje, já tem isso sistematizado... A gente foi concluindo que a gente precisava tacar a questão de dois lados, e um era o encaminhamento daquele que sofre, um encaminhamento delicado, um encaminhamento que não exponha, que não cause mais sofrimento, como faz, como não faz, como é que o professor identifica, porque nem sempre é fácil identificar etc. Mas tem uma outra questão, era ensinar para a criança que o corpo é dela; e ela pode dizer “eu não quero para o meu corpo, eu não quero que ninguém toque”, ela precisa saber disso, ela não sabe. Isso é educar em Direitos Humanos. Que direito você tem, você nasce com direito, você é portador de direitos, ensinar isso em um currículo é importante na justiça, não é?! Então, é só um exemplo. Para finalizar, gente, eu já estou cansando vocês porque está se alongando... A Justiça Curricular é uma proposta de pensar, de construir e de criar coletivamente o currículo, confiando nos sujeitos escolares, inclusive no aluno, acreditando nele, nos professores e nos alunos, e levando em conta as experiências históricas. O Brasil é rico de experiências históricas democráticas em relação à escola pública. Por incrível que pareça, há muitas... nós estamos levantando e disponibilizando, além de... Levando em conta as experiências históricas democráticas e emancipatórias, além de formadora da comunidade escolar, é também uma ação de resistência aos movimentos de elaboração de currículos fora da escola com posterior implantação deles [...]. Embora nós saibamos que não dê para sair disso agora, nós temos que ter esse carisma. Justiça Curricular é currículo e é [...], essa é a ideia. De que a gente atue nessa direção do sujeito, conheça as experiências históricas, se eu não estudei isso, eu vou estudar... Tem várias experiências históricas democráticas. Como fizeram? Poxa vida, vou olhar como fizeram, de repente eu possa ter uma ideia legal porque vi ou o meu colega não teve em uma outra escola uma experiência... Essa é a ideia, tá certo? Então, é isso e a gente bate um papinho... “JJ” [risos]

(Pesquisador) – Pessoal, só para encaminhamento, dez minutinhos de intervalo... vai e volta, toma uma água, vai ao toalete... Vão cansando aí nas inquietações para a gente voltar e conversar, tá bom? Dez minutinhos, ok? Vamos lá?

Profa. Dra. Branca Jurema Ponce  
Emef Roquette Pinto  
RMESP  
Maio de 2019



## APÊNDICE E – Transcrição da entrevista com o Formador 1

(Pesquisador) – A gravação foi iniciada. Então, só para formalizar: esta entrevista irá compor os dados necessários para uma pesquisa de doutoramento, realizada pelo Programa de Educação e Currículo da Pontifícia Universidade Católica (PUC) e tem por título “A presença da Educação em Direitos Humanos na Rede Municipal de Educação de São Paulo, gestão 2013-2016”. Nossa conversa, hoje, é com o professor [...] que integrou a equipe da Direção Pedagógica da Diretoria Regional de Itaquera durante o período alvo desta pesquisa. Professor [...], seria possível você falar um pouco da sua trajetória na Educação, na Secretaria Municipal de Educação, para nos contextualizar?

(Formador 1) – Ok! Bom, ingressei na Educação no começo dos anos 80 e ingressei na educação municipal em 2002. Eu estava na Emef Idêmia de Godoy na DRE Guaianases e, como professor de história, trabalhei com o Fundamental II e com o EJA, grande parte da carga horária com o EJA. [...] eu trabalhei do 1º ano até o 9º ano. Em 2012, no final de 2012, o professor [...] me convidou para fazer parte da equipe que iria assumir em 2013. Nessa época, eu estava como assistente de direção do Bartolomeu de Gusmão na DRE Guaianases e optei por seguir o Valter. O projeto que ele me apresentou foi sobre o estudo do território, e, aí, as próprias reuniões que vão acontecendo desembocaram em algumas frentes de Direitos Humanos, tanto quanto a gestão democrática que acabou fazendo parte das minhas tarefas, entre outras que você tem. No finalzinho de 2013, o Jonas da Secretaria de Direitos Humanos entrou em contato comigo e nós passamos a nos reunir. Eu... Participamos de algumas reuniões também, [...] nós desenvolvemos uma estratégia de trabalho que diz ao mesmo tempo: o território, o currículo de Direitos Humanos, Educação em Direitos Humanos. Isso porque nós entendemos que a Educação em Direitos Humanos deve visar uma maior participação da comunidade na constituição do currículo, visto que cada território tem suas características, tradições, formas de relacionamento e empoderamento. Então, foi assim que nós acabamos implantando, em 2015, o Curso de Educação em Direitos Humanos na DRE Itaquera, e foi uma história muito gostosa de viver, gostosa de fazer, e que gerou bastantes ações... Amarrar isso com a produção de um projeto no final, um projeto de Educação em Direitos Humanos entre os professores participantes, isso foi uma estratégia que nós pensamos juntos, tanto a Secretaria de Direitos Humanos quanto a Secretaria de Educação, no caso a DRE em particular. Evidentemente o apoio do professor [...] foi fundamental.

(Pesquisador) – Perfeito! Professor [...], o senhor falou da estratégia, que na formação vocês pensaram em uma estratégia que visava o território e o currículo. Eu gostaria de ouvir um pouco mais do senhor sobre como se deram a estruturação, as etapas, as metodologias... O senhor também disse que a formação tinha como objetivo gerar ações nos territórios. Eu gostaria de ouvir do senhor um pouco mais sobre esse processo.

(Formador 1) – Rapaz [risos]. Está exigindo da minha memória... Vamos lá! Bom, Elias, a estrutura metodológica... Na verdade, é melhor falar sobre o que nós pensamos em conjunto da Secretaria de Direitos Humanos com o Jonas e a Carla principalmente. Nós pensamos o seguinte: primeiro, já estávamos em 2014, foi

quando nós colocamos o primeiro curso que, se não me engano, foi no 2º semestre de 2014. Estávamos vivendo os 50 anos da Ditadura; então, nós estruturamos o Curso de Educação em Direitos Humanos. Nós fizemos na verdade três cursos separados. Eu lembro que, nesse momento, nós fizemos o Curso Violência de Estado que foi bastante impactante, é essa a palavra que eu procurava... impactou bastante as pessoas. A DRE Itaquera, como um todo assim, tem um perfil conservador, não que nós estamos criticando esse perfil, mas é um conjunto meio que conservador. Quando você vem com Violência de Estado, você responsabiliza uma sociedade pelos acontecimentos em determinadas faixas sociais, faixas da nossa sociedade ou classes da nossa sociedade. A gente vai buscar temas que alinhem com aquilo que estávamos querendo transmitir. Então, qual é a ação que vai para a escola? A ação que vai para a escola é um estudo mais detalhado do golpe de 64. Nós tivemos a felicidade de contar com a Soninha Teles, o Anibal Padilha, o próprio Suplicy e várias outras pessoas que viveram esse momento e conseguimos movimentar as escolas no sentido de promover um estudo mais detalhado e manifestações por meio de trabalhos e composições dentro de sala de aula. Nós não demos uma fórmula, nós demos um tema, e esse tema foi abordado de diferentes maneiras nas trinta escolas por sei lá quantos professores de caráter disciplinar, e isso foi muito interessante e gratificante o retorno. Então, o que nós vimos aí: nós buscamos o currículo, nós estávamos construindo um currículo nesse momento, trazendo novas fontes de informação nesse momento. Usamos material de apoio como vídeos, vários filmes, e, nesse sentido, a Secretaria de Direitos Humanos foi fundamental, porque nos permitiu acesso e, ainda, distribuímos alguns acessos ao “Verdade 12528”. Duas pessoas que nos apoiaram bastante foram o [...] e o [...] que viveram intensamente esse período. “Verdade 12528”, “O dia que durou 21 anos”, dentre outros filmes nesse sentido foram colocados. Não sei se respondi a sua pergunta, Elias [risos].

(Pesquisador) – Não, perfeito! Eu agradeço assim. Naquele momento você disse que estavam comemorando 50 anos de Ditadura Militar, ou melhor, rememorando 50 anos do golpe. Você consegue mensurar a importância de discutir a Educação em Direitos Humanos naquele momento? De trazer essa discussão para a sala de aula, para a educação?

(Formador 1) – Foi fundamental a gente ter iniciado a Educação em Direitos Humanos na nossa DRE. Por que foi fundamental? Várias das informações que nós trazíamos até então eram desconhecidas. A participação das pessoas que eu acabei de citar foi fundamental, os debates que aconteceram no final foram fundamentais e foram acalorados. Para você ter ideia, eu fiz esse curso no auditório no CEU Azul da Cor do Mar, e, quando eu falo, eu estou sendo egoísta porque tem toda uma equipe por trás, o Edu, a Elaine, são pessoas que me ajudaram bastante, além das próprias pessoas da Secretaria de Direitos Humanos... você ter um grupo de professores que normalmente estão interessados em assinar uma lista de presença e a vazar no primeiro momento, pelo menos essa é a “fama”, você percebe que tem ali 250 professores participando atentos e debatendo, propondo questões, fazendo perguntas, porque nós tínhamos uma mesa formada por pessoas que tinham informações pessoais e documentais sobre o evento. Então, quando a gente trabalha com isso junto ao professor, com material vivo e com a fundamentação teórica daquilo que a gente estava fazendo, a gente provoca sim

uma alteração, uma ampliação daquilo que normalmente as pessoas encontram, ou os livros contam, nos didáticos que são encontrados na rede. Então, sem dúvida, a Educação em Direitos Humanos trouxe uma perspectiva de abordagem, uma perspectiva de abordagem interdisciplinar e uma perspectiva de ampliação dos horizontes, no caso da História, da Geografia, e paralelo a isso, fizemos várias pesquisas aqui na região, chegamos a fundar a comissão da “Memória é Verdade” aqui em Itaquera com a professora Mercí. O Valter também participou; então, nós fizemos várias ações como se fossem uma rede, em que várias ações deflagradas na DRE Itaquera, por exemplo, estudo do território. O que tem no território? Quais são as relações? Quem foi, por exemplo, o patronímico da escola Sebastião Francisco O Negro? Quem foi ele? Por que esse nome? Onde ele morava? O Geraldo Castro, um enfermeiro... Que papel essas pessoas tiveram? Então, nós estávamos também estudando a história de Itaquera e, nesse período, não só nesse período, mas lembra bem também que outras ações estavam acontecendo no território como, por exemplo, a transformação urbanística que Itaquera sofreu da Copa de 2014. Como eu disse a você, Elias, várias coisas estavam acontecendo ao mesmo tempo, mas a gente tentava costurar isso tudo, provocando alterações ou fornecendo material para que alterações fossem feitas.

(Pesquisador) – Perfeito. Professor, é possível mensurar ou vislumbrar avanços na área de Educação em Direitos Humanos a partir dessa formação ministrada pela equipe que o senhor compunha a partir de 2014? Os avanços a partir do curso? E o senhor tem informações de como a Educação em Direitos Humanos era tratada no período de 2015-2016, que é o momento em que o curso foi formulado e ministrado por vocês. Tem como fazer essa comparação, é possível?

(Formador 1) – Bom, a Educação em Direitos Humanos antes, era como os Direitos Humanos é hoje mais ou menos, é uma área do Direito. Então, cansei de ver cartazes dizendo “A declaração dos Direitos Humanos”, “A cópia dos 30 artigos” em cartolina, mas a cartolina aprendeu a Declaração de Direitos Humanos [risos], a cartolina registra. Mas como isso se aplica? Como isso é para mim? Eu, enquanto pessoa, como é que eu me aproximo disso? Como é que eu manifesto opiniões homofóbicas? Como é que eu manifesto opiniões racistas? E, diante de uma cartolina que aprendeu isso tudo, como isso se comporta? Então, a Educação em Direitos Humanos era mais ou menos um “vamos cumprir tabela”. Mandaram a gente colocar isso no programa, então nós vamos cumprir. Então, sobre Direitos Humanos, nós fazemos um trabalhinho geralmente voltado à história dos Direitos Humanos e não à aplicação, à vivência, à perseguição, à falha. Se tem gente passando fome, tem uma falha de Direitos Humanos nessa sociedade. Se não existe justiça social, tem uma falha de Direitos Humanos nessa sociedade. Se eu não educo as minhas crianças a verem pessoas como pessoas antes de serem negras, de serem nordestinas, de serem gays... então eu não estou trabalhando com Educação em Direitos Humanos. É uma prática. Essa prática começou a acontecer. Um exemplo que eu tenho, e o Benedito Calixto também tem uns exemplos aí, na época a diretora era a [...], não sei se ainda é, mas nós fizemos inclusive alguns encontros lá... O Eduardo Prado, se eu não me engano, foi a escola Eduardo Prado, uma coisa que aconteceu e era raro de acontecer no DRE Itaquera conforme eu disse, conservadora, conservador e grêmios são coisas que não conversam e aí a gestão democrática... Como é que você quer pessoas

democráticas se você não ensina democracia ou pratica a democracia? Essa escola Eduardo Prado, um grupo de meninas levantou a bandeira feminista e elegeu-se na presidência do grêmio. E o discurso dessas meninas, o trabalho dessas meninas nós apresentamos em um evento de Direitos Humanos; se eu não me engano, no prêmio Evaristo Awards, e isso foi muito importante. Então, das escolas cujos trabalhos deram alguns resultados e tiveram algum impacto... o Eduardo Prado apresentou, o Bartolomeu de Gusmão apresentou... Eu não sei se foi o Roquette Pinto que apresentou também, eu não me lembro agora, me perdoe, mas eu sei que da nossa escola entre os três trabalhos apresentados pela Rede Municipal nesse evento, duas dessas escolas eram da DRE Itaquera.

(Pesquisador) – Perfeito, muito obrigado. Você entende que ainda essa temática Educação em Direitos Humanos ainda precisa avançar na Educação?

(Formador 1) – Muito, precisa avançar muito. Outras ações têm que ser feitas e não adianta a gente formular cursos e tudo mais se você não mensura, como nós mensuramos lá, a prática do professor. Se o professor participa de um curso e não altera a sua prática, e o objetivo é ampliar, modificar, instrumentalizar o professor na prática da Educação em Direitos Humanos, então nós estamos com problemas. Então, eu acredito que, quando você não continua falando, não continua apontando, não continua destacando as atitudes de sucesso, as atitudes pedagógicas de sucesso da escola A, B ou C você deixa cair no esquecimento e aí rapidamente as pessoas voltam para a sua zona de conforto, porque ter uma escola viva, que debata, que escuta, que olha para si mesmo e veja quais são os seus problemas, se discuta esses problemas, porque o *bullying* nada mais é que a manifestação de certos preconceitos ou de certas práticas que você deve abolir, porque o outro é uma pessoa importante, o outro é pessoa como você. Então, a gente precisa realmente continuar investindo nisso. Como eu me aposentei no final do mandato do Fernando Haddad, eu não tenho contato, eu não tenho a vivência da escola nos últimos anos; então, eu desejo que essa escola esteja praticando a Educação em Direitos Humanos e que essas crianças tenham um olhar mais sensibilizado sobre isso e sobre si mesmas.

(Pesquisador) – Obrigado, professor! Quero agradecer a sua disponibilidade em me atender, em poder conversar conosco para que a gente possa concluir esta pesquisa. Sinta-se abraçado e receba meu agradecimento profundo, tá bom? Irei parar aqui a gravação.

Plataforma *Teams*  
05/01/22

## APÊNDICE F – Transcrição da entrevista com a Formadora 2

(Pesquisador) Ok, está começando a gravação. Pronto, apareceu um aviso aqui para a gente. Professora, eu quero começar te agradecendo imensamente e falar que lá em 2015/2016, quando você realizou um processo de formação junto aos professores da Rede Municipal de São Paulo, aqui pela Diretoria de Educação de Itaquera, eu estava lá e quero dizer que foi muito bom. Hoje, eu continuo professor na Rede Municipal de Educação e estou doutorando pela Pontifícia Universidade Católica (PUC) no Programa de Educação: Currículo. O meu tema de pesquisa é a Educação em Direitos Humanos, mais precisamente pesquisando a presença da Educação em Direitos Humanos na Rede Municipal de Educação de São Paulo durante os anos de 2013 a 2016, que foi durante o período de administração do prefeito Fernando Haddad. Eu estou partindo da hipótese de que a Educação em Direitos Humanos precedeu o Plano Municipal de Educação em Direitos Humanos aqui no município de São Paulo. Eu estou, então, lançando o olhar para três ações desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Educação. Uma ação foi a parceria com a Secretaria de Direitos Humanos e Cidadania, que é o Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos. A segunda ação foi a formação de professores, e aí eu estou olhando mais especificamente para a ação realizada na Diretoria Regional de Itaquera. E uma terceira ação que foi a produção dos Cadernos “Respeitar é preciso!” em parceria com o Instituto Vladimir Herzog. Assim, eu gostaria que você, neste primeiro momento, falasse um pouco da sua trajetória, do seu envolvimento com o tema Educação em Direitos Humanos. Professora, eu estou vendo só um móvel acima de você e um pouco do seu cabelo, se você puder abaixar a câmera um pouquinho... Isso, Professora!

(Formadora 2) Está bom assim? Então, bom, minha primeira formação foi Letras, eu fiz Letras na USP [Universidade de São Paulo] e, depois, fiz um Mestrado em Literaturas Brasileira-Espanhola. Mas eu tinha duas militâncias; na verdade, eu sempre tive três militâncias: uma era a Literatura, a Literatura para mim era militância, por quê?... enfim, não vou gastar toda a sua noite, mas eu vim de uma família não letrada e que pouco lia, lia e escreviam muito bem, mas não era letrada no sentido da Literatura, desse uso grande que a gente faz hoje do letramento em jornal, revista, enfim... Eu sempre fui apaixonada por ficção, eu fiz teatro na juventude; então, a ficção, para mim, era algo assim muito importante. Mas, enfim, fiz Literatura, fiz Letras, e eu tinha outras duas militâncias. Uma que era a questão ambiental, eu já nasci “ecochata”, sabe, já nasci mesmo a própria “ecochata”. Assim, nossa, eu devia ser insuportável [risos], isso era muito por conta dos meus pais que nem sabiam o que era ecologia, imagina, mas era muito deles, na questão de preservar a natureza, de economizar. Minha mãe era costureira e ela economizava a linha do alinhavo, sabe a linha? Aquela linha que ela tirava da roupa e guardava, né, uma preocupação muito grande com lixo... Imagina, eu estou falando isso e nasci em 62. Então, a questão ambiental sempre foi uma coisa, assim, para mim, importante. Então, depois, eu fui fazer Geografia em Educação Ambiental, e essa questão dos Direitos Humanos também foi por conta da minha família. Meus pais também tinham uma questão muito grande com a comunidade, sempre participaram de tudo, era na igreja, era na comissão de bairro. Eram pessoas muito atuantes, muito nas chaves da solidariedade, não era uma questão

politizada não. Se eu te disser que era uma coisa politizada... Não, não era. Muito mesmo no campo da solidariedade, da bondade, um pouco misturado com a questão religiosa, mas enfim. Essa questão de ajudar o outro, de trabalhar pelo outro, também estou dizendo isso porque isso marcou minha vida. Então, eu fui trabalhar muitos anos em escola com a questão da literatura, mas eu fui funcionária da Caixa Federal 20 anos na área de Direitos Humanos, que não se chamava área de Direitos Humanos, eles chamavam de Recursos Humanos para a Cidadania, que é uma área extinta hoje, mas lá eu tive contato com a Luiza Erundina por exemplo, quando ela acampava lá no prédio da Paulista, com/sem teto. Eu que a recebia, quando o Betinho fez a campanha contra a fome. Eu fui representar a Caixa junto ao Betinho. Então, eu posso dizer que eu fui uma pessoa muito feliz na Caixa. Eu nunca fui bancária assim, eu nunca fui da área de banco, tanto que, quando meu esposo faleceu e eu fui trabalhar à noite na compensação, eu já tinha 15 anos de banco, e eu lembro que as pessoas falavam “nossa, você tem 15 anos, mas você não sabe nada de banco”, porque não sabia mesmo, a minha área era da cidadania. Estou te contando isso só rapidamente mesmo, só para dizer como eu fui chegar nisso. Então, eu trabalhei e aí, mesmo quando eu estava na Caixa, eu já trabalhava com Educação, já trabalhava com militância, era tudo bem misturado na minha vida, militava muito na questão ambiental, fui para a Amazônia bastante tempo fazer Educação Ambiental na Amazônia, pelo [...], que é um instituto bem importante aqui de São Paulo e uma linha de atuação ambiental muito politizada. Então, não era só essa coisa de “vamos separar o lixo”, “vamos fechar a água”, não! Era assim: o que a pobreza tem a ver com a questão ambiental? Então, era um trabalho muito bacana. Quando o Instituto Herzog me convidou para fazer Educação em Direitos Humanos, era essa mistura toda, por isso que eu estou te contando toda essa história, que, talvez, não sirva de nada, mas, assim, só para você entender o que eu fui fazer lá. Algumas pessoas de lá, Neide, Ana Rosa, me conheciam muito dessa minha militância política ambiental, pois eu já trabalhava com população de rua, eu já estava trabalhando com a população carcerária. Então, eles sabiam da minha história toda, e teve um dado a mais que esse realmente não interessa para sua pesquisa, mas só para te situar, eu tinha dado formação para a rede durante dez anos em sala de leitura por conta do meu trabalho com a literatura, inclusive Itaquera era uma das DREs que eu ia; então, eu conhecia muito a rede, até hoje eu conheço muito... muito assim, até a página que dá para conhecer [risos], mas assim eu sabia muito, o que era DRE, o que era POSL [Professor orientador de sala de leitura], o que era POIE... Um pouco dos membros lá de dentro, isso para o instituto também era importante porque, enfim, faz diferença... Olha, são treze DREs, em que espaço estão? Como é que é isso, enfim? Então, também isso para o instituto naquele momento era importante também. Acho que foi... claro, valeu muito mais a minha militância, sem dúvida nenhuma, mas isso também de conhecer um pouquinho a rede, de como ela se organiza internamente e tal, e eu tinha ficado dez anos interruptos, não foram ininterruptos, foram interrompidos várias vezes, mas, ao todo, eu tinha ali uma década com sala de leitura, que eu adorava, que é da minha primeira militância. E foi assim, foi assim que eu cheguei no instituto, foi assim que me chamaram para escrever os cadernos... Eu não sei o quanto você sabe disso, mas nós que dávamos os cursos, éramos os autores dos livros. Você conheceu todos nós? Era eu, a Ana Lúcia, a Paula... Conheceu todos? Legal! Enfim, então, a gente tinha que

escrever o material, e aí cada experiência valia muito, porque, por exemplo, a Paula Jurados, também foi chamada porque ela era a “bambambã” de Educação Infantil na rede. Então, não era só uma pessoa de Educação Infantil em escolas particulares... Não! Era uma questão da Educação Infantil na rede. A Gunga era a mulher da inclusão, a Gunga era a única que não tinha um pé na educação pública, ela sempre foi da escola privada, mas era a pessoa que fazia de tudo com inclusão e tal, e a Ana Lúcia, que também não tinha a ver com a rede pública, mas era uma pessoa que já vinha há muitos anos falando de mediação de conflito, de como as escolas tinham que entrar nessa questão da Educação em Direitos Humanos... Então, foi um grupo muito interessante, eu acho que a gente foi muito feliz assim sabe, porque a gente de fato se juntou ali para esse trabalho. Então, foi assim que eu cheguei no Instituto. O Haddad tinha acabado de ganhar a eleição. Enfim, também não sei o quanto você vai aproveitar essa minha fala, mas é evidente que a gente estava com muita esperança; era o Haddad, o Instituto estava com muita esperança e ele trouxe essa novidade de tirar da gaveta a Educação em Direitos Humanos. Você disse bem: o Plano Municipal veio depois, mas o Plano Nacional já existia, o Plano Nacional estava engavetado há anos. Quer dizer, já se tinham bases boas, acho que tinha uma discussão robusta, mas ninguém queria saber, e o Haddad não só tirou a ideia da Educação em Direitos Humanos, como ele criou a Secretaria Municipal de Cidadania e Direitos Humanos, que também não existia. Então, era muito esperançoso pra gente, poder falar disso. Acho que vale lembrar que a Comissão da Verdade, que era um dos carros chefes do Instituto, estava a pleno vapor também, produzindo os seus relatórios, produzindo os seus documentos todos. Enfim, era um momento pra gente também superbacana, superimportante, a ideia de criar os quatro CEUs de Direitos Humanos. Nossa, era uma coisa importante. Foi um momento de muitos sonhos, sabe, de verdade. Nas horas vagas, eu conto a história. Se você deixar eu vou ficar contando por horas, mas acho que respondi um pouquinho de como eu cheguei.

(Pesquisador) - Perfeito Professora, trajetória linda! Chegando à rede, quer dizer, ao Instituto e à Rede Municipal, com o desafio de falar de Educação em Direitos Humanos, eu queria ouvir de você como que foi esse primeiro contato. Quando você chegou à rede trazendo essa tarefa de materializar esse desejo do Prefeito Haddad, esse desejo de implementar na rede essa política pública de Educação em Direitos Humanos, quais foram os desafios que vocês, como equipe, encontraram não só para a produção do material, mas também para a formação dos docentes da rede? Quais foram esses primeiros desafios?

(Formadora 2) - Essa vai ser uma resposta um pouquinho longa, se tiver me alongando muito você me avisa e eu corto, hein?!

(Pesquisador) - Fique à vontade!

(Formadora 2) - Porque eram várias questões. Então, a primeira era que o material vai ser o quê? É um livro, é um documento, é uma apostila? O que vai ser? A gente não tinha ideia e não tinha mesmo, porque, como era uma coisa inédita, você não tinha referenciais, você tinha gente que falava da Educação em Direitos Humanos, Direitos Humanos, era um tema antigo, mas a gente encontrava muita coisa de Educação para os Direitos Humanos. Então, quer dizer, você falar das leis, falar da

legislação. Para formar militantes ou pessoas que gostem do tema, a Educação sobre os Direitos Humanos também vai estudar as leis, vai estudar o passado, mas uma Educação em Direitos, quer dizer, no gerúndio, fazer fazendo, esse gerúndio... como é que era isso? Então, a gente não tinha, sabe, um documento para a gente se apegar, um lugar que deu certo – desculpe eu tenho uns gatos aqui meio curiosos – então, o primeiro ano 2013, foi um ano de estudo e de fazer um curso, que eu acho que esse você não deve ter feito, que a gente fez nos CEUs e era um curso que as DREs inventaram lá de um jeito de chamar as pessoas que até hoje eu não posso dizer exatamente qual foi o critério. Cada DRE teve um pensamento diferente, mas a gente deu um curso nos CEUs, de praticamente um ano, e para que era esse curso? Era para ouvir, era para ouvir as pessoas, para a gente pensar um pouco se o que a gente estava pensando fazia sentido. Então, foi muito importante para a gente ouvir. E, aí, algumas coisas, por exemplo, foram chamando muita atenção, porque algumas coisas que achávamos que estavam resolvidas, mas chegava nesse momento e não estavam, e outras coisas que a gente achava “não, nossa” ... Então, a gente preparava uma aula pensando “nossa, hoje vai ser polêmico”. Não! Ninguém falava nada. Eu vou te dar um exemplo, a questão religiosa, a gente achou que ia ser danado de bom... não. A gente passou um vídeo sobre intolerância religiosa, a gente falou sobre o candomblé, a gente falou sobre os evangélicos, silêncio..., mas ninguém falava nada [risos], isso não é possível, e isso aconteceu em uma DRE, em outras... Até que acho que, no terceiro dia que a gente foi, uma pessoa falou e, ao falar, cinquenta levantaram a mão... Então o que a gente percebeu é que faltava alguém começar a falar sabe? Começar. Então, ou porque era do candomblé e os próprios colegas tinham preconceito ou porque era evangélico ou porque rezava antes de começar a aula, enfim, a gente percebeu que havia um silêncio, mas não que não havia um problema. Então, coisa assim, nesse ano foi muito interessante, foi muito potente para a gente. Como chama o documento que tem as regras da escola? ...

(Pesquisador) – Projeto Político Pedagógico?

(Formadora 2) – Não, é um mais comum, que tem as regras mesmo...

(Pesquisador) – É o regimento escolar?

(Formadora 2) – Isso! É o regimento escolar. O regimento, por exemplo, que a gente descobriu que nos causou um susto... vinte por cento das pessoas conheciam o regimento da escola. Gente, como assim? No dia que a gente foi estudar, uns diziam “eu sei que tem, eu sei que está na gaveta”, outros “minha diretora tem um cartaz lá”, mas o regimento para a gente, também tinha montado todo um esquema para falar de regimento, e regimento passava batido e não era algo importante. Enfim, estou te dando esses exemplos porque foram coisas que a gente pensava de um jeito e, quando a gente chegava lá, era de outro jeito. Então, um ano inteiro, o primeiro desafio que eu posso dizer era, que formato que isso teria, se era um livro, se era uma apostila, se era um vídeo, se era um documentário, como é que ia ser? Daí surgiram os cadernos né, por exemplo, o caderno “sujeitos de direito” não ia ter, a gente ia fazer um caderno sobre inclusão, um caderno que não ia se chamar inclusão, ia se chamar “discriminação”, como a gente tem democracia na escola, a gente teve certeza que ia ser um geral, mas o sujeito de direito não ia ter



esse caderno, porque acabou existindo, porque uma das primeiras conclusões que a gente tirou foi de perceber que muita gente era contrária aos Direitos Humanos na escola. A pessoa não dizia abertamente, mas eram pessoas mais conservadoras, ligadas a pautas conservadoras, que tinham preconceitos grandes, fortes, jeitos arraigados de pensar; então, aquilo foi tipo “opa”; então, nós ouvimos bastante assim “não, aluno violento não tem vez”, aluno violento, aluno que erra... Então, a gente ouvia coisas assim bem prosaicas... “Ah não, mãe que traz criança no Emei de shortinho, nem recebo na minha sala”, “essas mães deixam as crianças aqui, elas vão fazer outra coisa, elas vão trabalhar”. Então, assim, uma confusão se a vaga era da criança ou da mãe, quer dizer, a vaga era da criança, o que a mãe vai fazer durante o dia, enfim. Então, esse caderno “sujeito de direito”, por exemplo, ele surgiu desse ano de conversa. Nossa, a gente precisa... A primeira coisa é: os Direitos Humanos são reservados a quem não vale nada, se é que a gente pode dizer que alguém não vale nada. Isso era uma frase que a gente usava, e isso assustava muita gente, por mais difícil que seja dizer, mas um garoto que rouba, um traficante e o Hitler, eles têm os mesmos Direitos Humanos... É, dói muito dizer isso, dói muito, que é claro que você quer...claro que eles vão ter julgamentos diferentes, de acordo com a sua pena, de acordo com o seu crime, com o seu erro. Claro que diante da sociedade eles terão essas penas avaliadas também de formas diferentes, o que a gente está dizendo é que eles têm direitos... tem direito ao julgamento justo, tem direito à liberdade quando pagou o seu crime, tem direito a uma moradia justa, enfim... Então, essa discussão é claro que isso é difícil, mas a gente não pode fazer vingança, a gente tem que fazer justiça. Então, essa discussão foi muito difícil. Eu colocaria... quando você pergunta dos desafios, esse foi o segundo, foi a gente se deparar também com um grupo que a gente achou que não, que “imagina, escola pública municipal de São Paulo, pessoas são hiper resolvidas, não vai ter esse problema”, mas tinha. Não dá para dizer que era uma multidão, de jeito nenhum, mas eram pessoas muitas vezes silenciosas, que você tinha que ficar, às vezes, cutucando e, às vezes, não, declaradamente pessoas... E, eu acho assim, sem querer colocar isso como um divisor de água, mas a gente foi vendo como que, no país inteiro, isso vai dar no Bolsonaro anos mais tarde, quer dizer toda essa gente mais conservadora, elas estavam aí sim, elas estavam aí espalhadas, elas estavam aí! Então, ainda que a rede seja uma rede maravilhosa e progressista e tal, sim, nós tínhamos essas pessoas. Então, o primeiro desafio foi esse, foi saber o que íamos falar e como ia falar, então, por exemplo, pode parecer besteira, mas a gente tinha pilhas e pilhas de livretos no Instituto, de tamanho, de cor... De que tamanho ia ser, de que cor ia ser... E, no final, a gente fez aquela caixinha que ela ficou bonita, mas ela não ficou... a gente fez uma crítica depois, as pessoas não manuseavam muito bem, sabe? Ela era bonita, estava na caixinha arrumadinha e tal, mas faltou ela ser talvez mais simples, mais popular, ter lugar para escrever, talvez de um papel que desse para fazer anotações, a gente pecou pela beleza um pouco sabe, estou falando de verdade, talvez se fosse mais baratinha [...]. Enfim, as pessoas achavam bonitinho pôr na estante, mas não abria... “aí eu quero uma caixinha para mim”, mas, enfim, essa é outra questão. A primeira questão era o formato e o tom, qual era o tom que a gente ia ter, não era ditatorial, mas tinha que ser de alguma forma duro no bom sentido, sabe? “Olha, o que eu estou falando, gente, é sério!”. O segundo desafio era chegar nas pessoas mais conservadoras. O terceiro desafio, eu acho que é aquele que não se resolveu

nunca, e, hoje, eu estou na rede ainda fazendo outro trabalho, que era arranjar tempo pedagógico para fazer isso, e que eu acho que não é só o “Respeitar é preciso!”, para mim é um monte de coisas. Qual é o tempo pedagógico disso, onde é que se encaixa, onde, como, em que situações... como é que você faz para fazer esse trabalho, e os professores continuarem achando que isso é currículo, que isso é importante... Esse tempo pedagógico foi um desafio, e eu digo que não foi resolvido porque eu continuo fazendo outros trabalhos na rede, e esse continua sendo um drama, um drama grande. Agora então com a pandemia é uma loucura. Depois então, 2013, a gente ficou nisso tudo que eu estou te falando, como escrever, que formato ia ter, etc. Depois, a gente começou a ir, em 2014 e 2015, às escolas. A gente tinha um formato diferente nesse começo, a gente ia à escola... E sim, a gente sabe que foi um erro, a gente já sabia na época que era um erro, mas é aquilo assim, era o que dava para fazer, porque eram só vinte escolas e a gente sabe que vinte é muito pouco para você ter um... e além de ser vinte, não dá nem para dizer que era um “vinte”, porque era menos. Por que qual era a ideia? Eram treze escolas do CEU, dos quatro CEUs. Quando eu falo os quatro CEUs, tu sabes bem né?! Os de Direitos Humanos, né. Então, era CEI, Emei e Emef do CEU. Então, tudo bem, eram três, mas era quase como se fosse uma. Você tem o mesmo espaço, o mesmo bairro... E outras duas que a Secretaria de Direitos Humanos, junto à Secretaria de Promoção Social, enfim, ou de Seguridade, já não me lembro bem, escolheu como as mais vulneráveis do território. Então, a gente tinha praticamente três, só por polo. Então de vinte, na verdade, eu posso dizer que a gente tinha doze. Era muito pouco, nossa, era um número assim mínimo... Então, isso a gente já sabia na época, a gente alertou, mas é isso, não cabia na vida de ninguém... Então, a gente começou a ver que dessas doze, quatro não quiseram fazer o projeto, não quiseram. E aí, eu acho que eu já estou misturando com talvez uma outra pergunta, mas posso só terminar? Porque... o que que aconteceu? Quando a gente vai nessas escolas, então escolhidas, algumas dizem: “Ai que maravilha, obrigada, nossa seja bem-vindo”; outros diziam: “Por que eu? O que falaram de mim? Que eu estou precisando de Direitos Humanos?”. Então, por exemplo, no CEU Jardim Paulistano, que foi o CEU que eu cuidei, o diretor da Emei, e eu posso falar isso, porque está nos relatórios, enfim, Nilson... eu chegava lá para fazer o meu trabalho, ele falava: “Você sabe que eu não gosto de você, né?”; “Você é de ONG, eu não gosto de ONG, ONG só enche o saco”, “ONG vem aqui falar o que eu tenho que fazer”. Ele era super honesto, eu gostava, porque ele falava para mim, né... “ONG acha que sabe tudo”, “Faria Lima, né? Que vocês estão? Sai da Faria Lima e vem aqui dizer o que eu tenho que fazer na Zona Norte”. Enfim, ele fazia assim um discurso, ele me deixava entrar, me deixava falar com os professores. Eu fazia o que eu tinha que fazer, mas ele não dava o menor apoio. Então, as professoras tinham que se virar e tentar fazer, porque, ao não dar apoio, é muito difícil. E ele e as professoras falavam que, nas reuniões, ele falava exatamente o mesmo discurso. Ele não era sônico e nem nada, ele dizia: “Não gosto desse trabalho, não acho que a gente está precisando desse trabalho aqui”. Ele tinha um pedacinho de razão, porque o CEU Jardim Paulistano era um CEU bem resolvido... Então, porque que eu disse um pedacinho... claro que a gente vai cavando, vai encontrando problemas, mas o que eu acho que ele tinha um pedacinho... Que a gente talvez pudesse ter colocado esse dinheiro, essa energia, em outras escolas, com mais problemas. Então, nisso ele tem razão, porque a lista

tinha uma questão de segurança muito resolvida, tinha uma questão de inclusão muito bem resolvida. O CEU estava indo muito bem em todas as Provas Brasil, prova não sei do quê... É claro que você tinha a questão de relacionamento interno, de preconceitos e tal..., mas, então, ele tinha esse pedacinho de razão talvez de fato. Poderia usar assim... Ah sim, esqueci de falar, eu fui falar do Nilson, esqueci um desafio também grande, eu acho que até eu colocaria como um terceiro e o quarto, me perdoa, tá? Ainda bem que tem aquele branquinho né, pra passar no texto? [risos]. Aí, que era o seguinte... o “Respeitar é preciso!”, ele parte de um pressuposto que começa com cada um a questão da Educação em Direitos Humanos. Isso era um grande desafio. As pessoas, os professores, no geral, achavam que você tinha que trabalhar os problemas coletivos e dos alunos. Então, havia uma gritaria muito grande que os problemas eram os alunos. Então, para que começar com os professores? Esse era um grande desafio... Quando eu falava assim: “Como é que você é?”, “Você é democrata?”, “Ah, sou”, “Por que você acha que você é?”, então, isso incomodava muito..., mas, “Ah isso é perda de tempo, isso é dinheiro público”, sabe? Esse Nilson falava isso e ele realmente leu o material... “Quanto é que você ganha aí nessa ONG?”, “Quanto é que você ganha por hora nessa ONG?”. E falava... “Então, você ganha bastante né pra vim aqui falar se eu sou democrata, eu sou preconceituoso...”. Então tinha né... Isso tem a ver um pouco, claro, com o jeito que ele, o Nilson, é e tal, mas é claro que tem também a ver com o Prefeito Haddad, com a pequena prefeitura. Então, também tinha um grupo que não gostava daquilo, que não estava... A gente acha que todo mundo está com você, mas não é todo mundo que está com você. Então, tinha sim, tinha rugas ali, enfim. Mas esse era também um desafio que eu deveria ter lembrado, mas ainda bem que me lembrei agora, que era isso. Então, partir do adulto, dizer “nossa, eu vou ter que fazer uma roda de conversa e falar sobre preconceito, falar sobre política e falar sobre saúde mental”. “Não, eu não sou o problema”. E muitos falavam assim também: “Eu sei que tem problemas entre os adultos, mas a gente não deve perder tempo para resolver, vamos partir direto para as crianças, para os pais, não vamos perder tempo entre a gente, que a gente sempre pensou diferente”. Olha, acho que tem que partir sim de como vai esse grupo, de como são essas pessoas. Então, acho que isso foi importante eu te falar. E aí, então tinha/teve essa amostra de vinte escolas que foi pequena. A gente sabe disso. Esse foi um erro. Foi um erro, porque, quando você apresenta os resultados de vinte escolas, é muito pouco. Ainda mais doze dentro de quatro unidades. Então, a gente teve essa questão, ainda que os dados fossem bons porque a gente também nunca mascarou nada. Então, isso que eu estou te dizendo do diretor Nilson era dito também nas reuniões, eram ditos nos lugares, porque a gente, de fato, fez esse combinado entre a gente, com o Prefeito Haddad, com o Secretário da Educação. A gente fez esse compromisso que a gente ia de fato fazer um trabalho sem máscara, e eu acabei cometendo esse ato falho do secretário, porque acho que também teve uma questão, eu não vou colocar como um desafio, porque ele estava previsto, enfim, mas o “Respeitar é preciso!” era um projeto da Secretaria de Direitos Humanos, mas quem punha para rodar era a Secretaria de Educação. Então, eu tinha um pé quebrado aí, quer dizer o nosso dinheiro, nosso pagamento vinha da Secretaria de Direitos Humanos. Os novos relatórios eram todos da Secretaria de Direitos Humanos, mas a gente tinha que ir às escolas da Secretaria de Educação. O secretário, que, primeiro, foi o César Callegari, era um cara

super... um *gentleman*, um cara bacana, mas ele estava surfando na Educação em Direitos Humanos. Não digo que foi um desafio, mas foi um pé quebrado, porque... tanto que, logo depois, você arrumou isso, que, quando Haddad perdeu a eleição e a gente continua com o programa, a gente achou que não ia continuar, imagina, e continuou, continuou bem, e foi bem, mas foi da Secretaria de Educação. Os caras sacaram que tinha esse pé quebrado, e a gente passou [inaudível] porque ficava esse... um atravessador nesse meio, e aí a gente teve que ganhar os servidores da educação, também ganhá-los, enfim, os da Secretaria de Direitos Humanos estavam ganhos, estavam com a gente, estava ali, e da Educação a gente teve que ir ganhando devagar. O que a gente encontrou foi isso, só para tentar alinhar, a gente encontrou um cenário promissor, um cenário que queria escutar, mas também esse cenário de dificuldade, de pessoas arreadas. Acho que tem uma questão também que o “Respeitar é preciso!”, quando você pega o projeto, muitas professoras perguntavam: “Mas o que que é para fazer?”, a gente vai fazer fazendo mas, não... então eles queriam uma data: “Vai até dezembro?”. Tem... gente, hoje, eu estou esquecida. Quando você termina um projeto... e tem festinha e tal...

(Pesquisador) – Avaliação devolutiva?

(Formadora 2) - Esse conjunto todo, sabe? A festinha, tem café, tem um chá, a família vem? Não... Não?! Não tem data para acabar. Não?! É gerúndio mesmo, fazer fazendo. Então, isso desesperava também. Aliás, falando pedagogicamente, era muito interessante. Bom, eu escrevi muito sobre isso, porque as coordenadoras pedagógicas se desesperavam... Como assim não tem uma data?! [risos]. Então, era isso, tinha que caber, tinha que ter fim, tinha que ter tarde de autógrafa, tinha que ter portfólio. Então, eles confundiram muito isso com um projeto pedagógico, né? Tem portfólio e muita gente fez esse portfólio, fez tudo, por mais que a gente dissesse “não”, não adiantou. Pedagogicamente, até porque essa ideia de trabalhar com projetos pegou muito né, a gente sabe disso, trabalhar com projetos foi aí uma febre, ainda é, então assim, quando fez, considerou terminado. Era isto também que a gente dizia o tempo todo: “não tem término”. O ano seguinte são outras crianças, são outros, quer dizer algumas crianças ficam, outras não. Tanto que, à medida que o tempo foi passando, e, depois, a gente voltou na gestão do Dória, e, agora, na gestão do Ricardo Nunes, e o menino que morreu, Deus me perdoe...

(Pesquisador) - Bruno Covas.

(Formadora 2) – Covas. Tantas coisas aconteceram nesse anos né, vai ficando muito claro, tanto que a gente tem hoje na DRE, na diretoria da Freguesia Brasilândia, a [...]. Nesse tempo que eu estou te contando, era amiga inclusive desse [...], que era [...], mas a [...] era durona, ela quis fazer tudo, mas também louca para saber que dia que acaba, que dia que eu te entrego. Ela demorou muito para entender, como vários. Hoje, ela é [...], a gente voltou a se encontrar e, hoje, ela fala: “Agora eu entendo quando você estava falando que não tem ponto final”. Por quê? Imagina que lá, em 2013, 14, 15, a gente estava com a questão racial, por exemplo, como está hoje. Não estava. Você teve, nossa, uns picos que isso... foram aparecendo...e começa num dia que foi com George Floyd, não foi isso, mas olha o que aconteceu do George Floyd para cá, com o mundo inteiro saindo, a

gente botando olho em bala perdida, olha o movimento. 2013/2012 isso estava começando... hoje isso é muito... não existia *fake news* em 2012/2013, hoje tem. Você não tinha aluno querendo ser *youtuber*, hoje tem. Você estava começando a falar de nome social, e eu nem estou discutindo se é bom ou não, estou dizendo olha que nesses dez anos o que a gente teve que correr atrás disso tudo. Isso tudo tem a ver com Educação em Direitos Humanos e tudo... a gente não falava que a democracia estava em perigo em 2012/2013, a gente falava de preservar a democracia, de preservar as instituições, você tinha uma inclusão já muito boa, muito boa, e pensando fisicamente você tinha uma questão de cegos, surdos e *down*, muito bem resolvida. Hoje você tem autismo. A gente pouco falava de suicídio, hoje você fala de suicídio muito na escola. Saúde mental sempre tivemos, mas não como agora, e não tivemos uma pandemia. Então, veja, se você dizer que um dia você fecha o portfólio que diz a “Educação em Direitos Humanos”, não! Você não faz a menor ideia do que vai surgir, de que tipo de alunos virão, de que tipos de professores virão, de como a cidade vai estar, que desafios... Dessa questão de gênero: nossa, eu ando com cola para saber o que é LGBTQIA+, juro, porque eu esqueço mesmo... A gente não falava “amigues” e “querides”, hoje fala. Então, é isso que eu estou dizendo. Então, achar que você faz um portfólio e acaba, não é disso que se trata. É claro, você vai alimentando a discussão, alimentando até um ponto que ela fica tão suave que você já não precisa mais marcar a ferro e fogo. Ela vai ficando muito mais tranquila, né? Então, quando você tem um conflito na escola, você resolve de uma forma mais tranquila. É claro, para isso que servem anos e anos para você fazer, mas não que você ponha um ponto final, né? Que nunca aconteça... Então, essa também foi uma questão assim, mas que eu colocaria naquele desafio que eu já falei, que era de caber na vida escolar. Como é que você faz algo que cabe na vida, que cabe no jeito que você tem essa escola, não é? Que é louco isso, é muito maluco, mas... enfim. Aí, eu falei que eu falo demais, mas acho que ficou claro, né?! Um pouquinho.

(Pesquisador) - É muito bom ouvir você, muito bom te ouvir! Fica super à vontade, porque eu estou aqui pensando, se houve uma mudança de foco, em se tratando desse processo de construção do documento, dos cadernos, em se tratando desse processo de formação dos professores que começa lá na gestão Fernando Haddad, quando a gente teve essa mudança na gestão do município, você disse que o projeto ele continua, mas há um redirecionamento, há uma nova formatação da Educação em Direitos Humanos neste governo novo? Qual que é a sua percepção sobre isso?

(Formadora 2) - Também senta que lá vem história [risos]. A gente tem que dividir um pouquinho. A Educação em Direitos Humanos que o Haddad encomendava para a gente se materializou num documento chamado “Respeitar é preciso!”. Eu posso dizer assim, com toda a mágoa, tristeza, angústia, depressão, qualquer palavra, que o “Respeitar é preciso!” nunca foi feito em nenhuma escola, o “Respeitar” não a Educação em Direito Humanos, porque o “Respeitar” era esse grande programa, com roda de conversa, com um plano de ação, com não sei... e isso não coube na vida escolar, não coube. Posso dizer para você assim, com toda a sinceridade, não sei se nesse tempo todo aí que você ficou com a gente, você assistiu a alguma palestra do José Sérgio de Carvalho... Não?! Porque, assim, enquanto a gente escreveu tudo isso e ficou nessa conversa toda, a gente chamou

alguns pareceristas, tinha até verba para eles e tal; então, a Flávia Schilling era uma parecerista, por quê? Ela foi uma mulher presa, torturada, o pai dela era da Comissão da Verdade. Então, a gente queria que ela nos ajudasse a pensar na democracia, e ela trabalha na rede municipal; então, ela também, depois, foi se dedicar aí. A Maria Victoria Benevides é especialista, uma das grandes, na Educação em Direitos Humanos, foi a primeira pessoa a começar a pensar nisso. O José Sérgio de Carvalho é uma pessoa da Faculdade de Educação da USP, que pensa democracia, escola democrática. Ah, sim, e uma das pesquisas da Flávia Schilling, “Escola Justa”. Então, essas pessoas foram nossas pareceristas, quer dizer, eles olhavam o que a gente escrevia e iam palpitando. O José Sérgio, a Flávia e a Maria Vitória talvez, acho que, não foi mentira o parecer dela, de jeito nenhum, mas eu acho que elas foram muito envolvidas pelo Instituto, elas eram do Instituto; então, teve todo um envolvimento. O José Sérgio leu e falou: “Não vai dar certo, isso não vai rolar, isso não cabe na vida de ninguém”. Ele falou para a gente, ele falou assim: “O texto é lindo, o caderno é lindo, é tudo lindo, mas não cabe”, porque, quando você lê aquilo tudo, tudo que tem que fazer, então é uma roda de conversa, faz o painel, volta a conversar... desespera mesmo. Isso também é uma crítica que a gente também fez. Um dia eu fiz esse cálculo, foi um dia que quase me expulsaram do Instituto, que eu peguei o caderno, os cadernos, e fui pondo em horas... dava dois anos daquela reunião que tem do horário coletivo, não vai fazer... é claro que não era obrigatório fazer tudo, você customiza, você põe aquilo que cabe, mas José Sérgio nos alertou muito. Não cabe na vida, as pessoas vão se assustar e tal. Então, a gente deixou como estava porque é claro, é uma inspiração, é uma ilustração, você deixa ali até... E a gente falava: “Bom gente, se fosse assim, você não precisaria ter luta nenhuma porque já tem os trinta artigos da declaração, que já tem uma Constituição”, quer dizer, não precisa escrever mais nada, está tudo lá. Então, a gente deixou como estava como uma grande inspiração, uma grande ilustração, mas nos alertaram “olha não vai caber”, não é?! Então, porque estou te contando isso, porque o “Respeitar é preciso!” nunca foi testado na sua íntegra, testar mesmo, uma escola, e olha que a gente fez esse convite para a Secretaria várias vezes, para a gente pegar um grupo de escolas, nem que levasse três anos, mas a gente pegar aquele grupo, o grupo de pesquisa mesmo, mas nunca rolou, nunca deu certo. Isso não quer dizer que muitas escolas não tenham feito muita coisa, nossa, muita coisa, de fato coube na tua pesquisa, enfim, muita coisa foi feita, mas eu não posso mentir, dizer que pegaram o “Respeitar” e fizeram. Então, por que eu estou separando? Isso não quer dizer que as escolas não fizeram Educação em Direitos Humanos, dizer que o nosso programa não coube. E por que também estou dizendo isso? Porque nós continuamos sendo chamados. Acho que uma coisa que... apesar de todos os percalços, as pessoas gostavam da formação, isso é um fato, pessoas gostavam, as pessoas achavam bacana, por mais que elas chegassem depois na escola e leva-se um banho de água fria, porque é isso, você está na formação está tudo lindo, eu sempre falo que formação para mim é muito quando eu vou à missa. Eu vou à missa, eu me sinto super santa, super em paz com Deus, aí eu vou na rua, já começa a ter raiva [risos] porque isso dura enquanto você estava lá dentro, igual a fazer massagem, é isso... Qualquer *up* que você dá na vida, dura um *up*, depois... [risos] não tem muito como ser diferente. Então, a gente falava: “gente a formação, é claro, estamos aqui de boa e para tomar café e comer bolo, a vida é tão bonita...”, aí você chega à escola... enfim. Então, não é

verdade que os professores não fizeram coisas, fizeram muitas coisas, mas o programa nunca foi testado. O que aconteceu é que, quando o Haddad saiu e veio o Dória, em 2016, foi assinada a Portaria de mediação de conflito que não tinha antes, e é uma Portaria que eu gosto muito, eu adoro aquele texto, eu sempre fui uma defensora daquele texto, acho bonito o texto, foi feito por colegas de vocês, gente da rede que pensou sobre aquilo. Então, quando nos chamaram de volta, a gente ficou um ano no limbo, sem saber o que é ser da gente, se ia ter trabalho ou não ia e tal. Quando nos chamaram, já tinha essa porcaria. Então, o que a nova Secretaria nos disse: “Vocês vão ter que colocar a Portaria no trabalho de vocês; então, veja aí como é que dá para colocar”. Mas o material falava muito em conflito, a palavra conflito aparecia, inclusive a palavra mediação de conflitos aparecia, mas não como Portaria, não. Então, não foi difícil para a gente, o que foi bacana é que a gente fez mais um caderninho, que era de mediação de conflitos, foi até a Ana Lúcia que fez, que é a bambambã e tal, mas a formação mudou um pouquinho. Então, a gente colocou a questão da mediação, a questão da Portaria, a gente colocou isso tudo na formação que acho que foi quando a gente se conheceu provavelmente. E, aí, a gente se pautava muito pela Portaria, a gente falava muito... Até então, a gente conversava com os coordenadores e com representantes do “Respeitar” na escola, que era um cara que a gente inventou. Passamos a conversar com os mediadores de conflito; então, o nosso público também mudou. Alguns também nos perguntavam “olha, mas acho que isso tudo não me ajuda a mediar um conflito”. Então, às vezes a gente tinha isso; outros falavam “nossa, imagina, é muito legal saber tudo isso” e tal. No ano retrasado, 2019/2020, a gente teve novamente um novo formato. Dessa vez a gente não ficou tanto tempo esperando, foi uma questão mais burocrática mesmo de assinar documentos. A gente já passou para a gestão Bruno Covas muito rapidamente, mas nós estamos vivendo um outro momento também que era esse momento de só agravamento da questão racial, da questão de gênero, tudo estava atingindo picos grandes. Então, a gente transformou muita coisa em palestra, a gente começou a ter uma formação em DREs, mas a gente colocou muita palestra, a gente colocou um ciclo inteiro de palestras. Eu não sei se você chegou a ir a algum... Não?! Então, 2019/2020, a gente também já teve todo esse ciclo, por quê? Para aumentar um pouquinho a verba do Instituto, porque a gente percebeu que eram temas que estavam gritando, e a gente não tinha nada no material sobre isso, que é isso, é a questão de gênero, a gente cita a questão de gênero, mas a gente não ficou na questão de gênero, né? A gente cita a questão da religião, que a gente já tinha colocado, mas começou uma coisa muito forte com os evangélicos; então, a gente chamou duas pastoras evangélicas para falar, aquelas pastoras evangélicas pela democracia, enfim. Então, a gente também foi em busca de pessoas que estavam tratando daquilo na crista da onda... saúde mental, assim, a mil, tanto que aconteceu uma coisa inacreditável em 2019. Nós estávamos dentro do CEU Aricanduva, que é da sua DRE, acho que você soube do menino que esfaqueou o professor?!

(Pesquisador) - Sim, soube.

(Formadora 2) – E você sabe que nós estávamos lá dentro fazendo um Congresso de Direitos Humanos?

(Pesquisador) – Nossa!

(Formadora 2) - Estavam eu, a Neide, a Gunga, estava tendo o seminário de Educação em Direitos Humanos, usando aquele CEU, naquela hora. A gente começou a ouvir barulho de helicóptero, que nós estávamos dentro do teatro, quietinhos ali, claro. Logo apareceu uma pessoa e contou, mas a gente começou a ouvir um barulho de helicóptero, é muito louco isso, não é?! Tanto que a gente falou: “Nós estamos aqui, falando de Educação em Direitos Humanos, e uma criança aqui fora...”, é claro, ninguém tem culpa, não é certo ou errado, mas gente, a vulnerabilidade da vida, não é?! A gente falando de uma coisa e a coisa acontecendo lá fora, mas enfim. Então, a gente teve que falar muito de saúde mental. Então, 2019/2020, a gente também colocou temas que não estavam nos livros ou que a gente passou por eles assim muito rapidamente e que a gente fez então um ciclo de palestras chamando gente muito bacana, muito bacana. Então, a Jaqueline Moraes, por exemplo, ela foi falar da questão racial, ela tem um trabalho da USP, que é de Doutorado. Acho que também... e é só sobre as propagandas de sabonete, o sabonete que se vendia para pessoas brancas é negro, é só isso. E ela levou a pesquisa dela inteira para a palestra, ela mostrou o trabalho dela inteiro. As propagandas, os sabonetes. Então, assim, a gente conseguiu coisas muito... estavam latejando assim. Então, também não é uma mudança de instrumento, nada, mas é isso, você vai também percebendo o momento que a gente está percebendo o que está nos rodando, e nós vamos deixando um pouco para trás o “Respeitar é preciso!” no sentido de programa, sabe? De fazer um plano de ação, de que era aquilo que a gente tinha proposto no começo, porque a gente foi percebendo que não cabia mesmo e que a gente foi tentando pensar em pegar temas mais específicos e as pessoas tentarem conversar muito sobre esse tema, nunca abandonar a ideia de que aquilo não tem fim. Isso a gente sempre deixou muito marcado e quis fazer muito valer isto: “Olha, não tem um dia de terminar, isso não termina”. Mas fomos abandonando um pouco essa cobrança, porque a gente fazia isto: “Gente, vamos fazer um plano de ação”, “em que página vocês estão?”, “já fizeram [inaudível]”, “já passaram desse momento aqui”, “já fizeram mapeamento” – mapeamento era um tema importante pra gente – “e aí gente, fizeram mapeamento? Não fizeram?”. A gente foi diminuindo esse discurso e aumentando um pouco, colocando mais gás, mais sangue mesmo nesses temas que estavam gritando. Então, nessa pergunta que você fez e a gente foi se moldando, sim, a gente foi. Por exemplo, na pandemia, claro, ano passado foi tudo virtual, esse ano a gente não teve “Respeitar é preciso!”. Foi assinado agora só em setembro e ficou todos esses nove meses para ter algo, e, aí, quando começou, já era tarde, mas eu e o Rog, que você não conhece, porque ele entrou depois, entrou para somar com a gente, eu e ele estamos dando uma formação na rede só de democracia e de instâncias de participação, só de instância, PM, conselho e tal. Também está bem no começo, mas a gente vê que essa demanda, de caber na vida, por exemplo, do que é ser democrático hoje, o que você fala de democracia hoje quando tudo o que está acontecendo é democrata. À luz da democracia está tudo certo, ninguém tomou o poder à força. Mas, estou te contando isso por quê? Como é difícil você fazer uma formação qualquer, pensando nas instâncias de participação *online*. Então, na semana retrasada estávamos na última formação sobre instâncias de participação, sobre os CEUs, e a gente estava falando dos CEUs democrático, e aí eu fiz uma questão e ninguém respondia nada, aquele silêncio, só as letrinhas do nome na tela né, M, J, A, B, só você lá e aquele monte



de letrinha... Bom gente, eu, no auge dos meus 60 anos, sou uma professora um pouco antiga, então vou chamar. André? Nada. Beatriz? Claudete? De repente, a Claudete fala: “eu estou no trânsito professora, eu não posso responder”, “Claudete, então não responde mesmo, presta atenção” brinquei. Resumindo, tinha oito pessoas no trânsito. Tinha oito pessoas dirigindo às três da tarde. Mas, espera aí, essa não é uma formação para os CEUs? Então, essa é ouvida *online* também, e aí eu vou e converso com o Rômulo da Secretaria: “Rômulo, você não acha que tem algo errado? Oito pessoas no trânsito? Era hora de sair? Esse horário é ruim, então? Quinze horas?”. Não, é a nova vida. Não tem problema fazer um curso no trânsito. Não pode ser! Eram três horas de curso, era vai e vem, tinha discussão, abrir sala, fecha a sala, passa a vida... Então, dos vinte e poucos ali – e aí depois uma outra disse que estava estacionando o carro, que não achava lugar para parar – foi até divertido e começou a ficar engraçado, e a Simone estava dando banho no filho; então, assim, eu ri um pouco de nervoso ao mesmo tempo, porque você fala “não, mas espera aí, eu estou dando um curso, se fosse um ao vivo isso não estaria acontecendo”, mas, enfim. Abriu uma brecha grande demais aí só para dizer que é a gente também tem os desafios que vão sendo colocados do que eu chamo – isso a literatura fala muito – que é forma e conteúdo, a literatura se baseia muito em forma e conteúdo. Então, eu quero falar um poema, mas como é que eu quero falar esse poema? Qual é a forma? Eu acho que qualquer curso de formação também tem isso. Que forma se adequa melhor? Você falar de Direitos Humanos *online* eu acho que é bem difícil, porque você fazer uma roda de escuta, como é que vai falar de uma roda de escuta? Você está falando de instâncias de participação, de democracia na escola, e as pessoas estacionando o carro, não dá. Você tem que parar para pensar no que a gente está falando, você pode discordar, mas parar de alguma forma. Então, essa ideia de forma e conteúdo, e aí, quando eu digo, isso não é só por esse exemplo talvez pobre que eu te dei, mas que é isso, você tem um cenário. Então, você teve um cenário de pandemia; vocês tiveram greves longas, pela Previdência; como é que eu falo de democracia quando vocês estão lutando com o patrão? Como é que eu falo isso para vocês? Que era um pouco do “Respeitar”; como é que a gente fala de empatia, um monte de coisa, quando vocês estão sendo violentados pelos alunos? Bom, mas eles também estão sendo violentados por alguém... Ou seja, então, quando eu digo forma e conteúdo é mais amplo que eu estou falando, como é que você dá esse recado que você quer muito dar. Aquilo é muito importante para você, que você acredita nele, dentro de um cenário o mais diverso possível nas relações, nos espaços, nos tempos, super diversos.

(Pesquisador) – Perfeito. Eu quero só fazer mais uma pergunta porque eu acho que estou tomando bastante seu tempo... você falou do “Respeitar é preciso!” como um programa, você falou do “Respeitar é preciso!” e trouxe uma questão de como é que a gente encaixa isso no tempo escolar, e o “Respeitar é preciso!” traz, na sua essência, a Educação em Direitos Humanos. E aí, pensando na tua percepção da Educação em Direitos Humanos, do trabalho que vocês fizeram, saber de você, qual é o lugar da Educação em Direitos Humanos no currículo escolar? Se é como um programa escolar; se é entendendo um currículo como *hall* de conteúdos; se a Educação em Direitos Humanos, é claro que o que currículo não é só isso, mas se a Educação em Direitos Humanos seria, talvez, na óptica do “Respeitar é preciso!”,

uma disciplina a ser integrada nesse conjunto de conhecimentos trabalhados pela escola. Eu queria ouvir de você sobre isso.

(Formadora 2) - Senta que lá vem história, de novo, até as vinte duas agora [risos]. Assim, o respeitar é um programa, quando eu chamo de programa porque é isso, você tem atividade um, atividade dois, atividade três; nesse sentido, que é um programa. Eu não gosto de falar que é um projeto por isso, que o projeto você tem a culminância, etc. Não, não, não. É um programa. É um programa para ser repetido sempre. Eu digo todo ano? Não sei. Ele é para sempre. Para mim, a Educação em Direitos Humanos é um pouco uma educação ambiental, como a educação com a saúde é pública, elas já estão no currículo, mas nem sempre é fácil perceber. Então, vamos pensar assim, eu vou dar alguns exemplos aqui muito da pandemia. A gente precisou muito, na pandemia, de matemática, mas muito. Eu me lembro daquele engenheiro lá, o primeiro que desenhava aquelas vitórias régias para nos explicar o que era o contágio um por um, um por dez, um por oito, ele usava as vitórias régias, era pura matemática. Quando você fala  $1/5$  da população não sei o quê, o contágio de  $1/8$  que não sei o quê, vinte por cento... gente, isso tudo é matemática. Matemática tem que servir para você pensar nisso. Quando a gente teve toda essa questão da doença mesmo, vírus, bactéria, vacina, pulmão, a gente aprendeu isso na escola, a gente aprendeu no sétimo ano que tem corpo humano, no terceiro a gente esqueceu tudo, a gente não lembra o que é saturação, o que é vírus, o que é bactéria... A gente não lembra, mas estava tudo lá, está tudo lá. Quando você fala da briga Estados Unidos-China, a gente já estudou isso em Geopolítica, os alunos maiores, está lá. Na globalização, na Geopolítica. Está lá. Quando você fala: "Bom, então a periferia adoeceu mais, o que que é a periferia" etc., já está lá nos bons livros de Geografia. Milton Santos já falava disso. O que eu estou querendo dizer é que o currículo, quando ele é bem dado, quando você tem aqueles professores apaixonadíssimos, e que não é nem de esquerda e nem direita, professor apaixonado pela sua área, ele sabe o que está lá, porque senão não adianta ter currículo. Se as disciplinas não nos ensinam a entender o mundo, não serve para nada. Quer dizer, onde estavam as nossas aulas de biologia se elas não fazem sentido numa pandemia, para eu entender? Dizer: "nossa, eu já vi esse negócio aí, eu já vi". Quando vai falar de alimentação saudável, não preciso ouvir a Bela Gil, pode ouvir também, mas se você pegar os seus livros de biologia tem lá tabela de alimentos saudáveis, vitaminada, mas você não lê. Bela Gil está falando a mesma coisa para você, mesma coisa, só que ela está fazendo bonito e tal. Eu digo isso, sério, com dor no coração, porque está tudo lá, os autores falam disso para a gente. Você tem que olhar para o mundo e dizer: "eu já vi esse negócio, o professor já me falou isso". Então, mas onde está então a democracia? Bom, gente. Está no jeito que você dá aula, está no jeito que o segurança abre a porta para você, está no jeito que a diretora fala com você, está no jeito que o cartaz é colocado, está no jeito que combinam o jogo, gente... está no jeito que a alimentação é discutida, está no jeito que a reunião de pais é dada, está no jeito que o aluno que é trans, que é não sei o quê, que é recebido, gente está tudo lá. Você não precisa abrir uma cratera para falar disso. Claro, a formação é importante para chamar atenção para tudo isso, para aquele que não se deu conta, OK, e também para saber – e aí sim, eu acho que a formação é mais que urgente – que está em documento. Existe os documentos que possuem isso, existem lutas que

garantiram isso. Então, abrir um tempo no horário coletivo para ler um documento, é importante, abrir esse tempo para ler um documento, para falar com os pais sobre isso é importante. Acompanhar as novidades. O que está se dizendo sobre isso, na Assembleia, na Câmara, no Senado... Então, vamos pensar: esse governo está tentando mudar muito a questão da inclusão. Tem que ficar atento. Alguém na escola, alguém na DRE, tem que ficar atento nisso. Quem é que vai? Ah, então Elias que vai ficar, é o Roberto que vai ficar... Mas alguém tem que cuidar. Gente, vão voltar aí com o eletrochoque... esteve em pauta essa semana, não sei se você viu, vão colocar eletrochoque. Então, as nossas crianças aqui, bateu em alguém é capaz de... é isso que a gente quer para as crianças? Então, ficar atento. Ler notícias, debater. Então, isso talvez não esteja ainda no livro didático, esteja sendo discutido, mas você pode ler o alienista de Machado de Assis que você vai saber do que está falando, que a discussão de quem é louco no mundo já está lá, ele já falou disso. Olha quanta coisa que a escola já fala. Então, eu acho que às vezes falta a esse grupo escolar sacar isso. Quando você fala de criar uma disciplina, eu não acho ruim desde que você sabe o que você vai fazer com essa disciplina, porque se você tem um professor de ética, e aí quando acontece algum problema, você chama o professor de ética para resolver... deu errado. Ele não é o dono da ética. Ele pode ter estudado os filósofos, mas ele não é o dono da ética. A questão da educação ambiental é um pouco próxima. Eu falei que eu trabalhei muito com isso também, se você tem um professor que é o verde chato, é um problema, porque todos tem que ser um pouco verde chato, todo mundo tem que gostar um pouco da questão ambiental, tem que gostar um pouco da vida ambiental, política-ambiental, saber o que jogar a comida fora tem a ver com a questão ambiental, enfim. Se você por uma disciplina, pode ser muito bom, mas é isso, se ele for o dono da questão, aí está fadado... Com a comissão de mediação de conflito, a gente falava muito... Todo mundo na escola deveria ser mediador, cada ano um. Até um dia que todo mundo já passou por aquilo e não precisa mais ter a figura, todo mundo faz, claro, se tem alguém que vai responder, talvez em um Conselho Tutelar, se alguém que vai ter que fazer o livro de registro, ok, mas todo mundo faz. Não precisa chamar alguém para resolver. A gente falava muito disso. Quem apaga o incêndio, é quem está vendo incêndio, você não vai chamar alguém para apagar, quem está ali apaga, depois você vê... Então, questão de criar disciplinas, acho que tem essa questão. Eu, de fato, acho que precisa muito de formação para você entender um pouco esses momentos, saber dos documentos, ter algumas técnicas sim, eu acho que essa mediação de conflitos, você tem rodas, que a Ana Lúcia ensinava para a gente... “Então você faz com o rosto virado para lá e você conta o que aconteceu, e o outro...” é uma técnica. Pode usar ou não, mas são técnicas. Eu me lembro que eu falava sempre do livro de registro, do que tinha acontecido, dos conflitos, enfim. Eu falava que eu gostava do livro de registro, eu defendia. Todo mundo falava “aí, para quê”, só que eu defendo um livro bem escrito, o professor escreve, mas o aluno também. Ele vai escrever o ponto de vista dele. Ao escrever, vamos ver o que acontece. Eu sou a favor de que todo o ano um aluno pegue o prontuário dele da escola e faça uma carta de promessas para ele mesmo e que, no último dia de aula, ele pegue aquela carta e veja onde ele chegou... Por que é um prontuário só com a nota? Por que que o prontuário não pode ter uma carta? Não pode ser algo que a família veja? Por que o prontuário não pode ser visto pela família? Por que você não pode criar dentro da escola outras dinâmicas?

Ou outros jeitos de viver a escola? Se a escola não propuser isso, quem vai propor? A empresa, o comércio, enfim. Então, eu acho que, e claro, eu entendo que falta tempo, tudo isso que eu estou falando leva tempo, tudo isso leva tempo, mas também acho que a escola, justamente por ser escola, precisa achar esse tempo, porque se ela disser que esse tempo não existe, aí nós estamos realmente ferrados, porque na empresa não existe, no comércio não existe, na política não existe, no esporte não existe. Só existe na escola. Eu acho que também, isso eu falo sempre para a Secretaria, é uma questão burocrática, eu sei, mas precisa de muito mais criatividade... Eu lembro que eu acompanhei dois anos um grupo do Mato Grosso do Sul, e lá também, a mesma coisa, “não cabe na vida, não cabe” ... Bom, a gente fez uma pesquisa lá e tinha muitos jovens precisando fazer estágio ou em Pedagogia ou em Psicologia, às vezes até em áreas da ciência médica, enfim, e as escolas precisavam de pessoas. Então, por exemplo, ficar com uma turma para os professores se reunir, ficar com uma turma para uma reunião/um horário coletivo poder se estender uma hora, poder ficar com a turma para ler um documento... Bom, o que que a gente fez? A gente fez parceria com todas as faculdades de Pedagogia, de Psicologia, nunca mais os alunos ficaram sem aula, os professores fazem horários coletivos de três horas. Isso é bom para todo mundo, porque esses alunos, dessas faculdades, ganharam certificados, fizeram suas horas, aprenderam de fato cuidando dos alunos e os professores tinham tempo... Quantas escolas de faculdade de Pedagogia têm em São Paulo? Gente, de Pedagogia, de História, de Geografia, de Psicologia... Gente, você teria estagiários, assim, aos montes. Você ia ficar com a sua turma para fazer uma boa reunião de pais, para poder fazer um horário coletivo decente... Toda vez que a gente propõe isso, “ah, não dá, é muito difícil”, bom, mas alguém tem que tentar fazer porque quatro horas, cinco horas na escola realmente é pouco. Agora escola integral: “gente, se não cabe nada, como é que vai ter escola integral?”. Fico pensando como é que há de ser essa escola integral, de horário integral...então, também eu acho que, por ser São Paulo, por ser essa metrópole, tem que pensar outro jeito de fazer, outro jeito... Porque você fica com a mesma reclamação de sempre, patinando na reclamação e não avança naquilo, “ah, não dá tempo”, essa resposta não dá para servir mais, enfim. Então, eu sei que eu misturei um pouquinho aí, mas eu acho que é muito importante que os professores voltem a estudar os seus currículos, voltem a estudar os seus livros didáticos, que percebam essas brechas, que não é nem brecha, está dado ali, está dito ali. Se eu tivesse em sala de aula esse tempo, certamente eu teria com o ensino médio lido o livro sobre a gripe espanhola, sabe? É isso, vamos ler o que foi aquilo... E a Lilian Schwarz correu, escreveu o livro... Você olha e fala “gente, é tudo igual que está acontecendo agora”, olha que maravilhoso você leu uma coisa dessa, e é isso, isso daria uma aula fantástica. Eu dei um curso em Uberlândia na pandemia o ano passado só usando as capas da folha de São Paulo e era isso, a gente estudou políticas, mas foi a minha intenção mesmo pegar, das escolhas que o jornal fazia e tal, depois até vou mandar uma que eu usei para você, que você vai adorar! Neste mundo, não se salva ninguém... Mas é isso, os professores precisam, e aí eu sei, tem a questão da grana. Vocês, em São Paulo, passando mil dramas com a Previdência; então, eu sei também que tudo isso que eu estou falando esbarra em questões mundanas, mundanas que eu digo no bom sentido, não são questões do cotidiano, é o cansaço mesmo, é a raiva mesmo, um monte de coisa, mas aí não dá pra gente misturar,

porque se eu também me apegar nisso, no prefeito, na sampa prévia, aí eu não saio do lugar. Então, eu tenho que, de verdade, esquecer, e é isso.

(Pesquisador) – Professora, espetacular, espetacular. Muito bom. Uma informação pitoresca, eu sou natural de Uberlândia.

(Formadora 2) – Jura? Então você conhece o Colégio Nacional?

(Pesquisador) – Conheço!

(Formadora 2) - Por conta da formação na DRE, lá da sala de leitura, 2006/2007, eu conheci a [...] que era da DRE, eu não me lembro o cargo dela, mas era um cargo alto, sei lá, e ela foi em uma dessas informações de sala de leitura e ela ficou grudada em mim, nunca mais desgrudou, aí ela se aposentou, foi para Uberlândia, foi trabalhar no Colégio Nacional como coordenadora, e ela me leva, pelo menos uma vez por ano, para dar algum curso e tal, e, aí, no auge da pandemia, ela falou assim: “A gente precisa falar da pandemia, mas eu não sei o que falar, eu quero reunir meus professores”... Vamos falar sobre as áreas do conhecimento e a pandemia, como é que a gente trabalha as áreas do conhecimento e da pandemia só com a capa da folha. Ela falou “como você vai fazer isso?”, eu vou querer criar isso [risos], e foi tão legal, tanto que era para ter seis aulas e tivemos vinte aulas, porque foi muito gostoso, enfim, da percepção que as pessoas foram tendo, foi muito legal, foi muito, muito gostoso e é isso. Uberlândia, olha só, o Colégio Nacional.

(Pesquisador) - Que bacana, que bacana. Professora, eu quero te agradecer imensamente, te dizer muito obrigado é pouco para externar a minha gratidão... Não consigo mensurar o que você está fazendo em prol desta pesquisa, dispondo seu tempo, compartilhando seu conhecimento, falando da sua trajetória dentro desse campo que eu tenho mergulhado já há algum tempo, meu muito obrigado, tá bom? Eu vou te mandar por *e-mail* um documento que é o termo de consentimento para a gente usar essa entrevista no corpo da pesquisa, aí se você puder assinar, fotografar ou se você conseguir digitalizar e me enviar novamente, eu serei grato.

(Formadora 2) – E assim, chama outras vezes, sei lá, se tiver outra questão, se aparecer. Ontem, eu falei, porque eu estava de fato enrolada, mas estou sempre aqui, gosto muito de ajudar, mas tem um jeito de eu ficar feliz. Para você, como é que foi essa formação? Que isso para a gente é tão importante, sabe? Sei lá, valeu? Enfim.

(Pesquisador) - Eu vou falar em meu nome. Eu fui coordenador de uma escola na DRE Itaquera de 2018 a 2021, hoje eu estou na Divisão Pedagógica da Diretoria Regional, recebi um convite para ir para lá. Em 2018, quando eu cheguei, a coordenação pedagógica, nós construímos o projeto coletivamente, que é o projeto especial de ação da escola, e que vai ditar os caminhos da nossa formação continuada na escola, dialogando com a comunidade daquele território, e muito me chamou atenção quando eu chamei o corpo docente para a gente conversar sobre o projeto de 2018 e a Educação em Direitos Humanos, ela foi o principal tema elencado pelo corpo docente e a referência a esse tema, ela não só estava ligada ao contexto de 2018, eleições de 2017, todas as mudanças no Executivo Municipal,

no Executivo Federal, mas ela estava muito ligada à participação dos professores nas formações que foram ministradas, tanto por vocês, do Instituto Vladimir Herzog, na sua pessoa, quanto dos formadores. Então, eu acho que foi marcante, não só no meu caso, como professor da rede, como coordenador pedagógico, mas para aquele corpo docente que tinha vários professores que haviam participado de todo esse processo e que reconheceram o valor de ter participado e a necessidade de aprofundar, tanto no “Respeitar é preciso!”, nos cadernos que vocês produziram, quanto nas orientações que foram dadas também. Esta pesquisa objetiva resgatar esse momento em que a Educação em Direitos Humanos começa a ser discutida na rede de uma maneira sistematizada, e uma das ações para isso está intimamente ligada a você. Então, a gente quer registrar esse momento desse governo progressista, a gente quer registrar esse momento em que vocês trouxeram para a discussão a Educação em Direitos Humanos e que, de alguma forma, chegou até o chão da escola. Então, assim, a gente não tem como mensurar a sua contribuição em tudo isso.

(Formadora 2) – Nossa, essa história ganhou meu ano inteiro. E por que isso tudo chegou no chão da escola? Porque está tudo junto com a gente. Junto com as crianças, com a gente, nós não somos dois seres. Você viu que a DRE Itaquera deu frutos maravilhosos... A Fátima Brum, a Roseli, agora elas são minhas chefes de novo [risos]. Das instâncias de participação, são com elas que eu acesso ali, muito bom. São pessoas adoráveis.

(Pesquisador) - Muito obrigado, Professora, obrigado mesmo, tá bom? Eu te mando por *e-mail* os documentos então!

(Formadora 2) – Feliz 2022 para você, tudo de bom!

(Pesquisador) - Para você também. Um 2022 tranquilo. Abraço, tchau!

Plataforma *Teams*  
06/01/22

## APÊNDICE G – Transcrição da entrevista com o Professor 1

(Professor 1) – Olha, como eu não estou fazendo nada agora esses dias, eu também posso escrever alguma coisa a partir do teu questionamento. Depois eu te envio por *e-mail* o que eu produzir aqui.

(Pesquisador) – Perfeito, eu fico no aguardo.

(Professor 1) - O som é muito alto aí ou não?

(Pesquisador) – Não, estou te ouvindo perfeitamente aqui Jota, em um volume bom. O meu volume está alto aí pra você ou não?

(Professor 1) – Não, é porque eu tenho que colocar o microfone bem perto aqui porque se não ninguém escuta.

(Pesquisador) – Tá, mas está bom sim. Professor, eu sou pesquisador da Pontifícia Universidade Católica (PUC) de São Paulo, desenvolvendo uma pesquisa de doutoramento, cujo tema ou cujo título é a Presença da Educação em Direitos Humanos na Rede Municipal de Educação de São Paulo, durante a gestão 2013 a 2016 que é o período em que a cidade de São Paulo foi então administrada pelo prefeito Fernando Haddad. Nós partimos do princípio de que a Educação em Direitos Humanos na Rede Municipal de Educação de São Paulo precedeu o Plano Municipal de Educação em Direitos Humanos. A pesquisa parte da realização de três ações durante o governo do prefeito Fernando Haddad. A primeira ação foi uma parceria realizada entre a Secretaria de Direitos Humanos e Cidadania com a Secretaria Municipal de Educação, que foi o Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos. A segunda ação desenvolvida pelo governo Fernando Haddad foi a produção dos cadernos do projeto “Respeitar é preciso!”, em parceria com o Instituto Vladimir Herzog. E uma terceira ação, também desenvolvida durante o governo Fernando Haddad, estava voltada para a formação de professores e, nesse caso, o nosso olhar é específico para a formação de professores realizada pela Divisão Pedagógica da Diretoria Regional de Educação de São Paulo, aqui na região de Itaquera. É sobre isso que eu gostaria de conversar com o senhor. Eu gostaria, nesse momento, professor, que o senhor pudesse falar um pouco da sua trajetória na educação.

(Professor 1) – Bom, meu nome é [...], a minha formação é Biologia, eu ingressei na educação pública na Rede Estadual em 1992, a princípio sem entender direito, porque eu sempre fui uma pessoa bastante ingênua, não entendia. Aliás, quando eu comecei a entender, eu já não consigo falar mais a linguagem dos jovens, parece que já venceu o meu prazo [risos]. Mas, de qualquer forma, já estou entrando no meu 30º ano como professor, ingressei na Rede Municipal em 2002 e, por coincidência, na gestão Marta, e eu acho que foram duas gestões, tanto da Marta quanto do Haddad, foram duas gestões que priorizavam a ideia da formação com foco no aluno, e eu acho que isso era uma coisa muito importante, justamente porque esse é o objetivo do nosso trabalho, a educação mais humanizada. Na época que eu entrei na Prefeitura, eu percebi isso, eu percebi a diferença que existia entre a formação que se dava nas escolas da Prefeitura em comparação ao Estado. Só que depois que mudou a gestão, eu compreendi que aquele tipo de

formação era mais específico de um tipo de gestão, eu achava que era da rede, mas era da gestão, ou seja, era um projeto de governo, infelizmente. Mas, de qualquer forma, eu gostava, eu acho que foram dois períodos de bastante formação, que eu aprendi muito. A minha forma de ver a educação profissional, pública, foi diferente a partir dessa formação. Eu acho que isso me ajudou bastante como professor. Na [...], na escola [...], onde nós trabalhamos, eu ingressei em 2006. Sou professor de Ciências e, também, gosto de trabalhar com projetos de tecnologia, com os jogos, a ideia realmente é essa. O foco é o aluno, o sujeito de direito, eu entendi que a educação é um direito e se a gente conseguir convencer esses jovens disso já estamos num caminho certo.

(Pesquisador) – Perfeito. Em que momento, professor, a sua trajetória se conectou com a Educação em Direitos Humanos?

(Professor 1) - A princípio, a partir dos próprios erros, mas é difícil a gente olhar no espelho. Quando a gente olha no espelho, nem sempre a gente gosta porque confronta com os nossos preconceitos, nosso reacionarismo, o racismo, a homofobia, tudo está presente na formação social brasileira, porque isso é estrutural, nós somos formados a pensar dessa maneira, faz parte da nossa estrutura, e eu não sou diferente, eu não era diferente. Talvez, hoje, eu seja menos racista, menos preconceituoso, mas essa minha constatação foi aí, quando nas minhas falas da sala de aula, alguém começou a identificar o racismo, a homofobia, e houve algum tipo de reclamação, algum tipo de comentário, e, a partir desse comentário, comecei a perceber. Eu também, antes me preocupava com a formação e a prevenção de gravidez na adolescência, o uso abusivo de drogas e, durante essas aulas, eu ainda destilava muito preconceito, porque eu não compreendia de fato o fenômeno, o fenômeno como um problema de saúde pública, eu tinha um pensamento mais policiaisco que foi o tipo de informação que eu recebi. A partir desses erros, que eu comecei a perceber, eu comecei a mudar a minha postura, eu comecei a entender a importância do direito, dos Direitos Humanos, e isso para mim foi uma coisa... Eu comecei a mudar a minha forma de agir com a evolução pessoal minha, evolução pessoal e profissional, eu nunca imaginei que alguém fosse contra os Direitos Humanos. Quando você começa a se inteirar, começa a estudar, começa a ler, você começa a entender que isso é uma coisa natural, faz parte da natureza devolutiva da sociedade. No entanto, quando eu me deparei com a situação de multiplicador, foi aí que eu percebi o drama, porque a reação das pessoas foi absurda e foi aí que eu comecei a perceber. Nós estamos mexendo em um espinho, mas não é porque o espinho vai machucar que nós temos que recuar. Eu acho que nós temos que insistir nessa ideia de formação e em Educação em Direitos Humanos, porque esse é um passo importante, que faz parte da evolução.

(Pesquisador) – Ok! O senhor participou da formação oferecida pela Divisão Pedagógica da Diretoria Regional de Itaquera nos anos de 2015/2016. Você pode falar um pouco sobre essa experiência?

(Professor 1) – Realmente, eu não sei exatamente o ano, mas deve ter sido. Foi excelente. Inclusive, esse tipo de formação quando a gente encontra aquele grupo diferenciado, nem todos ali estão predispostos de fato a participar daquele projeto,



entender a importância disso. Então, eu já percebi da formação, os formadores já estavam encontrando dificuldades também; no entanto, é uma formação. Foi excelente, e nós recebíamos especialistas nos assuntos porque são assuntos complexos. Quando você fala sobre a identidade de gênero, é extremamente complicado, eu sou biólogo e, até hoje, eu não entendo direito porque nunca estudei de fato, ou seja, eu sou ignorante. Então, acho que hoje, um dos problemas desse tipo de formação é justamente a ignorância que a gente enfrenta e nem sempre nós estamos dispostos a estudar esse assunto com profundidade, mas eu gostava dessa formação justamente porque a gente recebia os especialistas, e você agora falou eu não lembrava disso, porque realmente era uma parceria com a Secretaria de Direitos Humanos com a Secretaria de Educação. Então, de fato, não eram só os educadores que já tinham experiência que ajudavam lá na formação, eram especialistas que vinham lá falar com a gente, e foi um aprendizado extraordinário, inclusive eu ficava pensando como é que eu ia multiplicar isso na escola. Voltando agora à metáfora do espelho: não adianta fazer uma maquiagem na pessoa para que a pessoa possa se enxergar melhor e, a partir da percepção das próprias falhas, modificar a saúde da sala de aula. Eu acho que não era esse caminho, o foco era colocar no aluno, ou seja, se você entende que o aluno tem o direito de ser respeitado, porque o projeto era esse, era o “Respeitar é preciso!”, isso já seria um ganho importante, porque o professor ia começar a se ver no aluno, se ver como uma pessoa, um sujeito de direito porque o direito é para todos. Quando fala “respeitar é preciso”, eu preciso respeitar o diretor e o diretor respeitar a todos, o coordenador, a merendeira, o rapaz da limpeza, o porteiro. Então, a ideia era envolver todos e toda a escola porque começava desde a pré-escola, da primeira série, no nosso caso até o nono ano. Então, esse tipo de formação foi envolvente, eu realmente me senti motivado a colocar isso em prática na escola, e eu acho que eu coloquei isso aí, pelo menos as minhas aulas e nas minhas tentativas de fazer a multiplicação, eu acho que eu coloquei isso em prática.

(Pesquisador) – Ok! Você gostaria de falar um pouco mais sobre essa experiência de multiplicador, essa participação na formação, como esse processo ocorreu na unidade escolar. Quais foram os desdobramentos? Não só na sua aula, mas junto ao corpo docente, junto às formações que ocorreram na unidade escolar a partir dessa sua participação na formação sobre Educação em Direitos Humanos junto à Diretoria Regional. Se você puder falar pra gente um pouco mais sobre esse caminho construído e percorrido como multiplicador no campo de formação.

(Professor 1) – Ah, sim! Então, depois que a gente passava por essa formação, cada encontro tinha temas específicos e não lembro exatamente, mas aí a ideia era justamente essa, era o “Respeitar é preciso!” da primeira série até o nono ano. Nós, na escola da Prefeitura, para quem não é da Prefeitura, nós temos encontros semanais, que é um estudo especial especializado em algum assunto, e eu sempre tive a possibilidade de utilizar... os coordenadores sempre me apoiaram nesse sentido, e a gente faz uma parceria com os coordenadores, coordenadoras, para usar esse espaço de estudo para multiplicar o material. Na época, eu trouxe uma coleção exemplar, eu não sei se foram uma ou duas coleções, não lembro direito, mas ela estava disponível na internet e isso ajudava bastante. Na época, a gente também utilizava a sala de informática, o laboratório de informática da escola da Prefeitura e era possível acessar esse material também na sala de informática. Eu

lembro que eu fui, em algum momento, fazer a formação, pelo menos apresentar o material no período da manhã com os professores da primeira à quarta e, depois do meu grupo, e sempre fui bem, era receptiva a ideia, mas sempre tinha algum tipo de resistência, justamente porque falava sobre Direitos Humanos. Eu acho que a sociedade brasileira foi treinada... eu acho que a imprensa deforma um pouco a forma de pensar do brasileiro que, quando você fala de Direitos Humanos, pensa que é só direito para bandidos, que Direitos Humanos, aliás ela fulaniza, parece que as pessoas finalizam a ideia de Direitos Humanos. "Direitos Humanos seria algo que vai defender bandidos". Os Direitos Humanos é um conjunto de regras, são os documentos, inclusive na época que foi aprovado, o secretário geral da ONU era um brasileiro, um dos principais redatores eram brasileiros, as tragédias de Ataíde. Então, os brasileiros deveriam defender os Direitos Humanos com orgulho. A importância que teve o brasileiro na redação desse documento e, no entanto, as pessoas acham que é um fulano, é estranho isso. Então, você sempre tem esse tipo de resistência, mas, de qualquer forma, as formações ocorriam, as pessoas participavam da formação, nós tínhamos que escrever um relatório e devolver lá na DRE sobre como que estava ocorrendo essa ação de Direitos Humanos da Educação em Direitos Humanos na sala de aula, porém isso ficou a desejar da minha parte, porque eu acabei não fazendo as entrevistas com os colegas depois, como foi que eles agiram na sala de aula. No entanto, para mim, era importante porque eu reforçava aquilo que eu tinha aprendido e, dessa maneira, a partir da fala que eu tinha na troca durante a formação, eu colocava em prática dentro da sala de aula. Isso me ajudou bastante porque os jovens, hoje, são muito mais receptivos, eles entendem melhor essa ideia, a importância do direito, quando a gente convence que ele tem um direito de aprender, aprender é um direito, não uma obrigação; então, a partir dessa percepção no aluno, eu acho que facilitou bastante a introduzir o conceito de direito humano, mas sempre tem uma resistência, é minoria, um ou dois que ainda ridiculariza[m] o termo Direitos Humanos, que não compreende[m], que tem resistência, porém a maioria entende, a maioria colabora com os trabalhos e, a partir daí, também saiu alguns trabalhos nos TCA [Trabalhos Colaborativos de Autoria]. Na Prefeitura, na escola da Prefeitura, a gente tem, no final do ano, alunos que formam um grupo de estudos, e eles escolhem os temas, e alguns temas estavam relacionados com Direitos Humanos. Então, quando o aluno se torna protagonista desse tipo de ação, facilita; então, depois, a gente só faz o *link*, a gente faz a ligação entre o que a gente estudou com os Direitos Humanos. Desse jeito, eu acho que funcionou bem e, quando você colocou no início que essa presença da Educação em Direitos Humanos na escola pública, eu achei muito pertinente esse título, justamente porque eu acho que é isso que está acontecendo, e é isso que aconteceu, a ideia da Educação em Direitos Humanos estava presente na Prefeitura nesse período, eu acho que não se perdeu, de alguma maneira quem passou por esse tipo de formação, sempre fica alguma coisa, mesmo que a formação não continua, sempre fica alguma coisa. E, quando eu falo assim, a formação não continua, eu acho que isso também é outro ponto importante, porque como nós estamos vivendo um momento político muito complexo no Brasil, eu acho que a ideia de formação em Direitos Humanos tinha que ser continuada todo dia, porque a imprensa distorce a nossa forma de pensar, a população de uma forma geral, eu acho que os jornais policialescos distorcem muito a forma do ser humano do Brasil, da sociedade

brasileira pensar. Esse tipo de formação tinha que ser continuado sempre, porque, quando a gente faz um discurso e não percebe o eco, a pessoa desiste, o profissional desiste; e, como é um tema complexo, eu acho que tinha que continuar, tinha que insistir.

(Pesquisador) – Ok, você falou a alguns instantes que tratar de Direitos Humanos com os alunos é muito mais fácil do que tratar sobre essa temática com os adultos ou com os professores, né? A resistência é maior com o corpo docente? Como se deu essa sua percepção?

(Professor 1) – Olha, é algum tipo de comentário que acontece durante a formação, durante a multiplicação, na realidade não é o formador, é só o multiplicador, algum tipo de comentário, mas principalmente depois desses nossos encontros você verifica que a gente é parabenizado pela tentativa, “só que isso é impossível”. Quando você escuta um professor dizer “isso é impossível ser trabalhado na sala de aula”, você entende que a pessoa não vai tentar, ou seja, não é impossível, porque isso é natural. Eu colocava na lousa a palavra Direitos Humanos e eu perguntava quem é contra direitos? Quem é contra humanos? Como é que alguém pode imaginar que é impossível trabalhar Educação em Direitos Humanos na escola? Aí, claro, quando a gente coloca, de uma forma bem genérica, assim, realmente encontra dificuldades, mas tem muito assunto, mais específico, que é possível, como, por exemplo, a identidade de gênero. Claro que os alunos compreendem isso muito melhor porque eles vivem isso, eles vivenciam esse tipo de experiência. Agora, o professor, quando ele olha, quando ele percebe que um aluno, um menino, ele apresenta características homossexuais de menino ou menina, a gente já tem um olhar de preconceito, inclusive nós assistimos documentários na época lá na formação, entrevista dos jovens, e os jovens falavam justamente isso, falavam “mas o preconceito começa com os professores”; então, era difícil...a formação ocorria de forma tranquila, os colegas colaboravam no momento, porém você... eu saía de lá com a sensação de que foi legal o encontro; no entanto, não ia ter ação prática, era essa a sensação que eu tinha. Não sei, talvez estivesse enganado, equivocado, mas era isso que eu percebia e, aí, depois eu ficava receoso de perguntar se o colega colocou em prática alguma coisa desse sentido, talvez isso seja justamente a minha insegurança, não sei, fica difícil dizer.

(Pesquisador) – Compreendo. Bom, o que eu gostaria de perguntar nesse momento é que se a gente fosse pensar em termos de avanços e desafios para educar em Direitos Humanos, na escola, você poderia falar assim, a partir da sua experiência, das formações e do papel de multiplicador, quais foram os avanços que a Educação em Direitos Humanos teve a partir dessas formações, das iniciativas começadas e iniciadas de 2013 até 2016? Quais foram os avanços para a Educação em Direitos Humanos no chão da escola e quais ainda seriam os desafios para que a Educação em Direitos Humanos se concretizasse e se efetivasse no chão da escola?

(Professor 1) – Bom, são duas perguntas complicadas, não é? Os desafios da formação. Se a gente voltar lá na metáfora do espelho, convencer, aliás, se a gente começar a pensar em alguns temas como, por exemplo, racismo, isso é uma coisa muito presente, a maioria das pessoas compreende que existe o racismo, ele pode não se identificar como racista, mas ele compreende que existe o racismo. Então,

outro ponto importante é o politicamente correto; quando você pensa que existe grupos aqui, no Brasil, que defendem o direito; aliás, eles fazem propaganda na televisão, na internet, de cursos combatendo o politicamente correto, quando você tem um grupo de gente pensando dessa maneira, dá impressão que a sociedade está caminhando ao avesso; no entanto, eu acho que isso na escola não é tão complexo porque eles compreendem. Hoje, a maioria dos professores compreende a importância do politicamente correto, porque isso facilita as relações humanas, facilita a mediação dos conflitos quando acontece na escola. Eu acho que esse foi outro ponto que eu lembrei agora, a mediação de conflitos que surgiu justamente nesse período, era um dos itens lá da formação e, a partir daí, inclusive, eu comecei a fazer parte da comissão de mediação de conflitos e, nas conversas que a gente tinha, depois que ocorria os conflitos, todos aprendiam. Os professores envolvidos aprendiam, a direção, os alunos aprendiam, e, a partir daí, eu acho que começava a fluir melhor, pelo menos a prevenção para que aquele tipo de conflito não acontecesse outra vez. Antes disso, quando havia um conflito, a gente já pensava na punição, na punição do aluno “então, vamos expulsar o aluno, o aluno deu problema, a gente se livra desse aluno, se livra do problema”, mas a situação semelhante ocorria novamente na escola. Então, o problema... de fato, a gente não pensava sobre os problemas que surgiam, aí eu acho que as comissões de mediação de conflito, as pessoas envolvidas. Isso foi um ganho importante no processo de formação de uma forma geral na prática, porque esse tipo de formação ocorreu na prática, naquele momento. Então, eu acho que isso foi um ponto positivo. A percepção sobre o racismo que acontece, da homofobia, isso também foi outro aspecto importante, porque os estudantes já tinham essa percepção, pelo menos aqueles estudantes que sofriam na pele. Aliás, me fez lembrar agora, o filmezinho “Vista a minha pele”, justamente isso, quando a pessoa sente na pele, ela começa a compreender, então, se existe a possibilidade de uma reflexão sobre isso, ela compreende melhor, e eu acho que a Educação em Direitos Humanos facilitou esse tipo de abordagem para que o estudante e os professores que estivessem acompanhando, de perto, compreendessem melhor tudo isso. Então, eu acho que isso foi um grande avanço na Educação em Direitos Humanos. Agora, a questão da formação, de novo, é voltar o foco no aluno, e eu acho que nessa gestão municipal, dessa época, ela colocava isso bem claro, o mais importante é o protagonismo do estudante. Se você colocar o problema para o estudante, colocar a situação-problema e pensar junto, colocar coletivamente, mesmo se a gente não encontra uma solução, pelo menos já temos uma nova maneira de pensar sobre o problema. Então, isso foi um outro avanço, e, aí, a formação dos profissionais da educação tem que passar por aí, porque se eu começar a mostrar as nossas falhas, se eu começar na formação mostrar ao professor que está falhando, onde ele está falhando, a resistência é muito grande, mas se eu começar a colocar como um foco “olha, o aluno é sujeito do direito”, isso é importante. “Não, mas eu também tenho direito”, claro, todos nós temos direitos. Professores, o funcionário, o porteiro, a merendeira, todos têm, todos são sujeitos de direito. Então, quando a gente coloca o foco no estudante, pense nas ações, que tipo de ação você vai desenvolver pensando no estudante. Então, dessa maneira, eu acho que a formação vai ocorrer de forma menos complexa, e era isso que acontecia. O tipo de formação que aconteceu naquela época era mais ou menos dessa maneira, porque, quando havia o questionamento sobre a viabilidade de colocar em prática aquilo que estava

aprendendo, alguém, o formador lá, sempre falava: “Tá, mas isso é um direito do aluno, o aluno tem o direito de aprender sobre isso, o aluno tem o direito de refletir sobre essa situação”. Então, dessa maneira, o professor ficava sem a réplica, e ele falava “não, tem razão!”, o objetivo do meu trabalho é o estudante, eu tenho que pensar nele e não na dificuldade que eu vou ter, mas, sim, na necessidade e do direito que ele tem.

(Pesquisador) - Muito bom, professor! Eu estou satisfeito com as respostas, com as perguntas, eu quero te agradecer, sua gentileza em disponibilizar seu tempo, a sua experiência, para a gente construir essa pesquisa, então meu muito obrigado.

(Professor 1) – Olha, Elias, eu que agradeço, porque são nesses momentos que a gente começa a perceber o que a gente fez de relevante, porque, às vezes, passa dois ou três anos de algo bem-feito que a gente fez e, quando não tem continuidade, você esquece, e não era nem a questão de se sentir valorizado, é que não compreender de fato que aquilo realmente fez alguma diferença na vida desses jovens, e eu acho que fez. Quando eu vi da forma que eu estabeleço as relações com nossos alunos, com a maioria deles, não são todos, a gente não consegue atingir todos, a gente compreende que o nosso trabalho tem alguma importância, já é uma característica minha, porque eu sou uma pessoa extremamente egoísta, igual todos os outros seres humanos, mas o meu egoísmo, por exemplo, eu escolho amar as pessoas porque isso me faz bem, tá certo? Então, quando a gente cria esse vínculo afetivo para o estudante, a ideia de afetar, quando a gente consegue afetar o estudante em sua totalidade, né?! E outra coisa importante, educação total, a formação do cidadão, fugiu agora a palavra... O integral! A ideia da educação integral, pensar no aluno como sujeito de direitos, mas direito à saúde, direito à educação, direito ao bem-estar, ao lazer, quando você compreende isso, você começa a compreender que a escola cumpre um papel importantíssimo na formação dessa juventude e, principalmente, nas periferias, que, às vezes, não têm outra possibilidade. Então, ter a oportunidade de falar, de relembrar isso, foi muito bom, eu agradeço e, depois, eu vou produzir algum texto, alguma coisa assim, eu vou te mandar pelo *e-mail* para ver se completa alguma coisa aí que ficou faltando na minha resposta.

(Pesquisador) – Perfeito, professor. Eu vou aceitar sim o documento e, se você puder também enviar aquele Termo de Consentimento assinado, que eu te mandei pelo e-mail...

(Professor 1) – Eu não tenho impressora, eu tenho que imprimir, às vezes eu fico constrangido de pedir lá na escola, mas a minha filha pode imprimir e, depois, eu vou deixar impresso e assinado lá na escola, no dia que você tiver a oportunidade de passar lá ou, então, mandar pelo correio...

(Pesquisador) - Você pode fotografar e me manda a imagem pelo WhatsApp, eu faço a impressão aqui em casa.

(Professor 1) – Ah, então tá bom. Está combinado dessa maneira.

(Pesquisador) – Então, professor, muitíssimo obrigado. Um forte abraço!

(Professor 1) – Eu que agradeço, obrigado, igualmente. Tchau!

Plataforma *Teams*  
06/01/22

# ANEXO A – Edital do Prêmio Municipal de EDH 2013

56 – São Paulo, 58 (155)

Diário Oficial da Cidade de São Paulo

sábado, 17 de agosto de 2013

## DIRETORIA DE GESTÃO DE PESSOAL

### CONTRATAÇÃO POR TEMPO DETERMINADO PARA AUTARQUIA HOSPITALAR MUNICIPAL

Ficam os candidatos abaixo convocados, de acordo com a ordem de classificação alcançada no processo seletivo para contratação por tempo determinado, conforme Comunicados nº 007/2013/SUP/GM, 004/2011 e 006/2013/SUP/GM/AMH respectivamente, para comparecerem, no dia e horários abaixo, na sede da Autarquia Hospitalar Municipal, situada à Rua Frei Caneca, 1398/1402 - Consolação, a fim de procederem à escolha de vagas:

- Data: 20/08/2013
- Horário: 09h00
- FUNÇÃO: AGEP
- POLO LESTE II
- Classificação: 56º a 60º
- POLO NOROESTE
- Classificação: 38º e 39º
- POLO SUL
- Classificação: 20º
- POLO LESTE I
- Classificação: 48º
- POLO SUDESTE
- Classificação: 25º
- POLO CENTRO
- Classificação: 22º e 23º
- Horário: 10h00
- FUNÇÃO: Enfermeiro
- Classificação: 491º a 500º
- Horário: 11h00
- FUNÇÃO: Técnico de Saúde - Farmácia
- POLO LESTE II
- Classificação: 26º ao 35º
- OBSERVAÇÕES:

1. A escolha de vagas se realizará no dia, horários e local acima especificado, obedecendo rigorosamente à ordem de classificação dos candidatos, sendo que os mesmos serão chamados nominalmente, utilizando-se para tal, a classificação definitiva do processo seletivo.
2. Para proceder à escolha de vaga, na data e local previsto, o candidato deverá apresentar-se com 15 minutos de antecedência, munido de Cédula de Identidade (RG) ou outro documento oficial de identificação.
3. O candidato que se apresentar após sua chamada, somente fará a sua escolha após a hora/dia do opção do último candidato convocado para o horário, podendo escolher uma das vagas que ainda estiverem disponíveis na data da convocação.
4. O candidato que não comparecer para escolha de vagas no local e dia em que foi convocado, fica excluído da seleção.
5. No ato da escolha serão fornecidas orientações quanto a documentação necessária para a formalização dos contratos e agendamento de exames médicos.
6. Não serão aceitos protocolos de documentos e a não apresentação da documentação exigida, acarretará na exclusão do candidato.
7. Não poderá ser contratado o candidato que quando do exercício do emprego, cargo ou função pública, tendo sido demitido por justa causa ou a quem de serviço público.
8. É vedada a contratação da mesma pessoa, ainda que para serviços diferentes, pelo prazo de 2 (dois) anos a contar do término do último contrato, exceto as situações previstas no art. 11º da Lei 14.876 de 05/07/09, art. 4º da Lei 15.314 de 08/10/10 e art. 1º da Lei 15.675 de 19/12/12.
9. Não poderá ser contratado o candidato que incorrer na hipótese de acumulação ilícita de cargos públicos e/ou que apresente incompatibilidade de horário com outro vínculo público, ou ainda o que se beneficiou com aposentadoria especial, nos termos da legislação vigente.
10. A inexistência das afirmativas sobre irregularidades dos documentos, mesmo que verificadas a qualquer tempo, em especial por ocasião da assinatura do contrato. Acreditara na validade do contrato, exceto as situações previstas no art. 11º da Lei 14.876 de 05/07/09, art. 4º da Lei 15.314 de 08/10/10 e art. 1º da Lei 15.675 de 19/12/12.
11. A escolha de vagas, por prolação, será permitida mediante a entrega do respectivo instrumento de mandato, com autorização específica para Escolha de Vagas, com firma reconhecida, a qual ficará retida, e a apresentação do documento de identidade do procurador.
12. As vagas serão divulgadas por ocasião da escolha, atendendo a necessidade e disponibilidade da Autarquia Hospitalar Municipal.
13. Após a formalização do contrato, o candidato será encaminhado à sua unidade de escolha para início de exercício, que deverá ser dado no prazo de até 48 horas.
14. Dada a urgência da contratação e com o objetivo de preencher as vagas disponíveis no menor prazo possível, o número de candidatos e maior que o número de vagas existentes. No caso de se esgotarem as vagas oferecidas, os candidatos excedentes não perderão a escolha, porém poderão ser oportunamente convocados caso surjam novas vagas, a partir do último classificado quanto, durante a validade da autorização de contratação de emergência.
15. Trazer na escolha de vagas, ainda pela urgência da caracterização carteira de vacinação, ou o comprovante de realização de exame de sorologia para hepatite e antineoplásica, para ser possível, a realização de exame médico admissional e contrato.
16. O contratado deverá trazer também, cópias reprográficas acompanhadas dos originais de todos os documentos constantes da relação abaixo, quais sejam:
  - Carteira de Trabalho, página que contém a foto e os dados pessoais;
  - RG ou Cédula de Identidade de estrangeiro ou visto permanente;
  - Título de Eleitor e os comprovantes de votação da última eleição ou respectiva justificativa) e/ou Cartão de Quitação com o Tribunal Superior Eleitoral;
  - Comprovante de pessoas Físicas C.P.F.;
  - Comprovante de inscrição no PIS / PASEP ou extrato da Caixa Econômica Federal contendo o nº inscrição;
  - Certificado de Reservista ou Certificado de Alastamento militar contendo dispensa (até 45 anos);
  - Certidão de Casamento;
  - Comprovante de escolaridade, de acordo com os requisitos legais, para cada cargo;
  - Diploma ou Certificado de conclusão do curso de acordo com os requisitos legais para a função. (Se estrangeiro, o diploma deverá ser consularizado pela autoridade educacional brasileira competente e traduzido por tradutor juramentado).
  - Comprovante de experiência, conforme exigido em edital;
  - Registro Definitivo no Conselho Profissional, no caso de ser requisito legal para cargo;
  - Comprovante de residência (preferencialmente conta de água, energia elétrica, gás ou telefone fixo);
  - Declaração de eventual acumulação remunerada de cargos, emprego ou função pública, inclusive em Autarquias, Coordenadorias, Empresas Públicas, Sociedades de Economia Mista, Funções Municipais, Estaduais e Federais, constando horário de trabalho e carga horária semanal/mensal;
  - Duas fotos 3x4 coloridas e recentes;
  - Comprovante de Conta Corrente no BANCO DO BRASIL;
  - Exame de saúde ocupacional, realizado pelo Médico do Trabalho da Autarquia Hospitalar Municipal.
17. De acordo com o comunicado inicial, aos profissionais classificados, no cargo de Técnico de Saúde - Farmácia, com a disponibilidade de algumas vagas em unidades da AMH de outra região e que não existem candidatos para serem convocados, estes poderão optar por escolher a vaga ou manter-se na lista e aguardar vaga futura na região de inscrição.

## EDITAIS

### DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA

#### GABINETE DO SECRETÁRIO

### SECRETARIA MUNICIPAL DE DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA - EDITAL DE CURSO Nº 002/SMDC/2013 - PROCESSO Nº 2013-0.225.607-2

A Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, através do Grupo de Trabalho Intersecretarial de Educação em Direitos Humanos (D.O.M. 10.05.2013), Portaria 003/2013/SMDC/SME, no cumprimento de suas atribuições legais, TORNA PÚBLICA a divulgação e estabelecimento de normas específicas, através do regulamento abaixo descrito, para abertura de inscrições e realização do Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos 2013, que tem por objetivo incentivar, promover e colaborar para o fortalecimento da educação em direitos humanos na rede municipal de ensino.

O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos ocorrerá anualmente na cidade de São Paulo, e, em 2013, a cerimônia de Premiação dos vencedores ocorrerá durante as atividades previstas para a "Semana dos Direitos Humanos", de 09 a 13 de dezembro de 2013. Enquanto experiência-piloto no Município de São Paulo, o Prêmio, em sua primeira edição, visa estimular um processo de consolidação de uma política pública de educação em direitos humanos na rede municipal de ensino, partindo-se do pressuposto da necessidade de identificar as iniciativas bem sucedidas e já consolidadas, nos últimos cinco (5) anos, de atividades de Educação em Direitos Humanos desenvolvidas por Unidades Escolares, Educadores e Estudantes.

O Prêmio terá a função não somente de incentivar e estimular aos protagonistas da cultura de proteção aos direitos humanos, mas também permitir à Secretarias parceiras no desenvolvimento do projeto, Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania e Secretaria Municipal de Educação, conhecer e verificar o grau de desenvolvimento de projetos de Educação em Direitos Humanos já realizados, além de identificar e diagnosticar a forma pela qual se tem expressado a Educação em Direitos Humanos, por suas múltiplas linguagens e possibilidades, dentro na Rede Municipal de Ensino do Município de São Paulo, valorizando-se a educação pública de qualidade, voltada para a formação em cidadania.

As inscrições serão recebidas pelo site da Secretaria Municipal de Educação, de 01 de outubro a 22 de outubro de 2013.

### REGULAMENTO DO PRÊMIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS 2013

#### PRÊMIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS - 2013

Art. 1º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos é uma iniciativa conjunta da Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania e da Secretaria Municipal de Educação, através das atividades do Grupo de Trabalho Intersecretarial de Educação em Direitos Humanos, instituído pela Portaria nº 003/2013/SMDC/SME.

Art. 2º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos tem como objetivo identificar, reconhecer e divulgar experiências educacionais que promovam a cultura dos direitos humanos, desenvolvidas nos últimos cinco (5) anos, na rede municipal de ensino visando estimular sua disseminação.

Art. 3º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 4º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos é de abrangência e categorias.

Art. 5º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será concedido nas seguintes categorias:

- I - Categoria 01 - Unidades Educacionais.
  - II - Categoria 02 - Professores.
  - III - Categoria 03 - Estudantes.
- Art. 6º Na categoria 01, o trabalho inscrito poderá abranger as experiências de incorporação da transversalidade da Educação em Direitos Humanos nos projetos político-pedagógicos das escolas e ações pedagógicas em Unidades Educativas, protagonizadas pela Unidade Educacional como um todo, incluindo os gestores, os educadores, os estudantes, a comunidade, as lideranças e a sociedade.
- Art. 7º Podem inscrever-se na Categoria 01 as Unidades Educacionais vinculadas à Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.
- Art. 8º Na categoria 02, o trabalho inscrito poderá abranger iniciativas individuais ou coletivas de ações pedagógicas, tais como desenvolvimento de material escolar, reformulação de disciplina curricular, mobilização comunitária, projeto escolar, organização de cine-debate, organização de eventos, publicação de estudos e pesquisas, formação pós-graduada.
- Art. 9º Podem inscrever-se na Categoria 02 os Professores da Rede Municipal de Ensino.
- Art. 10º Na categoria 03, o trabalho inscrito poderá abranger experiências de direitos humanos desenvolvidas com a comunidade escolar, além de trabalhos comitês e associativos, trabalhos escolares temáticos, redações, desenhos, blogs, murais, campanhas, exceto aquelas em que o auxílio direto de um(a) professor(a).
- Art. 11º Podem inscrever-se na Categoria 03 os Estudantes, não importando a idade, o ano ou a série escolar, desde que regularmente matriculados na Rede Municipal de Ensino, e que tenham desenvolvido atividades/ações de direitos humanos na sua unidade educacional e/ou comunidade.
- Parágrafo único. A Comissão de representantes designada pela SMDC/H e SME para o julgamento do Prêmio poderão outorgar "Mencão Honrosa" nas três Categorias.

#### CAPÍTULO III - DOS PROCEDIMENTOS DE PARTICIPAÇÃO

Art. 8º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos Unidades Educacionais, Professores e Estudantes.

Art. 9º As Unidades Educacionais, os Professores e os Estudantes poderão inscrever trabalhos desenvolvidos isoladamente ou em parceria com outras instituições ou organizações da sociedade civil.

Art. 10º Os Conselhos Escolares e os Grêmios Estudantis poderão inscrever trabalhos por meio da instituição a que estejam vinculados.

Art. 11º Serão aceitos apenas os trabalhos concebidos e executados nos últimos cinco (5) anos de atividades nas unidades escolares do Município de São Paulo.

Art. 12º As inscrições estarão abertas apenas para experiências desenvolvidas nos últimos cinco (5) anos, incluindo o ano de 2013, neste caso desde que as atividades já estejam encerradas.

Art. 13º Se necessário, o período de execução do trabalho deverá ser comprovado por meio de documentos formais, datados e assinados, ou por prova testemunhal, conforme decisão da Comissão Organizadora.

Art. 14º A cada instituição é permitido inscrever mais de 01 (um) trabalho por categoria, desde que sejam iniciativas ou experiências diferentes.

Art. 11º Todos os trabalhos apresentados, inclusive os desenvolvidos em parceria ou por coletivos da comunidade escolar, deverão ser inscritos pela Unidade Educacional, relacionando as demais instituições parceiras. No formulário de inscrição deverá constar o nome e os contatos do(a) coordenador(a) /interlocutor(a) do trabalho.

Art. 12º As inscrições deverão ser feitas no período entre 01 de outubro de 2013 e 22 de outubro de 2013.

Art. 13º As inscrições são gratuitas e serão feitas por meio de formulário disponível no site da Prefeitura de São Paulo, através da Secretaria Municipal de Educação (<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br>).

Art. 14º Não serão consideradas as inscrições a data do envio pela internet.

Art. 15º Não serão aceitas inscrições após o prazo exceder o caput deste artigo.

Art. 16º A Comissão Organizadora não se responsabilizará por inscrição não recebida no prazo por motivos de ordem técnica dos computadores, falhas de comunicação, congestionamento das linhas de comunicação, bem como outros fatores que impossibilitem a transferência de dados.

Art. 17º Os custos de inscrição e submissão de trabalhos serão custeados por conta exclusiva dos interessados.

Art. 18º Não serão aceitos formulários de inscrição e trabalhos enviados por fax ou entregues pessoalmente.

Art. 19º O trabalho deverá ser digitado em fonte tamanho 12, do tipo Arial, com espaçamento de 1,5 entre as linhas, em uma única página, com margem esquerda de 3 cm e no máximo 10 (dez) páginas, excluindo a folha de rosto, o sumário e a página de apresentação.

Parágrafo único. Para a inscrição por meio do site, o trabalho deverá estar no formato Word e não poderá exceder o tamanho de 1 (um) MB.

Art. 20º O trabalho deverá ser entregue como relação de experiência, contemplando os seguintes aspectos:

I. Ficha de inscrição preenchida, conforme formulário padrão disponível no site da Secretaria Municipal de Educação.

II. Justificativa (breve descrição do contexto e da unidade escolar verificada, a estrutura, o envolvimento de alunos/as, família, sociedade, quando for o caso).

III. Metodologia (como o trabalho foi desenvolvido - o "passo a passo").

IV. Potencial de impacto (que mudanças almeja).

V. Perspectivas de continuidade e sustentabilidade do trabalho.

Art. 21º Os trabalhos inscritos na Categoria 01, art. 5º inciso II, poderão abordar a experiência da escola no campo da gestão democrática, enfatizando:

a) a estruturação e o funcionamento do conselho de escola; desde que a participação da comunidade nas deliberações da unidade educacional;

b) a organização e o funcionamento de outros segmentos da unidade escolar, em especial, aqueles que congreguem crianças, adolescentes e jovens (como grêmios estudantis).

Art. 22º Além do envio do trabalho estruturado, conforme orientação contida no caput deste artigo e demais incisos, poderão ser enviados materiais como impressos, fotos, registros de eventos, vídeos e outras mídias, desde que acompanhem o formulário e cabiam nas especificações de envio detalhadas no art. 14.

#### CAPÍTULO V - DO PROCESSO DE SELEÇÃO

Art. 1º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 2º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 3º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 4º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 5º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 6º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 7º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 8º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 9º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 10º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 11º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 12º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 13º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 14º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 15º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 16º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 17º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 18º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 19º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 20º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 21º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 22º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 23º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 24º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 25º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 26º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 27º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 28º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 29º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 30º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 31º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 32º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 33º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 34º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 35º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 36º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 37º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 38º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 39º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 40º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 41º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 42º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 43º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 44º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 45º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 46º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 47º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 48º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 49º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 50º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 51º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 52º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 53º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 54º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 55º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 56º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 57º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 58º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 59º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 60º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 61º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 62º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 63º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 64º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 65º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 66º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

Art. 67º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será realizado em caráter anual, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

# ANEXO B – Edital Prêmio Municipal de EDH 2014

36 – São Paulo, 59 (54)

Diário Oficial da Cidade de São Paulo

sexta-feira, 21 de março de 2014

## CONCURSOS

### DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA

#### GABINETE DO SECRETÁRIO

##### EDITAL DE CONCURSO Nº 006/SMDHC/2014

PROCESSO Nº 2014-0.007.844-6

A Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, por meio do Grupo de Trabalho Intersecretarial de Educação em Direitos Humanos (D.O.M. 10.05.2013, Portaria 003/2013/SMDHC-SME), no cumprimento de suas atribuições legais, **TORNA PÚBLICO** o regulamento abaixo que é parte integrante deste Edital e estabelece normas específicas para abertura de inscrições e realização do **Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos - 2014**, que tem por objetivo incentivar, promover e colaborar para o fortalecimento da educação em direitos humanos na rede municipal de ensino.

O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos ocorre anualmente na cidade de São Paulo, e, em 2014, a cerimônia de premiação dos vencedores acontecerá durante as atividades previstas para o "Festival dos Direitos Humanos", de 08 a 14 de dezembro de 2014. A política pública de educação em direitos humanos no Município de São Paulo, através da consolidação anual da experiência do Prêmio, procura exercer um papel formativo junto a educadores e escolas, incentivando projetos e fortalecendo a cultura de cidadania e direitos humanos na Rede Municipal de Ensino, premiando Unidades Escolares, Educadores e Estudantes.

O Prêmio terá a função não somente de incentivo e estimular aos protagonistas da cultura de proteção aos direitos humanos, mas também permitirá às Secretarias parceiras no desenvolvimento do projeto, Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania e Secretaria Municipal de Educação, conhecer e verificar o grau de desenvolvimento de projetos de Educação em Direitos Humanos em realização, além de identificar e diagnosticar a forma pela qual se tem expressado a Educação em Direitos Humanos, por suas múltiplas linguagens e possibilidades, dentro na Rede Municipal de Ensino do Município de São Paulo, valorizando-se a educação pública de qualidade, voltada para a formação em cidadania.

As inscrições serão recebidas pelo site da Secretaria Municipal de Educação, sendo necessário preencher o formulário de inscrição, enviar documentos e apresentar o relato de experiência no período de 15 de julho de 2014 a 15 de setembro de 2014.

#### REGULAMENTO DO PRÊMIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS 2014.

##### Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos - 2014

###### Capítulo I DO PRÊMIO

Art. 1º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos é uma iniciativa conjunta da Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania e da Secretaria Municipal de Educação, realizada por meio das atividades do Grupo de Trabalho Intersecretarial de Educação em Direitos Humanos, instituído pela Portaria n.º 003/2013 SMDHC-SME.

Art. 2º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos tem como objetivo identificar, reconhecer, divulgar e incentivar experiências educacionais que promovam a cultura dos direitos humanos, em seu largo espectro de temas, na rede municipal de ensino.

Art. 3º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos ocorre anualmente, e tem caráter cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

###### Capítulo II DA ABRANGÊNCIA E CATEGORIAS

Art. 4º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos é de abrangência municipal.

Art. 5º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será concedido nas seguintes categorias:

- I - Categoria 01 – Unidades Educacionais;
  - II - Categoria 02 – Professores;
  - III - Categoria 03 – Estudantes;
  - IV - Categoria 04 – Grêmios Estudantis.
- § 1º Na Categoria 01, o trabalho inscrito poderá abranger as experiências de fortalecimento da rede de proteção social, incorporação da transversalidade da Educação em Direitos Humanos nos projetos político-pedagógicos das escolas, ações pedagógicas de Educação em Direitos Humanos protagonizadas pela Unidade Educacional como um todo, incluídas os gestores, os educadores, os estudantes, a comunidade, as lideranças e a sociedade.
- § 2º Os trabalhos inscritos na Categoria 01 poderão abordar a experiência da escola no campo da gestão democrática, enfatizando a estruturação e o funcionamento do Conselho de Escola e a participação da comunidade nas deliberações da unidade educacional.
- § 3º Podem inscrever-se na Categoria 01 as Unidades Educacionais vinculadas à Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.
- § 4º Na Categoria 02, o trabalho inscrito poderá abranger iniciativas individualizadas ou coletivas de ações pedagógicas, tais como desenvolvimento de material pedagógico, produção de vídeo educativo, reformulação de conteúdo programático, mobilização comunitária, projeto escolar, organização de cine-debate, organização de evento, publicação de estudos e pesquisas, formação pós-graduada.
- § 5º Podem inscrever-se na Categoria 02 os Professores da Rede Municipal de Ensino.
- § 6º Na Categoria 03, o trabalho inscrito, individual ou coletivo, poderá abranger experiências de direitos humanos desenvolvidas com a comunidade escolar, além de trabalhos comunitários e associativos, trabalhos escolares temáticos, produções textuais, desenhos, blogs, rádios comunitários e comunidades virtuais, murais, campanhas, com ênfase nos Trabalhos Colaborativos de Autoria – TCA para os estudantes do final do Ciclo Autoral.
- § 7º Podem inscrever-se na Categoria 03 os Estudantes, não importando a idade, o ano ou o nível escolar, desde que regularmente matriculados na Rede Municipal de Ensino, e que tenham desenvolvido atividades ações de direitos humanos na sua unidade educacional ou comunidade.
- § 8º Na Categoria 04, o trabalho inscrito poderá abranger experiências de criação e consolidação de Grêmios Estudantis, bem como suas atividades desenvolvidas, considerando projetos de participação política, projetos de aprimoramento do convívio escolar, projetos comunitários, projetos culturais, literários, musicais e artísticos que estimulem a autonomia e o protagonismo dos estudantes e o convívio integral na escola, através da cidadania e do desenvolvimento humano.
- § 9º Podem inscrever-se na Categoria 04 os Grêmios Estudantis reconhecidos pelo Conselho Escolar, o que poderá ser comprovado mediante apresentação de cópia da ata, declaração da Unidade Escolar ou documento equivalente.
- § 10º A Comissão de representantes designada pela SMDHC e SME para o julgamento do Prêmio poderá outorgar no máximo 01 "Menção Honrosa" para cada uma das Categorias.

###### Capítulo III DOS PROCEDIMENTOS DE PARTICIPAÇÃO

Art. 6º Podem participar do Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos, Unidades Educacionais, Professores, Estudantes e Grêmios Estudantis.

Art. 7º As Unidades Educacionais, os Professores, os Estudantes e os Grêmios Estudantis poderão inscrever trabalhos desenvolvidos isoladamente ou em parceria com outras instituições ou organizações da sociedade civil.

Art. 8º Os Conselhos Escolares poderão inscrever trabalhos por meio da instituição a que estejam vinculados.

Art. 9º Serão aceitos apenas os trabalhos que tenham sido executados ao longo do ano de 2013, bem como os trabalhos que estejam sendo executados ao longo de 2014 na Rede Municipal de Ensino.

Art. 10º A cada pessoa jurídica física é permitido inscrever mais de 01 (um) trabalho por Categoria, desde que sejam iniciativas ou experiências diferentes.

Art. 11 Todos os trabalhos apresentados, inclusive os desenvolvidos em parceria ou por coletivos da comunidade escolar, deverão ser inscritos pela Unidade Educacional, relacionando as demais instituições parceiras.

Art. 12 No formulário de inscrição, deverão constar: nome, endereço, telefone de contato do(a) coordenador(a) / interlocutor(a) do trabalho; e-mail; Nome do responsável legal; Cargo/Função; Documento do Responsável Legal/Unidade Educacional; Endereço da Escola, Telefone da Escola; Título do trabalho; Resumo do projeto; Parceiros do projeto; Diretoria Regional de Ensino onde o projeto foi executado; Ano de realização do projeto; Endereço eletrônico completo.

Art. 13 Os projetos inscritos nas Categorias I e II deverão vir seguidos dos seguintes documentos, sob pena de nulidade das inscrições: Cópia do RG, Cópia do CPF, Cópia do Comprovante de Residência; Comprovante de Situação Cadastral no RGI; Comprovante de Matrícula de Regularidade junto ao CADM Municipal; Comprovante do PIS; Comprovante de conta bancária aberta no Banco do Brasil; Declaração de Concessão de Direitos Autorais assinada; Autorização de Uso de Imagem para efeito de eventuais gravações e filmagens institucionais.

Art. 14 Os projetos inscritos na Categoria III deverão vir seguidos dos seguintes documentos, sob pena de nulidade das inscrições: Cópia do RG, Cópia do Comprovante de Residência; Declaração de Concessão de Direitos Autorais assinada; Autorização de Uso de Imagem para efeito de eventuais gravações e filmagens institucionais.

Art. 15 Os projetos inscritos na Categoria IV deverão vir seguidos dos seguintes documentos, sob pena de nulidade das inscrições: cópia da ata, declaração da Unidade Escolar ou documento equivalente; Cópia do RG; Cópia do Comprovante de Residência; Declaração de Concessão de Direitos Autorais assinada; Autorização de Uso de Imagem para efeito de eventuais gravações e filmagens institucionais.

Art. 16 As inscrições deverão ser feitas no período entre 15 de julho de 2014 e 15 de setembro de 2014.

§ 1º As inscrições são gratuitas e serão feitas por meio de formulário disponível no site da Prefeitura de São Paulo, através da Secretaria Municipal de Educação.

§ 2º Será considerada como data da inscrição a data do envio pela internet.

§ 3º Não serão aceitas inscrições após o prazo estipulado no caput deste artigo.

§ 4º A Comissão Organizadora não se responsabilizará por inscrições não recebidas no prazo previsto no art. 12, por motivos de ordem técnica dos computadores, falhas de comunicação, congestionamento das linhas de comunicação, bem como outros fatores que impossibilitem as inscrições.

§ 5º Os custos de inscrição e submissão de trabalhos serão de responsabilidade dos interessados.

Art. 13 Não serão aceitos formulários de inscrição e trabalhos, enviados por fax ou entregues pessoalmente.

###### Capítulo IV DA APRESENTAÇÃO DO TRABALHO

Art. 14 O trabalho deverá ser digitado em fonte tamanho 12, do tipo Arial, com espaçamento de 1,5 entre as linhas, em folha de papel tamanho A4 e deverá conter no mínimo 5 (cinco) e no máximo 10 (dez) páginas, excluindo a folha de rosto, o sumário e a página de apresentação.

Art. 15 O trabalho deverá ser entregue como relato de experiência, contemplando as seguintes aspectos:

- I. Ficha de inscrição preenchida, conforme formulário virtual.
  - II. Justificativa (breve descrição do contexto e da unidade escolar vinculada, a significação do projeto na Diretoria Regional de Ensino, público alvo, envolvimento de alunos, família, sociedade, quando for o caso);
  - III. Metodologia (como o trabalho foi desenvolvido – o "passo a passo");
  - IV. Potencial de impacto (que mudanças almeja);
  - V. Perspectivas de continuidade e sustentabilidade do trabalho.
- Parágrafo Único Além do envio do trabalho estruturado, conforme orientação contida no caput deste artigo e demais inícios, poderão ser enviados materiais como impressos, fotos, registros de eventos, vídeos, gravações e outras mídias, desde que acompanhem o formulário e cabam nas especificações de envio detalhadas no art. 14. Os materiais somente serão recebidos no momento das inscrições, ou a pedido da Comissão Organizadora.
- Capítulo V DO PROCESSO DE SELEÇÃO**
- Art. 16 Serão 3 (três) etapas consecutivas de seleção:
- I. 1ª Etapa: O(a) coordenador(a) do Grupo de Trabalho Intersecretarial de Educação em Direitos Humanos será o coordenador da pré-seleção dos trabalhos inscritos, responsabilizando-se pela verificação da estrita compatibilidade dos trabalhos com as normas estabelecidas neste regulamento.
- II. 2ª Etapa: Os trabalhos selecionados na primeira etapa serão encaminhados para a Comissão Organizadora, composta por membros do Grupo de Trabalho Intersecretarial de Educação em Direitos Humanos, que se reunirá em sessão extraordinária para fins de avaliação da regularidade formal dos projetos inscritos.
- III. 3ª Etapa: A Comissão Julgadora do Prêmio, composta por membros especialistas designados pela Comissão Organizadora, decidirá entre os 2 (dois) trabalhos finalistas em cada uma das 4 (quatro) Categorias, entre os quais sairá o vencedor, o(a) segunda colocada e o(a) terceira colocada, ficando facultada a indicação de 01 (uma) "Menção Honrosa" por Categoria.

§ 1º Os/as participantes enviarão, quando solicitados, por via postal, com carta registrada ou por Sedex, cópias de documentação e materiais que comprovem o relato de experiência (fotos, vídeos, produção escrita etc.).

§ 2º Cada finalista, pessoalmente, ou através de representantes legais, deverá assinar o TERMO DE ASSUNÇÃO DE RESPONSABILIDADE ou TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO EM CONCURSO das fotos e vídeos (caso haja esse tipo de registro). Em caso de crianças e adolescentes, o responsável legal assinará o documento. A critério da Comissão Julgadora do Prêmio, poderão ser realizadas visitas in loco às instituições ou locais de execução de algum trabalho, podendo, inclusive, serem gravadas imagens nesse ocasião.

Art. 17 A Comissão Julgadora será constituída por personalidades nacionais ou indivíduos com notório serviço prestado à causa da educação e da educação em Direitos Humanos em São Paulo e no Brasil, indicados pela Comissão Organizadora.

Art. 18 A Comissão Julgadora se reunirá em sessão única para deliberar sobre o conteúdo e o mérito dos projetos inscritos, sendo-lhes vedada a identificação individualizada e nominal dos projetos.

Art. 19 Serão considerados os critérios abaixo, em caráter concomitante e não hierárquico, para a avaliação, o julgamento e seleção dos trabalhos:

- I. Impacto local/regional/nacional;
- II. Relevância social do trabalho;
- III. Criatividade e originalidade;
- IV. Uso de novas mídias;
- V. Envolvimento de estudantes e da comunidade escolar na concepção e execução do trabalho;
- VI. coerência entre os objetivos e os resultados esperados/alcançados;
- VII. pertinência da ação desenvolvida com as características do público a que se destina;
- VIII. adequação do trabalho à faixa etária do público-alvo, quando couber;
- IX. gestão democrática na escola;
- X. longevidade e sustentabilidade institucional do trabalho;
- XI. articulação com outros parceiros, instituições ou organizações da sociedade civil;
- XII. potencial de replicabilidade;
- XIII. articulação com ensino/aprendizagem.

###### DA PREMIAÇÃO E SOLENDIDADE

Art. 19 A premiação terá caráter educativo e cultural, consistindo na doação de um kit de livros relativos às temáticas de direitos humanos, na concessão de certificado, no convite à apresentação do trabalho em eventos promovidos pelas Secretarias envolvidas, na publicação do trabalho e na remuneração de acordo com a Categoria.

§ 1º O(a) primeira(o) colocada(o) da Categoria 01 receberá o prêmio no valor de R\$ 6.000,00; o(a) segunda(o) colocada(o) da Categoria 01 receberá o prêmio no valor de R\$ 4.000,00; o(a) terceira(o) colocada(o) da Categoria 01 receberá o prêmio no valor de R\$ 2.000,00.

§ 2º O(a) primeira(o) colocada(o) da Categoria 02 receberá o prêmio no valor de R\$ 5.000,00; o(a) segunda(o) colocada(o) da Categoria 02 receberá o prêmio no valor de R\$ 3.000,00; o(a) terceira(o) colocada(o) da Categoria 02 receberá o prêmio no valor de R\$ 1.500,00.

§ 3º O(a) primeira(o) colocada(o) da Categoria 03 receberá o prêmio no valor de R\$ 4.000,00; o(a) segunda(o) colocada(o) da Categoria 03 receberá o prêmio no valor de R\$ 2.000,00; o(a) terceira(o) colocada(o) da Categoria 03 receberá o prêmio no valor de R\$ 1.000,00.

§ 4º O(a) primeira(o) colocada(o) da Categoria 04 receberá o prêmio no valor de R\$ 3.000,00; o(a) segunda(o) colocada(o) da Categoria 04 receberá o prêmio no valor de R\$ 1.000,00; o(a) terceira(o) colocada(o) da Categoria 04 receberá o prêmio no valor de R\$ 800,00.

§ 5º Os indicados da Menção Honrosa receberão certificado.

§ 6º Mesmo que concorra com mais de um trabalho, uma instituição não será duplamente premiada.

§ 7º Sobre o valor do prêmio estipulado no caput deste Artigo incidirão os impostos e demais taxas previstas em lei.

Art. 20 Os trabalhos em dinheiro pagos a pessoas físicas e/ou jurídicas vencedoras deverão ser utilizados na continuidade dos trabalhos ou em atividades correlatas.

Parágrafo Único O prêmio será pago em até 3 (três) meses após a solenidade de premiação, desde que haja regularidade documental e contos após de todas as exigências administrativas cabíveis, conforme relação de documentos exigida pela Administração Pública. Em caso de pessoa jurídica, o pagamento do prêmio está condicionado à apresentação de documentos que comprovem a regularidade fiscal e trabalhista da instituição e que comprovem sua constituição formal. Em caso de pessoa física, os representantes legais deverão se habilitar em nome da criança e/ou do(a) adolescente.

Art. 21 A relação de nomes de unidades escolares, educadores, estudantes e grêmios estudantis, com o resultado da seleção, indicando os 12 (doze) trabalhos finalistas de cada Categoria, e respectivas menções honrosas, será anunciada no mês de dezembro de 2014, através do site da Secretaria Municipal de Educação e da Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania.

Art. 22 Os nomes dos(as) 1º, 2º e 3º colocados(as) de cada Categoria, e respectivas Menções Honrosas, serão divulgados na cerimônia de entrega do Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos.

Art. 23 A cerimônia de premiação de 2014 ocorrerá em solenidade com data e local a serem definidos pela Comissão Organizadora, ao longo das atividades do Festival de Direitos Humanos.

###### Capítulo VII DAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Art. 24 A Comissão Julgadora poderá decidir por não premiar, em uma ou mais categorias do Prêmio, caso não haja trabalhos que atendam aos critérios estabelecidos no presente regulamento.

Art. 25 Os trabalhos apresentados deverão obedecer ao disposto na Lei nº 9.510, de 19 de fevereiro de 1998, cabendo ao apresentante apresentar declaração de que é titular legítimo do direito autorial patrimonial sobre o projeto inscrito, podendo dele tirar a qualquer título, inclusive no realização de cessão de direitos autorais para o uso organizacional.

Art. 26 Ao se inscreverem, os(as) participantes autorizam automaticamente a Comissão Organizadora a utilizar, editar, publicar e reproduzir por meio de jornais, revistas, televisão rádios e internet, sites e blogs, imagens, conteúdos e qualquer informação contida no trabalho, sem restrição de espécie alguma.

Art. 27 A participação no Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos está condicionada à cessão dos direitos autorais de caráter patrimonial sobre o trabalho inscrito.

Parágrafo único: Os vencedores poderão ser convocados a apresentar seus trabalhos gratuitamente em eventos de divulgação do Prêmio, tendo custeado somente seu deslocamento, hospedagem e alimentação.

Art. 28 A relação completa dos trabalhos inscritos será disponibilizada para consulta no site da Secretaria Municipal de Educação.

Art. 29 Os materiais solicitados pela Comissão Organizadora não serão devolvidos. Caberá à Comissão Organizadora a decisão acerca de seu arquivamento ou destruição.

Art. 30 A participação no Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos está condicionada à aceitação irretrair deste regulamento.

Art. 31 A recusa ao recebimento do valor pago no Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos ficará caracterizada por escrito pelo(a) beneficiado(a), ou por sua omissão em receber e que lhe for atribuído, após completados 60 (sessenta) dias decorridos da data da publicação da concessão.

Art. 32 A escolha das instituições selecionadas e premiadas, dos(as) selecionadores(as) e dos(as) jurados(as), assim como a decisão de casos omissos neste regulamento, serão de responsabilidade da Comissão Organizadora.

Art. 33 Os casos omissos deste Edital serão resolvidos pela Comissão Organizadora do Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos.

Art. 34 Fica eleito o foro da Fazenda Pública de São Paulo para dirimir conflitos relativos ao presente regulamento e sua respectiva aplicação.

## PLANEJAMENTO, ORÇAMENTO E GESTÃO

### COORDENADORIA DE GESTÃO DE PESSOAS

#### DEPARTAMENTO DE SAÚDE DO SERVIDOR - DESS-G

##### NÚCLEO DE INGRESSO-NÍ ASSUNTO EXAME MÉDICO ADMISSIONAL

O candidato abaixo relacionado deverá comparecer ao DEPARTAMENTO DE SAÚDE DO SERVIDOR - DESS, sito à Praça Patriarca, 100, 1º andar, dia 25/03/2014 às 9 horas para o teste de urina e exame médico admissional e o não comparecimento configurará abandono de exames.

NOME	FUNÇÃO	RG
ALVARO CONJUNTES DE AZEVEDO	AG. APOIADOR TORSTRA	151033892

##### NÚCLEO DE INGRESSO-NÍ ASSUNTO EXAME MÉDICO ADMISSIONAL

A candidato abaixo relacionado deverá comparecer ao DEPARTAMENTO DE SAÚDE DO SERVIDOR - DESS, sito à Praça Patriarca, 100, 1º andar, no horário de 9 às 13 horas para tratar de assunto referente ao exame médico pré-admissional em grau de RECURSO. Pelo não comparecimento no prazo de 03 (três) dias úteis a partir da data da última publicação, a mesma será enquadrada nos parágrafos 2º e 3º do Artigo 7º do Decreto 41.285/01, publicado no DOM de 25.10.01, ou seja, será configurado o ABANDONO DE EXAMES.

NOME	FUNÇÃO	RG
LUCIANA DA SILVA	PE	25378598

##### NÚCLEO DE INGRESSO-NÍ ASSUNTO EXAME MÉDICO ADMISSIONAL

Os candidatos abaixo relacionados deverão comparecer ao DEPARTAMENTO DE SAÚDE DO SERVIDOR - DESS, sito à Praça Patriarca, 100, 1º andar, no horário de 9 às 13 horas para tratar de assunto referente ao exame médico pré-admissional. Pelo não comparecimento no prazo de 03 (três) dias úteis a partir da data da última publicação, os mesmos serão enquadrados nos parágrafos 2º e 3º do Artigo 7º do Decreto 41.285/01, publicado no DOM de 25.10.01, ou seja, será configurado o ABANDONO DE EXAMES.

NOME	FUNÇÃO	RG
ANDREIA LARA SOBRINHO	PE EEFII	101403209
ANDREA RIBEIRO DE ARAUJO	PE EEFII	343311910
CELIA FERREIRA SILVA	SEC ESCOLIA	101303503
ELIETE SALVANO NEVES BISCANI	PE EEFII	26865662
ENICA COZZIBO DOMINGUES	PE EEFII	26188353
ENICA CRISTINA VIEIRA ROSSETI	PE EEFII	302207268
MARIA ANA FERREIRA FERREIRA DE CASTRO	PE	12.880.7934
MARIA DA GLORIA VIEIRA DE SOUZA	PE EEFII	8.057.8184
MARIA LUIZA CONJUNTES DA SILVA	AUXILIAR FARMACIA	242984072
SILVIA APARECIDA DE TOLEDO OLIVEIRA	PE EEFII	181403248
ZAIRA MARIA FERREIRA DA SILVA	PE EEFII	83942824

## EDUCAÇÃO

### DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE FREGUESIA / BRASILÂNDIA

**PRORROGAÇÃO DE PRAZO PARA POSSE**

Defiro o pedido de prorrogação de prazo para posse formulado pela requerente, RITA SOLANGE SOARES PACHECO DA SILVA, no cargo de Professora de Educação Infantil nos termos do parágrafo 1º, do artigo 125 da Lei 14.660/07.

### DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE CAMPO LIMPO

**PEDIDO DE PRORROGAÇÃO DE POSSE**

**DEFIRO** o pedido de Prorrogação de Posse, no cargo de Professor de Ensino Fundamental II e Médio, nos termos do parágrafo 1º, do artigo 125 da Lei 14.660/07 de

NOME	RG
Rita de Cássia Gomes de Silva	38934311

### HOSPITAL DO SERVIDOR PÚBLICO MUNICIPAL

#### GABINETE DO SUPERINTENDENTE

##### GESTÃO DE TALENTOS

A Comissão de Concursos do Hospital do Servidor Público Municipal – HSPM torna pública a relação dos candidatos inscritos, bem como a classificação final do Processo Seletivo para preenchimento de vagas na categoria profissional de Médico na especialidade de Clínico Geral para o Pronto Socorro de Adultos (3-12/8).

NOME	DOCUMENTO	NOTA	CLASSIFICAÇÃO
JAMILTON DE MOURA DUARTE	20673716	0,00	1
CARINA GIO	20673205	0,00	2

Os candidatos terão o prazo de 01 (um) dia útil, para eventual interposição de recurso. O recurso devidamente fundamentado, constando nome do candidato e emprego a qual concorre, deverá ser dirigido a Superintendente do HSPM, protocolado no Departamento Técnico de Gestão de Talentos, das 8h30 às 15h, sito à Rua Castro Alves nº 151, Aclimação.

A Comissão de Concursos do Hospital do Servidor Público Municipal – HSPM torna pública a relação dos candidatos inscritos, bem como a classificação final do Processo Seletivo para



# ANEXO C – Edital do Prêmio Municipal de EDH 2015

quinta-feira, 19 de fevereiro de 2015

Diário Oficial da Cidade de São Paulo

São Paulo, 20 (32) – 17

2. 7.000,00 (sete mil reais) para o Melhor Curta Metragem Nacional, indicado pelo Júri Oficial;  
 3. 7.000,00 (sete mil reais) para o Melhor Curta Metragem Estrangeiro, indicado pelo Júri Oficial;  
 4. 5.000,00 (cinco mil reais) para o Melhor Direção, indicado pelo Júri Oficial;  
 5. 4.000,00 (quatro mil reais) para Cidade Educadora, indicado pelo Júri Oficial;  
 6. 3.000,00 (três mil reais) para Educação em Direitos Humanos, indicado pelo Júri Oficial.

Parágrafo primeiro. Para cada premiação será concedido apenas uma Categoria de prêmio, ficando vedado o empate.

Parágrafo segundo. Somente será possível receber dois prêmios, na hipótese do Curta Metragem receber o prêmio Melhor Curta Metragem indicado pelo Júri Oficial, e, simultaneamente, Melhor Curta Metragem indicado pelo Público.

Parágrafo terceiro. O valor dos prêmios sofrerá dedução de imposto de renda, conforme legislação em vigor.

Parágrafo quarto. Somente fará jus ao prêmio, a pessoa física vencedora que preencher todos os requisitos do edital, bem como entregar dentro dos prazos institucionais todos os documentos essenciais exigidos pela Prefeitura de São Paulo, não havendo impedimento legatário ou tributário.

Parágrafo quinto. Os vencedores deverão apresentar à Prefeitura de São Paulo os seguintes documentos, considerados essenciais: cópia simples do RG; cópia simples do CPF; cópia simples de comprovante de residência; passivo conta bancária junto ao Banco do Brasil; certidão do CADIN da Prefeitura de São Paulo.

Art. 20º. Para efeitos de apuração dos votos relativos ao Melhor Curta Metragem indicado pelo público, serão lavradas e impressas cédulas de votação oficiais, que serão enviadas previamente aos pontos de votação.

Parágrafo primeiro. Os pontos de exibição que aderirem ao 8º Festival, sejam pontos culturais, educativos ou livres, se responsabilizarão pela execução das atividades em seus locais de trabalho.

Parágrafo segundo. Os pontos de exibição serão responsáveis pelo acompanhamento das exibições oficiais, pela divulgação do Festival, pela formação de público, pela distribuição das cédulas de votação, pela preservação intacta da área de votação, e pela contagem dos votos, devendo apurar-se e enviar as informações à Comissão Executiva, por meios de controle eletrônico, que dará publicidade aos votos do público.

Art. 21º. Se a produção audiovisual for de responsabilidade de um grupo de pessoas, o prêmio será único, cabendo a este mesmo grupo decidir sobre sua propriedade ou pela divisão do prêmio.

Art. 22º. A Comissão Executiva se responsabiliza pela guarda e segurança das cópias de exibição dos curtas metragens selecionados, enquanto os mesmos estiverem em seu poder.

Art. 23º. Em caso de extravio ou dano, o reembolso limitará-se ao valor de confecção de uma nova cópia, desde que comprovada a responsabilidade da Comissão Executiva.

Art. 24º. Ao longo de todo o ano serão realizadas outras manifestações culturais e projetos itinerantes de curtas metragens, oficinas e formações educativas, todas gratuitas e de acesso aberto, enfatizando a divulgação descentralizada, a cidadania cultural em aparelhos de cultura e a capilaridade da educação em direitos humanos na rede escolar municipal, de acordo com programação definida pela Comissão Executiva.

Art. 25º. Em data e local a serem definidos pela Comissão Executiva, realizar-se-á a cerimônia de entrega dos prêmios, por categoria, aos vencedores.

Art. 26º. Os troféus da 8ª edição do Entretidos serão produzidos por artistas (cujo(s) trabalho(s) tenham) perfil de produção de material recebido, sendo elaborados em caráter exclusivo para o Festival, e serão concedidos, em data e local em que ocorrer a cerimônia de entrega dos Prêmios, por categoria, aos vencedores.

Parágrafo primeiro. A Comissão Executiva definirá uma submissão responsável pela seleção do(a) artista(s) para a elaboração dos troféus.

Parágrafo segundo. Será feita uma chamada pelo site da Secretaria Municipal de Cultura, convocando artistas a apresentarem seus projetos artísticos, seus materiais de produção, e seus materiais de aplicação artística, em data e período a serem definidos.

Art. 27º. A Comissão Executiva poderá admitir curtas metragens não originais, ou que já tenham sido expostos, para integrarem mostra não competitiva.

Parágrafo primeiro. A mostra não competitiva não concederá qualquer premiação prevista neste regulamento.

Parágrafo segundo. A Comissão Executiva validará a classificação indicativa dos curtas metragens indicados pelos responsáveis pela inscrição, com consulta às notas emitidas durante as indicações pelo Departamento de Justiça, Classificação, Títulos e Qualificação, vinculada à Secretaria Nacional de Justiça do Ministério da Justiça – DEJUS/NU.

Art. 28º. Os casos omissos a este regulamento serão resolvidos pela Comissão Executiva.

Art. 29º. Este regulamento será publicado no Diário Oficial da Cidade de São Paulo.

### EDITAL DE CONCURSO Nº 001/SMOHC/2015 - PROCESSO N. 2015-0.001.512-8

A Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, por meio do Grupo de Trabalho Intersetorial de Educação em Direitos Humanos (D.O.M. 10.05.2013. Portaria 003/2013/SMOHC-SME), no cumprimento de suas atribuições legais, TORNA PÚBLICO o regulamento abaixo que é parte integrante deste Edital e estabelece normas específicas para abertura de inscrições e realização do III Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos – 2015, que tem por objetivo incentivar, promover e colaborar para o fortalecimento da educação em direitos humanos na rede municipal de ensino.

O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos ocorre anualmente na cidade de São Paulo, e, em 2015, a cerimônia de Premiação dos vencedores acontecerá durante as atividades previstas para o "III Festival dos Direitos Humanos", de 07 a 13 de dezembro de 2015. A política pública de educação em direitos humanos no Município de São Paulo, através da consolidação anual da experiência do Prêmio, procura exercer um papel formativo junto a educadores e escolas, incentivando projetos e fortalecendo a cultura de cidadania e direitos humanos na Rede Municipal de Ensino, premiando Unidades Escolares, Educadores, Estudantes e Grêmios Estudantis.

O Prêmio terá a função não somente de incentivo e estímulo aos protagonistas da cultura de proteção aos direitos humanos, mas também permitirá às Secretarias parceiras no desenvolvimento do projeto, Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania e Secretaria Municipal de Educação, conhecer e verificar o grau de desenvolvimento de projetos de Educação em Direitos Humanos em realização, além de identificar e diagnosticar a forma pela qual se tem pressagado a Educação em Direitos Humanos, por suas múltiplas linguagens e possibilidades, dentro na Rede Municipal de Ensino do Município de São Paulo, voltando-se a educação pública de qualidade, voltada para a formação em cidadania.

As inscrições serão recebidas pelo site [www.portaleducapx.com](http://www.portaleducapx.com), sendo necessário preencher o formulário de inscrição e apresentar o relato de experiência no período de 13 de julho de 2015 a 13 de setembro de 2015.

### REGULAMENTO DO PRÊMIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS 2015

#### Capítulo I DO PRÊMIO

Art. 1º. O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos é uma iniciativa conjunta da Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania e da Secretaria Municipal de Educação, realizada por meio das atividades do Grupo de Trabalho Intersetorial de Educação em Direitos Humanos, instituído pela Portaria n. 003/2013/SMOHC-SME.

Art. 2º. O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos tem como objetivo identificar, reconhecer, divulgar e incentivar experiências educacionais que promovam a cultura dos direitos humanos, em seu largo espectro de temas, na Rede Municipal de Ensino.

Art. 3º. O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos ocorre anualmente, e tem cunho cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

#### Capítulo II DA ABRANGÊNCIA E CATEGORIAS

Art. 4º. O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos é de abrangência municipal.

Art. 5º. O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será concedido nas seguintes categorias:

- I - Categoria 01 – Unidades Educacionais;
- II - Categoria 02 – Professores;
- III - Categoria 03 – Estudantes;
- IV – Categoria 04 – Grêmios Estudantis.

Parágrafo único. Além das premiações previstas neste Regulamento, a Comissão Julgadora poderá outorgar no máximo 01 "Mencão Honrosa" para cada uma das Categorias.

#### Capítulo III DAS INSCRIÇÕES POR CATEGORIA

Art. 6º. Poderão se inscrever no Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos, Unidades Educacionais, Professores, Estudantes e Grêmios Estudantis, desde que integrantes da Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

Art. 7º. Projetos desenvolvidos pelas Unidades Educacionais deverão se inscrever na Categoria 1, projetos desenvolvidos por Professores deverão se inscrever na Categoria 2, projetos desenvolvidos por Estudantes deverão se inscrever na Categoria 3 e projetos desenvolvidos por Grêmios Estudantis deverão se inscrever na Categoria 4, referidas no art. 5º.

Art. 8º. Serão consideradas inválidas as inscrições que violarem o ordeno do parágrafo anterior.

Art. 9º. As Unidades Educacionais, os Professores, os Estudantes e os Grêmios Estudantis poderão inscrever trabalhos desenvolvidos isoladamente ou em parceria com outras instituições ou organizações da sociedade civil.

Art. 10º. Podem inscrever-se na Categoria 01 (a) as Unidades Educacionais (CEI, EMEI, EMEEF, EMEB, EMEEFM, CECEI, CIEJA, CEU) vinculadas à Secretaria Municipal de Educação.

Art. 11º. Na Categoria 01, o(a) Diretor(a), o(a) Coordenador(a) Pedagógico(a), ou o(a) responsável pela inscrição da Unidade Educacional.

Art. 12º. Na Categoria 01, poderão se inscrever os Conselhos Escolares.

Art. 13º. Na Categoria 01, o projeto inscrito poderá abranger as experiências de gestão democrática, enfatizando-se a estruturação e o funcionamento do Conselho de Escola, fortalecimento da rede de proteção social, incorporação da transversalidade da Educação em Direitos Humanos nos projetos político-pedagógicos das escolas, ações pedagógicas de Educação em Direitos Humanos protagonizadas pela Unidade Educacional como um todo, ações de intervenção e/ou articulação da Unidade Educacional com a comunidade do entorno escolar, incluídos os gestores, os educadores, os estudantes, a comunidade, as lideranças e a sociedade.

Art. 14º. Podem inscrever-se na Categoria 02 (a) os Professores(as) da Rede Municipal de Ensino.

Art. 15º. Na Categoria 02, o projeto inscrito poderá abranger iniciativas individualizadas ou coletivas de ações pedagógicas, tais como desenvolvimento de material pedagógico, produção de vídeo educativo, reformulação de conteúdo programático, mobilização comunitária, projeto escolar, organização de estudos e pesquisas, formação pós-graduada.

Art. 16º. Podem inscrever-se na Categoria 03 os estudantes, não importando a idade, o ano ou a série escolar, desde que regularmente matriculados na Rede Municipal de Ensino, e que tenham desenvolvido atividades/ ações de direitos humanos na sua unidade educacional e/ou comunidade.

Art. 17º. Na Categoria 03, as inscrições serão feitas diretamente pelos estudantes, podendo ser assistidos pelos pais e/ou responsáveis legais, professor(a) orientador(a) ou equipe de gestão escolar.

Art. 18º. Na Categoria 03, o projeto inscrito, individual ou coletivo, poderá abranger experiências de direitos humanos desenvolvidas com a comunidade escolar, além de trabalhos comunitários e associativos, trabalhos escolares temáticos, produções textuais, desenhos, blogs, rádios comunitárias, imprensa jovem, comunidades virtuais, murais, campanhas, com ênfase nos Trabalhos Colaborativos de Autoria – TCA para os estudantes do final do Ciclo Autoral.

Art. 19º. Podem inscrever-se na Categoria 04 os Grêmios Estudantis reconhecidos pelo Conselho Escolar, o que poderá ser comprovado mediante apresentação de cópia da ata, declaração da Unidade Escolar ou documento equivalente.

Art. 20º. Na Categoria 04, as inscrições serão feitas diretamente pelos participantes do Grêmio Estudantil, representados por 01 estudante escolhido para esta finalidade, podendo ser assistidos pelos pais e/ou responsáveis legais, professor(a) orientador(a) ou equipe de gestão escolar.

Art. 21º. Na Categoria 04, o trabalho inscrito poderá abranger experiências de criação e consolidação de Grêmios Estudantis, bem como suas atividades desenvolvidas, considerando projetos de participação política, projetos de aprimoramento do convívio escolar, projetos comunitários, projetos culturais, literários, musicais e artísticos que estimulem a autonomia e o protagonismo dos estudantes e o convívio integral na escola, através da cidadania e dos direitos humanos.

Art. 22º. A cada pessoa jurídica física é permitido inscrever 1 (um) projeto por Categoria, desde que se trate de experiências ou iniciativas próprias.

#### Capítulo IV DO PERÍODO E DO FORMULÁRIO DE INSCRIÇÕES

Art. 12º. As inscrições são gratuitas, e estarão abertas no período entre 13 de julho de 2015 a 13 de setembro de 2015.

Art. 13º. O período de inscrições poderá ser ampliado, a critério exclusivo da Comissão Organizadora.

Art. 14º. Será considerada como data da inscrição a data do envio pela internet.

Art. 15º. Não serão aceitas inscrições após o prazo estipulado no caput deste artigo, ou nos termos do parágrafo 1º.

Art. 16º. A Comissão Organizadora não se responsabilizará por inscrições recebidas fora do prazo, seja por preenchimento do formulário eletrônico, seja para o envio de anexos, por motivos de desconhecimento do formulário, ou de ordem técnica das comunicações, falhas de comunicação, congestionamento das linhas de comunicação, bem como outros fatores que impossibilitem as inscrições.

Art. 17º. Os custos com o desenvolvimento dos projetos, bem como, relativos aos materiais preparados para a inscrição e submissão de projetos, correrão às expensas dos interessados.

Art. 13º. Serão aceitos apenas os projetos que tenham sido executados ao longo do ano de 2013 e 2014, bem como os trabalhos que estejam sendo executados, estejam ou não concluídos, ao longo do ano de 2015, na Rede Municipal de Ensino.

Art. 14º. Os projetos que receberem prêmios de 1º, 2º e 3º lugares, em qualquer Categoria, no I e II Prêmios Municipais de Educação em Direitos Humanos, em 2013 e 2014, não poderão se inscrever novamente.

Art. 15º. Os projetos que receberem apenas Menção Honrosa, em qualquer Categoria, no I e II Prêmios Municipais de Educação em Direitos Humanos, em 2013 e 2014, poderão se inscrever novamente.

Art. 16º. Os projetos que se inscreverem, em 2013 e 2014, mas que não foram premiados ou receberam menções honrosas, poderão se inscrever novamente, desde que tenham sido executados ao longo do ano de 2013 e 2014.

Art. 17º. É necessário o período de execução do trabalho de verificação ser comprovado por meio de documentos formais, datados e assinados, ou por prova testemunhal, conforme decisão da Comissão Organizadora.

Art. 18º. O formulário de inscrição virtual será a única forma de habilitação de inscrições, e conterá campos e informações detalhadas, que serão da responsabilidade exclusiva do (a) interessado(a) o preenchimento.

Art. 19º. No formulário de inscrição, deverão constar: Nome do Responsável pelo Projeto; E-mail do Responsável pelo Projeto; Categoria de Inscrição; Telefones Celular e Fixo do Responsável pelo Projeto; Endereço Completo com CEP do Responsável pelo Projeto; Documento de Identidade do Responsável pelo Projeto; CPF do Responsável pelo Projeto; Nome do Responsável Legal (Categorias Alunos e Grêmios); RF (Categorias Unidades Educacionais e Professores); Unidade Educacional em que o Projeto foi realizado; Endereço da Escola; Telefone da Escola; Diretoria Regional de Ensino onde o projeto foi executado; Nome do Projeto; Ano de Execução do Projeto; Resumo do Projeto; Parceiros do Projeto.

Art. 20º. Em anexo ao formulário de inscrição, deverão constar: obrigatoriamente: Relatório de Experiência; a critério do(a) interessado (a): Fotos; Vídeos; Materiais que comprovem e facilitem a compreensão do desenvolvimento do projeto; Impressos; Registros de eventos; Gravações e outras mídias, todos em formato digitalizado. A critério da Comissão Organizadora do Prêmio, poderão ser realizadas visitas in loco às instituições ou locais de execução de algum trabalho, incluindo, inclusive, serem gravadas imagens nessa ocasião.

Art. 21º. O preenchimento incompleto ou equivocado do formulário eletrônico poderá levar à nulidade da inscrição.

Art. 22º. Não serão aceitos formulários de inscrição e trabalhos enviados por fax ou entregues pessoalmente.

Art. 23º. O trabalho deverá ser entregue como Relatório de Experiência, em um dos seguintes aspectos:

- I. Ficha de inscrição preenchida, conforme formulário eletrônico.
- II. Apresentação (o que é o projeto);
- III. Justificativa (porque o projeto foi realizado, ou seja, breve descrição do contexto da unidade escolar, a significação do projeto na Unidade de Ensino/ Diretoria Regional de Ensino/ Comunidade do entorno, público alvo, envolvimento de alunos, família, sociedade, quando for o caso);
- IV. Metodologia (como o trabalho foi desenvolvido – o "passo a passo");
- V. Potencial de impacto (quais os pontos positivos do projeto para a escola e/ou comunidade);
- VI. Perspectivas de continuidade e sustentabilidade do trabalho (qual a chance de continuação do projeto).

Art. 24º. Além do envio do trabalho estruturado, conforme orientações contidas no caput deste artigo e demais itens, poderão ser enviados materiais como impressos, fotos, registros de eventos, vídeos, gravações e outras mídias, desde que acompanhem o formulário e caibam nas especificações de envio detalhadas no art. 14 em formulário eletrônico.

Art. 25º. Os materiais somente serão recebidos a pedido excepcional da Comissão Organizadora, para efeitos de avaliação da comprovação e/ou qualidade das atividades do projeto inscrito. Os(as) participantes poderão ser solicitados a enviarem, por via postal, com carta registrada ou por Sedex, cópias de documentação ou materiais que comprovem o relato de experiência (fotos, vídeos, produção escrita etc.).

#### Capítulo V DAS ETAPAS DE SELEÇÃO

Art. 16º. As inscrições serão recebidas, desde que estejam dentro do prazo, pelo formulário eletrônico, e serão avaliadas em três etapas, ao final das quais se terá a definição dos premiados nas seguintes Categorias:

Art. 17º. A ETAPA 1 corresponderá à análise formal das inscrições, e avaliará o preenchimento correto do formulário eletrônico, o respeito aos prazos, bem como o atendimento aos requisitos de validade das inscrições, e será executada no período de até 01 (um) mês após o término das inscrições.

Art. 18º. A ETAPA 1 será executada pelo(a) coordenador(a) da Comissão Organizadora, que atuará como o(a) Coordenador(a) da pré-seleção dos trabalhos inscritos, não possibilitando-se pela verificação da estrita compatibilidade dos trabalhos com as normas estabelecidas neste regulamento.

Art. 19º. Os trabalhos selecionados na primeira etapa serão encaminhados para o Grupo de Trabalho Intersetorial de Educação em Direitos Humanos, que se reunirá em sessão extraordinária para fins de validação da regularidade formal dos projetos inscritos, resolvendo e solucionando eventuais conflitos.

Art. 20º. Após a aprovação das inscrições válidas, pelo Grupo de Trabalho Intersetorial de Educação em Direitos Humanos, os inscritos farão jus a certificados.

Art. 21º. A ETAPA 2 corresponderá à análise de mérito dos projetos, e avaliará o conteúdo dos projetos inscritos, habilitados na ETAPA 1, e aprovados para julgamento, e será executada no período de até 01 (um) mês após o término da ETAPA 1.

Art. 22º. Na ETAPA 2, se decidirá entre os 6 (seis) trabalhos finalistas, em cada uma das 4 (quatro) Categorias, entre os quais será o(a) primeira colocada, o(a) segunda colocada, o(a) terceira colocada, o(a) quarta colocada e a indicação de 01 (uma) "Mencão Honrosa" por Categoria.

Art. 23º. Os finalistas farão jus a certificados.

Art. 24º. A ETAPA 3 será executada pela Comissão Organizadora do Prêmio, após o julgamento de mérito dos projetos pela Comissão Julgadora, em até 01 (um) mês após o encerramento da ETAPA 2, e corresponderá à solicitação de documentação aos finalistas e verificação de sua conformidade com as exigências da Prefeitura de São Paulo para a adequada atribuição da premiação.

Art. 25º. Os documentos exigidos pela Prefeitura de São Paulo serão solicitados apenas aos 06 finalistas, de cada Categoria de Premiação, ao longo da ETAPA 3, e cada finalista, pessoalmente, ou através de representantes legais, deverá assinar o TERMO DE RESPONSABILIZAÇÃO E/OU TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO EM CONCURSO das fotos e vídeos (caso haja esse tipo de registro). Em caso de crianças e adolescentes, o responsável legal assinará o documento.

Art. 26º. Os projetos inscritos nas Categorias I (Unidades Escolares) e II (Professores) deverão vir seguidos dos seguintes documentos, sob pena de nulidade das inscrições: Cópia do RG; Cópia do CPF; Cópia do Comprovante de Residência; Comprovante de Situação Cadastral do CPF; Comprovante de Conselho de Regularidade junto ao CADIN Municipal; Comprovante do PIS; Comprovante de conta bancária aberta no Banco do Brasil; Declaração de Concessão de Direitos Autorais assinada; Autorização de Uso de Imagem para efeito de eventuais gravações e filmações institucionais; para Conselhos Escolares, Ata de

eleição do Conselheiro, declaração do Conselho ou documento equivalente.

Art. 27º. Os projetos inscritos na Categoria III (Estudantes) deverão vir seguidos dos seguintes documentos, sob pena de nulidade das inscrições: Comprovante de matrícula ou documento equivalente; Cópia do RG do inscrito e do representante legal; Cópia do Comprovante de Residência do Representante Legal; Cópia do CPF do Representante Legal; Comprovante de situação cadastral do CPF do representante legal; Cópia de situação no CADIN do Representante Legal; Declaração de Concessão de Direitos Autorais assinada; Autorização de Uso de Imagem para efeito de eventuais gravações e filmações institucionais.

Art. 28º. Os projetos inscritos na Categoria IV (Grêmios Estudantis) deverão vir seguidos dos seguintes documentos, sob pena de nulidade das inscrições: cópia da ata da reunião de instituição do Grêmio ou declaração da Unidade Escolar ou documento equivalente; Cópia do RG do Representante do Grêmio Estudantil; Cópia do Comprovante de Residência do Representante Legal; Cópia do CPF do Representante Legal; Comprovante de situação cadastral do CPF do representante legal; Cópia de Consulta no CADIN do Representante Legal; Declaração de Concessão de Direitos Autorais assinada; Autorização de Uso de Imagem para efeito de eventuais gravações e filmações institucionais.

Art. 29º. Somente farão jus à premiação aqueles projetos inscritos, cujas inscrições forem válidas, selecionadas pela Comissão Julgadora, e cuja documentação completa for entregue dentro do prazo.

Art. 30º. Ao final da ETAPA 3, apenas os vencedores que estiverem em 1º, 2º, 3º lugares nas 04 Categorias do 3º Prêmio farão jus à premiação, e deverão ter disponibilidade para atividades de realização da Cerimônia de Premiação.

#### Capítulo VI DA COMISSÃO JULGADORA E DOS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

Art. 20º. A Comissão Julgadora será constituída por pessoas com notório serviço prestado à causa da educação e da educação em direitos humanos em São Paulo e no Brasil, indicados pela Comissão Organizadora.

Art. 21º. A Comissão Julgadora se reunirá em sessão única para deliberar sobre o conteúdo e o mérito dos projetos inscritos, sendo-lhes vedada a identificação individualizada e nominal dos projetos.

Art. 22º. A Comissão Julgadora não poderá atribuir prêmios por empates em 1º, 2º e 3º lugares das 04 Categorias do Prêmio.

Art. 23º. A Comissão Julgadora poderá atribuir apenas 01 (uma) Menção Honrosa por Categoria de premiação.

Art. 24º. As decisões da Comissão Julgadora são soberanas e não serão passíveis de recursos ou impugnações.

Art. 25º. As decisões da Comissão Julgadora serão validadas pela Comissão Organizadora, apenas no que tange às exigências documentais e normais da Prefeitura de São Paulo.

Art. 26º. Serão considerados os critérios abaixo, em caráter concomitante e não hierárquico, para a avaliação, o julgamento e seleção dos trabalhos:

- I. impacto local/regional/nacional;
- II. relevância social do trabalho;
- III. criatividade e originalidade;
- IV. uso de novas mídias;
- V. envolvimento de estudantes e da comunidade escolar na concepção e execução do trabalho;
- VI. coerência entre os objetivos e os resultados esperados/alcançados;
- VII. pertinência da ação desenvolvida com as características do público a que se destina;
- VIII. adequação do trabalho à faixa etária do público-alvo, quando couber;
- IX. gestão democrática na escola;
- X. longevidade e sustentabilidade institucional do trabalho;
- XI. articulação com outros parceiros, instituições ou organizações da sociedade civil;
- XII. potencial de replicabilidade;
- XIII. articulação com ensino/aprendizagem;
- XIV. inovação metodológica;
- XV. relação direta com temas de direitos humanos.

#### Capítulo VII DA PREMIAÇÃO E SOLENIDADE

Art. 22º. A premiação terá caráter educativo e cultural, consistindo na doação de um kit de livros relativos às temáticas de direitos humanos, na concessão de premiação, no convite à apresentação do trabalho em eventos promovidos pelas Secretarias envolvidas, na publicação do trabalho em livro de Relatores de Experiência e na remuneração de acordo com a Categoria.

Art. 23º. O(a) primeira(o) colocada(o) da Categoria 01 receberá o prêmio no valor de R\$ 7.000,00; o(a) segunda(o) colocada(o) da Categoria 01 receberá o prêmio no valor de R\$ 3.000,00; o(a) terceira(o) colocada(o) da Categoria 01 receberá o prêmio no valor de R\$ 3.000,00.

Art. 24º. O(a) primeira(o) colocada(o) da Categoria 02 receberá o prêmio no valor de R\$ 6.000,00; o(a) segunda(o) colocada(o) da Categoria 02 receberá o prêmio no valor de R\$ 4.000,00; o(a) terceira(o) colocada(o) da Categoria 02 receberá o prêmio no valor de R\$ 2.000,00.

Art. 25º. O(a) primeira(o) colocada(o) da Categoria 03 receberá o prêmio no valor de R\$ 5.000,00; o(a) segunda(o) colocada(o) da Categoria 03 receberá o prêmio no valor de R\$ 2.500,00; o(a) terceira(o) colocada(o) da Categoria 03 receberá o prêmio no valor de R\$ 1.500,00.

Art. 26º. O(a) primeira(o) colocada(o) da Categoria 04 receberá o prêmio no valor de R\$ 5.000,00; o(a) segunda(o) colocada(o) da Categoria 04 receberá o prêmio no valor de R\$ 3.500,00; o(a) terceira(o) colocada(o) da Categoria 04 receberá o prêmio no valor de R\$ 2.500,00.

Art. 27º. Os inscritos não poderão, em hipótese alguma, serem duplamente premiados.

Art. 28º. Sobre o valor do prêmio estipulado neste Artigo incidirão os impostos e demais taxas previstos em lei.

Art. 29º. Os prêmios em dinheiro pagos a pessoas físicas vencedoras deverão ser utilizados na continuidade dos trabalhos ou em atividades correlatas.

Parágrafo Único. O prêmio será pago em até 3 (três) meses após a solenidade de premiação, desde que haja regularidade documental e comprovação de todas as exigências administrativas cabíveis, conforme relação de documentos exigida pela Administração Pública. No pagamento das Categorias 3 e 4, os representantes legais deverão se habilitar em nome da educação (ou do(a) adolescente).

Art. 24º. A relação de nomes de unidades escolares, educadores, estudantes e grêmios estudantis, com o resultado da seleção, indicando os projetos vencedores de cada Categoria, e respectivos menções honrosas, será anunciada no dia da cerimônia de entrega do III Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos, devendo-se guardar sigilo até seu anúncio formal, que será feito em conjunto pelas Secretarias Municipais de Educação e de Direitos Humanos e Cidadania.

Art. 25º. A cerimônia de premiação de 2015 ocorrerá em solenidade com data e local a serem definidos pela Comissão Organizadora, ao longo das atividades do III Festival de Direitos Humanos.

#### Capítulo VIII DAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Art. 26º. A Comissão Julgadora poderá decidir por não premiar, em uma ou mais categorias do Prêmio, caso não haja trabalhos que atendam aos critérios estabelecidos no presente regulamento.



Continua

## Conclusão

18 – São Paulo, 60 (32)

**Art. 27º.** Os trabalhos apresentados deverão obedecer ao disposto na Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, cabendo ao proponente apresentar declaração de que é titular legítimo do direito autoral patrimonial sobre o projeto inscrito, podendo dele dispor a qualquer título, inclusive na realização de cessão de direitos autorais para o uso dos organizadores.

**Art. 28º.** Ao se inscreverem, os(as) participantes autorizam automaticamente a Comissão Organizadora a utilizar, editar, publicar e reproduzir por meio de jornais, revistas, televisão, rádio e internet, sites e blogs, imagens, conteúdos e qualquer informação contida no trabalho, sem restrição de espécie alguma.

Parágrafo único. Os trabalhos serão publicados em livro de Relatos de Experiência, que será anualmente distribuído às Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino, sendo também divulgados no Portal Municipal de Educação em Direitos Humanos, a título de fomento à replicação das experiências.

**Art. 29º.** A participação no III Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos está condicionada à cessão dos direitos autorais dos trabalhos apresentados à SMDHC e à SME.

Parágrafo único: Os vencedores poderão ser convocados a apresentar seus trabalhos gratuitamente em eventos de divulgação do Prêmio, tendo custeado somente seu deslocamento e alimentação.

**Art. 30º.** A relação completa dos projetos inscritos, bem como dos projetos vencedores, será disponibilizada para consulta no site da Secretaria Municipal de Educação e da Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania.

**Art. 31º.** Os materiais solicitados pela Comissão Organizadora não serão devolvidos. Caberá à Comissão Organizadora a decisão acerca de seu arquivamento ou destruição.

**Art. 32º.** A participação no III Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos está condicionada à aceitação irrestrita deste regulamento.

**Art. 33º.** A recusa ao recebimento do valor pago no Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos ficará caracterizada por escrito pelo(a) beneficiado(a), ou por sua omissão em receber o que lhe for atribuído, após completados 60 (sessenta) dias decorridos da data da publicação da concessão.

**Art. 34º.** A indicação dos membros da Comissão Julgadora será de responsabilidade da Comissão Organizadora.

**Art. 35º.** Os casos omissos deste Edital serão resolvidos pela Comissão Organizadora do Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos.

**Art. 36º.** Fica eleito o foro da Fazenda Pública de São Paulo para dirimir conflitos relativos ao presente regulamento e sua respectiva premiação.

Fonte: Extraído de São Paulo (2015d, p. 17-18).

# ANEXO D – Edital do Prêmio Municipal de EDH – 2016

sexta-feira, 4 de março de 2016

Diário Oficial da Cidade de São Paulo

São Paulo, 61 (41) – 31

## A COORDENAÇÃO SETORIAL DE ESTÁGIOS DA SECRETARIA MUNICIPAL DE SERVIÇOS- SES, CONFORME PORTARIA 006/SMG/2009 DIVULGA A RELAÇÃO DOS ESTAGIÁRIOS CONTRATADOS NO PERÍODO DE 01/02/2016 A 29/02/2016

NOME	CPF	PERÍODO DE ESTÁGIO	INS. ENSINO	CURSO
BÁRBARA FERREIRA BARROS	360.813.758-0	24/02/2016 A 23/02/2017	FACULDADE CÁPHER LIBERO	JORNALISMO
CAMILA PEGUEIRO TAVARES	426.960.148-0	25/02/2016 A 24/02/2017	FACULDADE CÁPHER LIBERO	RELAÇÕES PÚBLICAS
VICTOR AUGUSTO DINIZ DOS SANTOS	407.412.258-4	25/02/2016 A 31/12/2016	CENTRO UNIV. BELAS ARTES DE SÃO PAULO	ARQUITETURA E URBANISMO

**A Coordenação Setorial de Estágios da Secretaria Municipal de Serviços-SES, conforme Portaria 006/SMG/2009 divulga a relação dos estagiários DESLIGADOS no período 01/02/2016 A 29/02/2016**

NOME	CPF	PERÍODO DE ESTÁGIO	INS. ENSINO	CURSO	DATA DE DESLIGAMENTO
ELIANE SANTOS HERMOLINDO	151.204.488-1	08/03/2015 A 3/07/2016	INSTITUTO EDUCACIONAL DE SÃO PAULO	ADMINISTRAÇÃO	29/02/2016
SABELLA FLÁVIO SILVA	495.082.724-0	08/03/2015 A 3/07/2016	FUND. ESC. DO SOC. E POL. DO ESTADO DO SP	CÊNCIAS SOCIAIS	29/02/2016
MARIANA DA SILVA ALVES	377.582.808-70	16/03/2015 A 3/07/2016	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO	CÊNCIAS AMBIENTAS	03/02/2016
NATHÁLIA SILVA DE SOUSA	398.243.858-31	19/03/2015 A 3/07/2016	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO	CÊNCIAS AMBIENTAS	03/02/2016
TALITA DOS SANTOS	487.845.708-36	12/02/2014 A 11/02/2016	FACULDADE DE SÃO PAULO	DIREITO	11/02/2016
THAIS REGINA GUIMARÃES DOS SANTOS	348.955.688-40	11/05/2015 A 3/07/2016	FACULDADE CÁPHER LIBERO	JORNALISMO	03/02/2016

## AUTORIDADE MUNICIPAL DE LIMPEZA URBANA

### GABINETE DO PRESIDENTE

#### DECLARAÇÃO DE BENS E VALORES

Em atendimento ao disposto no artigo 83, inciso V, da Lei Orgânica do Município de São Paulo, publico a Declaração de Bens de JOSÉ ANTONIO BACCHINI, RF: 94, em virtude de sua exoneração, da cargo de Presidente, da Autoridade Municipal de Limpeza Urbana, conforme publicação no DOC de 01/03/2016, pag. 1.

#### DISCRIMINAÇÃO:

- 50% de um terreno na Rua 27 esp, com a Rua 25, no lot. denom. JD.Dall'Orta, a Rua Pirinópolis- Sumaré – SP, com uma casa em comum acordo com Maria De L.M.B.Bacchin.
- 50% de um imóvel dentro. Gleba 04, Distrito no Sítio Den São Carlos, no bairro de Tupi, com área de 68.081,6906 m² e Gleba 3 Distrito no Sítio Den São Carlos, no bairro Tupi, com área de 24.393,1346 m² - doação com res. de usufruto vitalício.
- 01 veículo marca Peugeot, modelo 207 SP - ano 2010/2011

#### TORNAR SEM EFEITO A PUBLICAÇÃO DO DOC NO DIA 01/03/2016 PAG 82 COL. 03

RELACÃO DE AÇÃO EM TERMO DE SERVIÇO NOS TERMOS DO ARTIGO 112, DA LEI 8989/79.  
Reg. Func. Nome: QQ DATA E.H.  
555.300.8 ADILSON SIRABELLO 6º 18/09/2014  
230020010000000.

#### LICENÇAS MÉDICAS – SERVIDORES FILIADOS AO RGRFS

Concedida nos termos da Lei 8989/79, artigo 139, modificada pelo Decreto 45.667/04 e pela portaria 507/SGP-G/2004.  
EH REG. FONE DUR. A PARTIR  
230100000000000 716.2073 IVANI MAZZOCO 15  
29/02/2016

## INFRA-ESTRUTURA URBANA E OBRAS

### GABINETE DO SECRETÁRIO

#### LICENÇA MÉDICA DE CURTA DURAÇÃO

Concedida nos termos da Portaria 507/SGP/G/04 de 29/12/04.  
Reg. Func. Nome Data a Partir  
6807798/3 Maria Cecília de O. Macedo Silva 02 1/3/16  
696298/02 Maria Cecília Pestana 04 2/2/16

## CONCURSOS

## DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA

### GABINETE DO SECRETÁRIO

#### PROCESSO ELETRÔNICO Nº 6074.2016/0000058-4

**EDITAL DE LICENÇA Nº 001/SMDC/2016**  
A Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, por meio do Grupo de Trabalho Intersetorial de Educação em Direitos Humanos (D.O.M. 10.05.2013, Portaria 003/2013/SMDC-SME), no cumprimento de suas atribuições legais, **TORNA PÚBLICO** o regulamento abaixo que é parte integrante deste Edital e estabelece normas específicas para abertura de inscrições e realização do **IV Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos - 2016**, que tem por objetivo incentivar, promover e colaborar para o fortalecimento da educação em direitos humanos na rede municipal de ensino.

O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos ocorre anualmente na cidade de São Paulo, e, em 2016, a cerimônia de Premiação dos vencedores acontecerá durante as atividades previstas para o "IV Festival de Direitos Humanos", de 05 a 11 de dezembro de 2016. A política pública de educação em direitos humanos no Município de São Paulo, através da já bem consolidada experiência anual do Prêmio, procura exercer um papel formativo junto a educadores(as) e Unidades Educacionais, incentivando projetos e fortalecendo a cultura de cidadania e direitos humanos na Rede Municipal de Ensino, premiando Unidades Escolares, Educadores(as), Estudantes e Grêmios Estudantis.

O Prêmio terá a função não somente de incentivar e estimular aos protagonistas da cultura de promoção e proteção aos direitos humanos, mas também permitirá às Secretarias parceiras no desenvolvimento do projeto, Secretária Municipal de Direitos Humanos e Cidadania e Secretaria Municipal de Educação, conhecer e verificar o grau de desenvolvimento de projetos de Educação em Direitos Humanos em realização, além de identificar e diagnosticar a forma pela qual se tem expressado a atuação em Direitos Humanos por suas múltiplas linguagens e possibilidades, dentro na Rede Municipal de Ensino do Município de São Paulo, valorizando-se a educação pública de qualidade, voltada para a formação em cidadania e Unidades Educacionais, incentivando projetos e fortalecendo a cultura de cidadania e direitos humanos na Rede Municipal de Ensino, premiando Unidades Escolares, Educadores(as), Estudantes e Grêmios Estudantis.

As inscrições serão recebidas pelo site www.portaledh.educap.sp.gov.br, sendo necessário preencher o formulário de inscrição e apresentar o relato de experiência no período de 14 de março de 2016 a 29 de abril de 2016.

#### REGULAMENTO DO PRÊMIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS 2016

#### Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos – 2016

##### Capítulo I DO PRÊMIO

Art. 1º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos é uma iniciativa conjunta da Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania e da Secretaria Municipal de

Educação, realizada por meio das atividades do Grupo de Trabalho Intersetorial de Educação em Direitos Humanos, instituído pela Portaria nº 003/2013/SMDC-SME.

Art. 2º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos tem como objetivo identificar, reconhecer, divulgar e incentivar experiências educacionais que promovam a cultura dos direitos humanos, em seu largo espectro de temas, na Rede Municipal de Ensino.

Art. 3º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos ocorre anualmente, e tem cunho cultural e educacional, procurando promover e estimular a acumulação de iniciativas valiosas de afirmação da cultura dos direitos humanos.

##### Capítulo II DA ABRANGÊNCIA E CATEGORIAS

Art. 4º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos é de abrangência municipal.

Art. 5º O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos será concedido nas seguintes categorias:

- 1ª Categoria 01 – Unidades Educacionais.
- 2ª Categoria 02 – Professores.
- 3ª Categoria 03 – Estudantes.
- 4ª Categoria 04 – Grêmios Estudantis.

Parágrafo único. Além das premiações previstas neste Regulamento, a Comissão Julgadora poderá outorgar no máximo 10 "Menções Honrosas" para cada uma das Categorias.

##### Capítulo III DAS INSCRIÇÕES POR CATEGORIA

Art. 6º Poderão se inscrever no Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos, Unidades Educacionais, Professores, Estudantes e Grêmios Estudantis, desde que integrantes da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, da Rede Direta ou Convênida.

§ 1º. Projetos desenvolvidos pelas Unidades Educacionais deverão se inscrever na Categoria 1, projetos desenvolvidos por Professores deverão se inscrever na Categoria 2, projetos desenvolvidos por Estudantes deverão se inscrever na Categoria 3 e projetos desenvolvidos por Grêmios Estudantis deverão se inscrever na Categoria 4, referidas no art. 5º.

§ 2º. Serão consideradas inválidas as inscrições que violarem a ordem do parágrafo anterior.

§ 3º. As Unidades Educacionais, os Professores, os Estudantes e os Grêmios Estudantis poderão inscrever trabalhos desenvolvidos isoladamente ou em parceria com outras instituições ou organizações da sociedade civil.

Art. 7º. Podem inscrever-se na Categoria 01 as Unidades Educacionais (CEI, EMEI, EMER, EMERFEM, CECI, CIEJA, CEU) vinculadas à Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, seja da Rede Direta, seja da rede Convênida.

§ 1º. Na Categoria 01, o(a) Diretor(a), o(a) Coordenador(a) Pedagógico(a), será o(a) responsável pela inscrição da Unidade Educacional.

§ 2º. Na Categoria 01, poderão se inscrever os Conselhos Escolares.

§ 3º. Na Categoria 01, o projeto inscrito poderá abranger as experiências de gestão democrática, enfatizando-se a estruturação e o funcionamento do Conselho de Escola, fortalecimento da rede de proteção social, incorporação da transversalidade da Educação em Direitos Humanos nos projetos político-pedagógicos das escolas, ações pedagógicas de Educação em Direitos Humanos protagonizadas pela Unidade Educacional como um todo, ações de intervenção e/ou articulação da Unidade Educacional com a comunidade do entorno escolar, incluídos os gestores, os educadores, os estudantes, a comunidade, as lideranças e a sociedade.

Art. 8º. Podem inscrever-se na Categoria 02 o(a)s Professores(as) da Rede Municipal de Ensino.

§ 1º. Na Categoria 02, o projeto inscrito poderá abranger iniciativas individualizadas ou coletivas de ações pedagógicas, tais como desenvolvimento de material pedagógico, produção de vídeo educativo, reformulação de conteúdo programático, mobilização comunitária, projetos escolares, organização de atividades tais como, cine-debates e eventos, publicação de estudos e pesquisas, formação pós-graduada.

Art. 9º. Podem inscrever-se na Categoria 03 os Estudantes, não importando o idade, o ano ou a série escolar, desde que regularmente matriculados na Rede Municipal de Ensino, e que tenham desenvolvido atividades(a)s de direitos humanos na sua unidade educacional e/ou comunidade.

§ 1º. Na Categoria 03, as inscrições serão feitas diretamente pelo(a) professor(a) orientador(a) ou o(a) responsável legal, professor(a) orientador(a) ou equipe de gestão escolar.

§ 2º. Na Categoria 03, o projeto inscrito, individual ou coletivo, poderá abranger experiências de direitos humanos desenvolvidas com a comunidade escolar, além de trabalhos comunitários e associativos, trabalhos escolares temáticos, produções textuais, desenhos, blogs, rádios comunitárias, imprensa jovem, comunidades virtuais, murais, campanhas, com ênfase nos Trabalhos Colaborativos de Autoria – TCA para os estudantes do final do Ciclo Autoral.

Art. 10º. Podem inscrever-se na Categoria 04 os Grêmios Estudantis reconhecidos pelo Conselho Escolar, o que poderá ser comprovado mediante apresentação de cópia da ata, declaração da Unidade Escolar ou documento equivalente.

§ 1º. Na Categoria 04, as inscrições serão feitas diretamente pelos participantes do Grêmio Estudantil, representados por 01 estudante escolhido para esta finalidade, podendo ser assistidos pelos pais e/ou responsáveis legais, professor(a) orientador(a) ou equipe de gestão escolar.

§ 2º. Na Categoria 04, o trabalho inscrito poderá abranger experiências de criação e consolidação de Grêmios Estudantis, bem como suas atividades desenvolvidas, considerando projetos de participação política, projetos de aprimoramento de currículo escolar, projetos comunitários, projetos culturais, literários, musicais e artísticos que estimulem a autonomia e o protagonismo dos estudantes e o convívio integral na escola, através da cidadania e dos direitos humanos.

Art. 11º. A cada pessoa jurídica física é permitido inscrever 1 (um) projeto por Categoria, desde que se trate de experiências ou iniciativas diferentes.

##### Capítulo IV DO PERÍODO E DO FORMULÁRIO DE INSCRIÇÕES

Art. 12º. As inscrições são gratuitas, e estarão abertas no período entre 14 de março de 2016 a 29 de abril de 2016.

§ 1º O período de inscrições poderá ser ampliado, a critério exclusivo da Comissão Organizadora.

§ 2º Será considerada como data da inscrição a data do envio pela internet.

§ 3º Não serão aceitas inscrições após o prazo estipulado no caput deste artigo, ou nos termos do parágrafo 1º.

§ 4º A Comissão Organizadora recomenda que as inscrições sejam sempre antecipadas, e não se responsabilizará por inscrições recebidas fora do prazo, bem como o preenchimento do formulário eletrônico, seja para o envio de anexos, por motivos de desconhecimento do formulário, ou de ordem técnica dos computadores, falhas de comunicação, congestionamento das linhas de acesso à Internet, queda de energia, problemas de conexão de acesso à Internet, ou de outros fatores que impossibilitem as inscrições.

§ 5º. Os custos com o desenvolvimento dos projetos, bem como, relativos aos materiais preparatórios para a inscrição e submissão de projetos correrão às expensas dos interessados.

Art. 13º. São aceitos apenas os projetos que tenham sido executados ao longo do ano de 2013, 2014 e 2015, bem como os trabalhos que estejam sendo executados, estejam ou não concluídos, ao longo do ano de 2016, na Rede Municipal de Ensino.

§ 1º. Os projetos que receberem prêmios de 1º, 2º, e 3º lugares, em qualquer Categoria, no I, II e III Prêmios Municipais de Educação em Direitos Humanos, em 2013, 2015 e 2015, não poderão se inscrever novamente.

§ 2º. Os projetos que receberem apenas Menção Honrosa, em qualquer Categoria, no I, II e III Prêmios Municipais de Educação em Direitos Humanos, em 2013, 2014 e 2015, poderão se inscrever novamente.

§ 3º. Os projetos que se inscreverem, em 2013, 2014 e 2015, mas que não foram premiados ou receberam menções honrosas, poderão se inscrever novamente, desde que tenham sido executados ao longo do ano de 2013, 2014 e 2015.

§ 4º. Se necessário o período de execução do trabalho deverá ser comprovado por meio de documentos formais, datados e assinados, ou por prova testemunhal, conforme decisão da Comissão Organizadora.

Art. 14º. O formulário de inscrição virtual será a única forma de habilitação de inscrições, e conterá campos e informações detalhadas, que serão da responsabilidade exclusiva do(a) interessado(a) e preenchimento.

§ 1º. No formulário de inscrição, deverão constar: Nome do Responsável pelo Projeto; E-mail do Responsável pelo Projeto; Categoria de Inscrição; Telefones Celular e Fixo do Responsável pelo Projeto; Endereço Completo com CEP do Responsável pelo Projeto; Documento de Identidade do Responsável pelo Projeto; CPF do Responsável pelo Projeto; Nome do Responsável Legal (Categorias Aluno e Grêmios); RF (Categorias Unidades Educacionais e Professores); Unidade Educacional em que o Projeto foi realizado; Endereço da Escola; Telefone da Escola; Comissão Regional de Ensino onde o projeto foi executado; Nome do Projeto; Ano de Execução do Projeto; Resumo do Projeto; Parceiros do Projeto.

Art. 15º. O envio ao formulário de inscrição, deverá constar: obrigatoriamente, Relato de Experiência; a critério do(a) interessado(a): Fotos; Vídeos; Materiais que comprovem e facilitem a compreensão do desenvolvimento do projeto; Impressos; Registros de eventos; Gravações e outras mídias, todos em formato digitalizado. A critério da Comissão Organizadora, poderão ser realizadas visitas in loco às instituições ou locais de execução de algum trabalho, podendo, inclusive, serem gravadas imagens nesse ocasião.

§ 1º O preenchimento incompleto ou equivocado do formulário eletrônico poderá levar ao indeferimento da inscrição. § 2º. Não serão aceitos formulários de inscrição e trabalhos, enviados por fax ou entregues pessoalmente.

§ 3º O trabalho desenvolvido será entregue como Relato de Experiência, contemplando os seguintes aspectos:  
I. Ficha de inscrição preenchida, conforme formulário eletrônico.

II. Apresentação do que é o projeto;  
III. Justificativa (porque o projeto é de direitos humanos e porque o projeto foi realizado, ou seja, breve descrição do contexto e da unidade escolar vinculada, a significação do projeto em termos de Ensino, Direitos Humanos, Cidadania e Inclusão Social de seu entorno, público alvo, envolvimento de alunos(as), família, sociedade, quando for o caso);

IV. Metodologia (como o trabalho foi desenvolvido – o "passo a passo");  
V. Potencial de impacto (quais os pontos positivos do projeto para escola e/ou comunidade);

VI. Perspectivas de continuidade e sustentabilidade do trabalho (qual a chance de continuidade do projeto);  
VII. Ações de divulgação do trabalho desenvolvido, conforme orientação contida no caput deste artigo e demais incisos, poderão ser enviados materiais como impressos, fotos, registros de eventos, vídeos, gravações e outras mídias, desde que acompanhado o formulário e caibam nas especificações de envio detalhadas no art. 14 em formulário eletrônico.

§ 2º Os materiais somente serão recebidos a pedido excepcional da Comissão Organizadora, para efeitos de avaliação da qualidade das atividades do projeto inscrito. Os(as) participantes poderão ser solicitados a enviarem, por via postal, com carta registrada ou por Sedex, cópias de documentação ou materiais que comprovem o relato de experiência (fotos, vídeos, produção escrita etc.).

##### Capítulo V DAS ETAPAS DE SELEÇÃO

Art. 16º. As inscrições serão recebidas, desde que estejam dentro do prazo, pelo formulário eletrônico, e serão avaliadas em três etapas ao final das quais se terá a definição dos prêmios nas 04 (quatro) Categorias.

Art. 17º. A ETAPA 1 corresponderá à análise formal das inscrições, e avaliará o preenchimento correto do formulário eletrônico, o respeito aos prazos, bem como o atendimento aos critérios mínimos de validade das inscrições, e será executada no período de até 01 (um) mês após o término das inscrições.

§ 1º. A ETAPA 1 será executada pelo(a) coordenador(a) da Comissão Organizadora, que atuará como o(a) Coordenador(a) da pré-seleção dos trabalhos inscritos, respondendo-se pela verificação da estrita compatibilidade dos trabalhos com as normas estabelecidas neste regulamento.

§ 2º. Os trabalhos selecionados na primeira etapa serão encaminhados para o Grupo de Trabalho Intersetorial de Educação em Direitos Humanos, que se reunirá em sessão extraordinária para fins de validação da regularidade formal dos projetos inscritos, resolvendo e solucionando eventuais conflitos.

Art. 18º. A ETAPA 2 corresponderá à análise de mérito dos projetos, e avaliará o conteúdo dos projetos inscritos, habilitados na ETAPA 1, e aprovados para julgamento, e será executada no período de até 01 (um) mês após o término da ETAPA 1.

§ 1º. Na ETAPA 2, se decidirá entre os (seis) trabalhos finalistas, em cada uma das 4 (quatro) Categorias, entre os quais será o(a) primeiro(a) colocado(a), o(a) segundo(a) colocado(a) e o(a) terceiro(a) colocado(a), o(a) sexto(a) colocado(a), ficando finalista a indicação de 01 (uma) "Menção Honrosa" por Categoria.

§ 2º. Os finalistas farão jus a certificados, ficando a seu critério solicitá-los.

Art. 19º. A ETAPA 3 será executada pela Comissão Organizadora do Prêmio, após o julgamento de mérito dos projetos pela Comissão Julgadora, em até 01 (um) mês após o encerramento da ETAPA 2, e corresponderá à solicitação de documentação aos finalistas e verificação de sua conformidade com as exigências da Prefeitura de São Paulo para a adequada atribuição da premiação.

§ 1º Os documentos exigidos pela Prefeitura de São Paulo serão solicitados apenas aos 06 finalistas, de cada Categoria de Premiação, ao longo da ETAPA 3, e cada finalista, pessoalmente, ou através de representantes legais, deverá assinar o TERMO DE ASSUNÇÃO DE RESPONSABILIDADE e/ou TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO em CONCURSO das fotos e

vídeos (caso haja esse tipo de registro). Em caso de crianças e adolescentes, o responsável legal assinará o documento.

§ 2º Os projetos inscritos nas Categorias I (Unidades Escolares) e II (Professores) deverão vir seguidos dos seguintes documentos, sob pena de nulidade das inscrições: Cópia do RG; Cópia do CPF; Cópia do Comprovante de Residência; Comprovante de Situação Cadastral no CPF; Comprovante de Consulta de Regularidade junto ao CADIN Municipal; Comprovante do PIS; Comprovante de conta bancária aberta no Banco do Brasil; Declaração de Concessão de Direitos Autorais assinada; Autorização de Uso de Imagem para efeitos de eventos gravados e filmações institucionais, no caso dos Conselhos Escolares, Ata de eleição do Conselho, declaração do Conselho ou documento equivalente.

§ 3º Os projetos inscritos na Categoria III (Estudantes) deverão vir seguidos dos seguintes documentos, sob pena de nulidade das inscrições: Comprovante de matrícula ou documento equivalente; Cópia do RG do(a) Estudante; Cópia do CPF do representante legal; Cópia do Comprovante de Residência do Representante Legal; Comprovante de conta bancária, do representante legal, aberta no Banco do Brasil; Comprovante de situação cadastral do CPF do representante legal; Cópia de situação no CADIN do Representante Legal; Declaração de Concessão de Direitos Autorais assinada; Autorização de Uso de Imagem para efeito de eventos gravados e filmações institucionais.

§ 4º Os projetos inscritos na Categoria IV (Grêmios Estudantis) deverão vir seguidos dos seguintes documentos, sob pena de nulidade das inscrições: cópia da ata da reunião de instituição do Grêmio ou declaração da Unidade Escolar ou documento equivalente; Cópia do RG do Representante do Grêmio Estudante; Cópia do CPF do Representante Legal; Comprovante de situação cadastral do CPF do representante legal; Comprovante de situação cadastral do CPF do representante legal, aberta no Banco do Brasil; Cópia do Comprovante de Residência do Representante Legal; Declaração de Concessão de Direitos Autorais assinada; Autorização de Uso de Imagem para efeitos de eventos gravados e filmações institucionais.

§ 5º. Somente farão jus à premiação aqueles projetos inscritos, cujas inscrições forem válidas, selecionadas pela Comissão Julgadora, e cuja documentação completa for entregue dentro do prazo.

Art. 20º. Ao final da ETAPA 3, apenas os vencedores que estiverem em 1º, 2º, 3º lugares nas 04 Categorias do 3º Prêmio farão jus à premiação, e deverão ter disponibilidade para atividades de realização da Cerimônia de Premiação.

##### Capítulo VI DA COMISSÃO JULGADORA E DOS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

Art. 20º. A Comissão Julgadora será constituída por pessoas com notório serviço prestado à causa de educação e da educação em direitos humanos em São Paulo e no Brasil, indicados pela Comissão Organizadora.

§ 1º. A Comissão Julgadora se reunirá em sessão única para deliberar sobre o conteúdo e o mérito dos projetos inscritos, sendo-lhes vedada a identificação individualizada e nominal dos projetos.

§ 2º. A Comissão Julgadora não poderá atribuir prêmios por empate em 1º, 2º, e 3º lugares das 04 Categorias do Prêmio.

§ 3º. A Comissão Julgadora poderá atribuir apenas 01 (uma) Menção Honrosa por Categoria de Premiação.

§ 4º. As decisões da Comissão Julgadora são soberanas e não serão passíveis de recursos ou impugnações.

§ 5º. As decisões da Comissão Julgadora serão validadas pela Comissão Organizadora, apenas no que tange às exigências documentais e formais da Prefeitura de São Paulo, após a seleção dos trabalhos.

Art. 21º. Serão considerados os critérios abaixo, em caráter concomitante e não hierárquico, para a avaliação, o julgamento e seleção dos trabalhos:

- Impacto local/regional/nacional;
- Relevância social do trabalho;
- Originalidade e originalidade;
- Uso de novas mídias;
- Envolvimento de estudantes e da comunidade escolar no conceito e execução do trabalho;
- Coerência entre os objetivos e os resultados esperados/alcançados;
- Permanência da ação desenvolvida com as características do público a que se destina;
- Adequação do trabalho à faixa etária do público-alvo, quando couber;
- Justiça democrática na escola;
- Longevidade e sustentabilidade institucional do trabalho;
- Articulação com outras parcerias, instituições ou organizações da sociedade civil;
- Potencial de replicabilidade;
- Articulação com ensino/aprendizagem;
- Inovação metodológica;
- Relação direta com temas de direitos humanos.

##### Capítulo VII DA PREMIAÇÃO E SOLENDIDADE

Art. 22º. A premiação terá caráter educativo e cultural, consistindo na doação de um kit de livros relativos às temáticas de direitos humanos, na concessão de certificado de premiado, no convênio de apresentação do trabalho em eventos promovidos pelas Secretarias envolvidas, na publicação do trabalho em livro de Relato de Experiência e na remuneração de acordo com a Categoria.

§ 1º. O(a) primeiro(a) colocado(a) da Categoria 01 receberá o prêmio no valor de R\$ 7.000,00; o(a) segundo(a) colocado(a) da Categoria 01 receberá o prêmio no valor de R\$ 5.000,00; o(a) terceiro(a) colocado(a) da Categoria 01 receberá o prêmio no valor de R\$ 3.000,00.

§ 2º. O(a) primeiro(a) colocado(a) da Categoria 02 receberá o prêmio no valor de R\$ 6.000,00; o(a) segundo(a) colocado(a) da Categoria 02 receberá o prêmio no valor de R\$ 4.000,00; o(a) terceiro(a) colocado(a) da Categoria 02 receberá o prêmio no valor de R\$ 2.000,00.

§ 3º. O(a) primeiro(a) colocado(a) da Categoria 03 receberá o prêmio no valor de R\$ 5.000,00; o(a) segundo(a) colocado(a) da Categoria 03 receberá o prêmio no valor de R\$ 3.500,00; o(a) terceiro(a) colocado(a) da Categoria 03 receberá o prêmio no valor de R\$ 1.500,00.

§ 4º. O(a) primeiro(a) colocado(a) da Categoria 04 receberá o prêmio no valor de R\$ 5.000,00; o(a) segundo(a) colocado(a) da Categoria 04 receberá o prêmio no valor de R\$ 3.500,00; o(a) terceiro(a) colocado(a) da Categoria 04 receberá o prêmio no valor de R\$ 2.500,00.

§ 5º. Os indicados da Menção Honrosa receberão certificado.

§ 6º O(s) inscrito(s) não poderão, em hipótese alguma, serem duplamente premiados.

§ 7º Sobre o valor do prêmio estipulado neste artigo incidirão os impostos e demais taxas previstas em lei.

§ 8º. Aos vencedores será exigido o cumprimento dos prazos para apresentação de documentos, informações e demais providências administrativas, e seu descumprimento poderá acarretar a impossibilidade de efetivação do pagamento das premiações.

Art. 23º. Os prêmios em dinheiro pagos a pessoas físicas vencedoras deverão ser utilizados na continuidade dos trabalhos ou em atividades correlatas.

Parágrafo Único. O prêmio será pago em até 3 (três) meses após a solenidade de premiação, desde que haja regularidade documental e conformação de todas as exigências administrativas cabíveis, mediante relação de documentos exigida pela Administração Pública. No pagamento das Categorias 3 e 4, os

## Conclusão

32 – São Paulo, 61 (41)

representantes legais deverão se habilitar em nome da criança e/ou do(a) adolescente.

Art. 24°. A relação de nomes de unidades escolares, educadores, estudantes e grêmios estudantis, com o resultado da seleção, indicando os projetos vencedores de cada Categoria, e respectivas menções honrosas, será publicamente anunciada no dia da cerimônia de entrega do IV Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos, devendo-se guardar sigilo até seu anúncio formal, que será feito em conjunto pelas Secretarias Municipais de Educação e de Direitos Humanos e Cidadania.

Art. 25°. A cerimônia de premiação de 2016 ocorrerá em solenidade com data e local a serem definidos pela Comissão Organizadora, ao longo das atividades do IV Festival de Direitos Humanos.

#### Capítulo VIII DAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Art. 26°. A Comissão Julgadora poderá decidir por não premiar, em uma ou mais categorias do Prêmio, caso não haja trabalhos que atendam aos critérios estabelecidos no presente regulamento.

Art. 27°. Os trabalhos apresentados deverão obedecer ao disposto na Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, cabendo ao proponente apresentar declaração de que é titular legítimo do direito autoral patrimonial sobre o projeto inscrito, podendo dele dispor a qualquer título, inclusive na realização de cessão de direitos autorais para o uso dos organizadores.

Art. 28°. Ao se inscreverem, os(as) participantes autorizam automaticamente a Comissão Organizadora a utilizar, editar, publicar e reproduzir por meio de jornais, revistas, televisão, rádio e internet, sites e blogs, imagens, conteúdos e qualquer informação contida no trabalho, sem restrição de espécie alguma.

Parágrafo único. Os trabalhos serão publicados em livro de Relatos de Experiência, em formato impresso ou virtual, sendo

também divulgados no Portal Municipal de Educação em Direitos Humanos, a título de fomento à replicação das experiências.

Art. 29°. A participação no IV Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos está condicionada à cessão dos direitos autorais dos trabalhos apresentados à SMDHC e à SME.

Parágrafo único: Os vencedores poderão ser convocados a apresentar seus trabalhos gratuitamente em eventos de divulgação do Prêmio, tendo custeado somente seu deslocamento e alimentação.

Art. 30°. A relação completa dos projetos inscritos, bem como dos projetos vencedores, será disponibilizada para consulta no site da Secretaria Municipal de Educação e da Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania.

Art. 31°. Os materiais solicitados pela Comissão Organizadora não serão devolvidos. Caberá à Comissão Organizadora a decisão acerca de seu arquivamento ou destruição.

Art. 32°. A participação no IV Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos está condicionada à aceitação irrestrita deste regulamento.

Art. 33°. A recusa ao recebimento do valor pago no Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos ficará caracterizada por escrito pelo(a) beneficiado(a), ou por sua omissão em receber o que lhe for atribuído, após completados 60 (sessenta) dias decorridos da data da publicação da concessão.

Art. 34°. A indicação dos membros da Comissão Julgadora será de responsabilidade da Comissão Organizadora.

Art. 35°. Os casos omissos deste Edital serão resolvidos pela Comissão Organizadora do Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos.

Art. 36°. Fica eleito o foro da Fazenda Pública de São Paulo para dirimir conflitos relativos ao presente regulamento e sua respectiva premiação.

Fonte: Extraído de São Paulo (2016c, p. 31-32).

# ANEXO E – Aprovação dos Encontros Formativos pela DRE/IG

40 – São Paulo, 60 (61)

Diário Oficial da Cidade de São Paulo

quarta-feira, 1º de abril de 2015

dores Pedagógicos, Assistentes de Diretor de Escola, Assistentes Técnicos de Educação I e Supervisores Escolares da jurisdição da DRE Itaquera.

**CARGA HORÁRIA:** 26 horas, sendo distribuídas da seguinte forma: 20 horas distribuídas em 5 encontros presenciais de 4 horas, um encontro final (presencial) com duração de 4 horas em Seminário no dia 07 ou 08 de dezembro de acordo com a opção do participante, no qual serão compartilhados os trabalhos desenvolvidos e 2 horas de trabalho à distância.

**CRONOGRAMA:** Turma A: Horário: 13h30m às 17h30m  
Turma B: Horário: 8h às 12h.  
Dias: 06/04; 08/06; 17/08; 05/10 e 23/11. Seminário: 07/12 ou 08/12 (será feita opção por 4 horas de participação em um dos dias).

**LOCAL DE REALIZAÇÃO DO CURSO:** Centro de Formação – CEFOR – Av. Maria Luíza Americana, nº 2021 – Jardim Nossa Senhora do Carmo.

**REGENTES:** Michele Aparecida Alves Lopes RF: 7728417; Gilmar Viana dos Santos RF: 7551843 e Floripes Nubia Oliveira Lima R.F. 547.764.6.

**CERTIFICAÇÃO:** Farão jus ao certificado os participantes que obtiverem 85% de frequência e participação nas atividades propostas.

**INSCRIÇÕES:** A inscrição será feita mediante preenchimento de formulário específico via link <http://go.goi.gov/forms/kAC9P3Yt2> até o preenchimento das vagas.

**TOTAL DE VAGAS:** 55 vagas assim distribuídas: 50 para professores em cada turma e mais 3 vagas para Equipe Gestora e 2 para Assistentes Técnicos de Educação I e Supervisores Escolares.

**DESDOBRAMENTOS DA AÇÃO FORMATIVA NA UNIDADE DE EXERCÍCIO DÓIA EDUCADORA:** Aos educadores compete a responsabilidade de contribuir e problematizar as práticas educativas nas Unidades, fortalecendo a articulação com o Projeto Político Pedagógico.

**ÁREA PROMOTORA / COORDENAÇÃO:** DRE ITAQUERA/ DOP-P  
**RESPONSÁVEL:** Mônica Maria Chaves de Souza R.F.580.873.1

**COMUNICADO Nº 41, DE 24 DE MARÇO DE 2015.**  
O Diretor Regional de Educação, no uso de suas atribuições legais, conforme o que lhe representou a Diretora da Divisão de Orientação Técnico-Pedagógica, **Comunica** a realização da formação: “**Estudo do Território**”, conforme segue:

**JUSTIFICATIVA:** Tendo em vista a importância da valorização e ampliação dos projetos interdisciplinares das Unidades Educacionais constituídas por meio do protagonismo de crianças, jovens e adultos, envolvendo as problemáticas identificadas no território e contribuir para a mobilização dos saberes docentes, pretende-se através do exercício reflexivo e dialógico sobre a prática, propiciar o desenvolvimento de projetos que envolvam questões de intervenção social pelos discentes com vistas ao debate das questões pungentes ao território, vulnerabilidade, culturas infantis e juvenis, espaços de lazer, socioambientais, entre outras de acordo com as diretrizes do Programa Mais Educação São Paulo instituído pelo Decreto nº 54.542, de 10 de outubro de 2013. Essa formação tem o intuito de valorizar a produção de conhecimentos escolares significativos que possam passar por uma proposta curricular integrada e pautada na pesquisa e na ancoragem social dos conteúdos.

**OBJETIVOS:** Articular e fortalecer as práticas existentes nas Unidades Educacionais da DRE. Debater e refletir sobre os temas propostos e as possibilidades de trabalho com o estudo e pesquisa sobre o Território; Integrar os temas e projetos ao Mais Educação São Paulo, considerando o TCA e Projetos Interdisciplinares.

**CONTEÚDOS:** Informação da área/território de vivência e o domínio das divisões e apropriações cidadãs já existentes; Apresentação dos aspectos legais do Direito à Educação e participação social; Estudo de Mapas e Tabelas sobre as localidades das escolas; Inclusão social e educação; Redes de Proteção Social; A construção de relações e espaços democráticos no âmbito escolar para o exercício da cidadania, igualdade, diferença e diversidade; Análise de impactos significativos: agravos à saúde, convívio cotidiano com o desconforto térmico, as enchentes e escorregamentos de encostas, em áreas com maior fragilidade geológica-geotécnicas e vulnerabilidade social; Memória e território suas impressões e expressões. O território como território de intimações e tensões.

**METODOLOGIA:** A metodologia será construída com vistas a dialogicidade e a reflexões críticas que contribuem para a construção de significados individuais e coletivos na perspectiva de um olhar educacional interdisciplinar e integrador.

**PÚBLICO ALVO:** Professores de Educação Infantil, Professores de Ensino Fundamental I e Médio, Diretores de Escola, Coordenadores Pedagógicos, Assistentes de Diretor de Escola, Assistentes Técnicos de Educação I e Supervisores Escolares da jurisdição da DRE Itaquera.

**CARGA HORÁRIA:** 26 horas, sendo distribuídas da seguinte forma: 20 horas distribuídas em 5 encontros presenciais de 4 horas, um encontro final (presencial) com duração de 4 horas em Seminário no dia 07 ou 08 de dezembro de acordo com a opção do participante, no qual serão compartilhados os trabalhos desenvolvidos e 2 horas de trabalho à distância.

**CRONOGRAMA:** Turma A: Horário: 8h às 12h.  
Dias: 13/04; 01/06; 24/08; 19/10; 30/11; Seminário: 07/12 ou 08/12 (participação de 4h)  
Turma B: Horário: 13h30m às 17h30m  
Dias: 13/04; 01/06; 24/08; 19/10; 30/11; Seminário: 07/12 ou 08/12 (participação de 4h)

**LOCAL DE REALIZAÇÃO DO CURSO:** Centro de Formação – CEFOR – Av. Maria Luíza Americana, nº 2021 – Jardim Nossa Senhora do Carmo.

**REGENTES:** Dionel da Costa Junior RF: 7241518; Gilmar Viana dos Santos RF: 755.184.3. Zilda Borges da Silva RF: 692239

**CERTIFICAÇÃO:** Farão jus ao certificado os participantes que obtiverem 85% de frequência e participação nas atividades propostas.

**INSCRIÇÕES:** As inscrições serão feitas mediante preenchimento de formulário específico disponibilizado via link <http://go.goi.gov/f9YQzC> até o preenchimento das vagas.

**TOTAL DE VAGAS:** 55 vagas assim distribuídas: 50 para professores, 3 vagas para Equipe Gestora e 2 para Assistentes Técnicos de Educação I e Supervisores Escolares.

**DESDOBRAMENTOS DA AÇÃO FORMATIVA NA UNIDADE DE EXERCÍCIO DÓIA EDUCADORA:** Aos educadores compete a responsabilidade de contribuir e problematizar as práticas educativas nas Unidades, fortalecendo a articulação com o Projeto Político Pedagógico.

**ÁREA PROMOTORA / COORDENAÇÃO:** DRE ITAQUERA/ DOP-P  
**RESPONSÁVEL:** Mônica Maria Chaves de Souza R.F.580.873.1

**COMUNICADO Nº 43, DE 24 DE MARÇO DE 2015.**  
O Diretor Regional de Educação, no uso de suas atribuições legais, conforme o que lhe representou a Diretora da Divisão de Orientação Técnico-Pedagógica, **Comunica** a realização da formação: “**Educação em Direitos Humanos**”, conforme segue:

**JUSTIFICATIVA:** A escola como espaço de formação para a cidadania deve considerar a Educação em Direitos Humanos a fim de promover a construção de relações democráticas, de respeito à pluralidade e à diversidade sexual, étnica, racial, cultural, de gênero e de orientação sexual, de acordo com as diretrizes do Programa Mais Educação São Paulo instituído pelo Decreto nº 54.542, de 10 de outubro de 2013. O Plano Nacional de Direitos Humanos e a Meta 63 do Plano de Governo do Município de São Paulo 2013-2016. Essa formação tem o intuito de fortalecer as propostas dos projetos relacionados ao tema das Unidades Escolares.

**OBJETIVOS:** Articular e fortalecer as práticas existentes nas Unidades Educacionais da DRE; Debater e refletir sobre os temas propostos e as possibilidades de trabalho com o estudo e pesquisa sobre o Território; Integrar os temas e projetos ao Mais Educação São Paulo, considerando o TCA e Projetos Interdisciplinares.

**CONTEÚDOS:** Inclusão social e educação; A construção de práticas de espaços democráticos no âmbito escolar para o exercício da cidadania, igualdade, diferença e diversidade; Práticas educativas e metodológicas para a ação docente no campo dos Direitos Humanos.

**METODOLOGIA:** A metodologia será construída com vistas a dialogicidade e reflexões críticas que contribuem para a construção de significados individuais e coletivos na perspectiva de um olhar educacional interdisciplinar e integrador.

**PÚBLICO ALVO:** Professores de Educação Infantil, Professores de Ensino Fundamental I e Médio, Diretores de Escola, Coordenadores Pedagógicos, Assistentes de Diretor de Escola, Assistentes Técnicos de Educação I e Supervisores Escolares da jurisdição da DRE Itaquera.

**CARGA HORÁRIA:** 26 horas, sendo distribuídas da seguinte forma: 20 horas distribuídas em 5 encontros presenciais de 4 horas, um encontro final (presencial) com duração de 4 horas em Seminário no dia 07 ou 08 de dezembro de acordo com a opção do participante, no qual serão compartilhados os trabalhos desenvolvidos e 2 horas de trabalho à distância.

**CRONOGRAMA:** Turma A: Horário: 13h30m às 17h30m  
Dias: 27/04; 15/06; 31/08; 21/10; 16/11.  
Seminário: 07/12 ou 08/12 (04h de participação)  
Turma B: Horário: 8h às 12h  
Dias: 27/04; 15/06; 31/08; 21/10; 16/11.  
Seminário: 07/12 ou 08/12 (04h de participação)

**LOCAL DE REALIZAÇÃO DO CURSO:** Centro de Formação – CEFOR – Av. Maria Luíza Americana, nº 2021 – Jardim Nossa Senhora do Carmo.

**REGENTES:** Michele Aparecida Alves Lopes RF: 7728417; Elaine Cristina Ferreira da Conceição RF: 7562886; Edson Gomes de Souza RF: 792.455.1; Dionel da Costa Junior RF: 7241518; Zilda Borges da Silva RF: 692239

**CERTIFICAÇÃO:** Farão jus ao certificado os participantes que obtiverem 85% de frequência e participação nas atividades propostas.

**INSCRIÇÕES:** As inscrições serão feitas mediante preenchimento de formulário específico disponibilizado via link <http://go.goi.gov/forms/5VNRD2q5d> até o preenchimento das vagas.

**TOTAL DE VAGAS:** 55 vagas assim distribuídas: 50 para professores, 3 vagas para Equipe Gestora e 2 para Assistentes Técnicos de Educação I e Supervisores Escolares.

**DESDOBRAMENTOS DA AÇÃO FORMATIVA NA UNIDADE DE EXERCÍCIO DÓIA EDUCADORA:** Aos educadores compete a responsabilidade de contribuir e problematizar as práticas educativas nas Unidades, fortalecendo a articulação com o Projeto Político Pedagógico.

**ÁREA PROMOTORA / COORDENAÇÃO:** DRE ITAQUERA/ DOP-P  
**RESPONSÁVEL:** Mônica Maria Chaves de Souza R.F.580.873.1

**COMUNICADO Nº 44, DE 24 DE MARÇO DE 2015.**  
O Diretor Regional de Educação, no uso de suas atribuições legais, conforme o que lhe representou a Diretora da Divisão de Orientação Técnico-Pedagógica, **Comunica** a realização da formação: “**Estudo do Território**”, conforme segue:

**JUSTIFICATIVA:** Tendo em vista a importância da valorização e ampliação dos projetos interdisciplinares das Unidades Educacionais constituídas por meio do protagonismo de crianças, jovens e adultos, envolvendo as problemáticas identificadas no território e contribuir para a mobilização dos saberes docentes, pretende-se através do exercício reflexivo e dialógico sobre a prática, propiciar o desenvolvimento de projetos que envolvam questões de intervenção social pelos discentes com vistas ao debate das questões pungentes ao território, vulnerabilidade, culturas infantis e juvenis, espaços de lazer, socioambientais, entre outras de acordo com as diretrizes do Programa Mais Educação São Paulo instituído pelo Decreto nº 54.542, de 10 de outubro de 2013. Essa formação tem o intuito de valorizar a produção de conhecimentos escolares significativos que possam passar por uma proposta curricular integrada e pautada na pesquisa e na ancoragem social dos conteúdos.

**OBJETIVOS:** Articular e fortalecer as práticas existentes nas Unidades Educacionais da DRE. Debater e refletir sobre os temas propostos e as possibilidades de trabalho com o estudo e pesquisa sobre o Território; Integrar os temas e projetos ao Mais Educação São Paulo, considerando o TCA e Projetos Interdisciplinares.

**CONTEÚDOS:** Inclusão social e educação; A construção de práticas de espaços democráticos no âmbito escolar para o exercício da cidadania, igualdade, diferença e diversidade; Práticas educativas e metodológicas para a ação docente no campo dos Direitos Humanos.

**METODOLOGIA:** A metodologia será construída com vistas a dialogicidade e reflexões críticas que contribuem para a construção de significados individuais e coletivos na perspectiva de um olhar educacional interdisciplinar e integrador.

**PÚBLICO ALVO:** Professores de Educação Infantil, Professores de Ensino Fundamental I e Médio, Diretores de Escola, Coordenadores Pedagógicos, Assistentes de Diretor de Escola, Assistentes Técnicos de Educação I e Supervisores Escolares da jurisdição da DRE Itaquera.

**CARGA HORÁRIA:** 26 horas, sendo distribuídas da seguinte forma: 20 horas distribuídas em 5 encontros presenciais de 4 horas, um encontro final (presencial) com duração de 4 horas em Seminário no dia 07 ou 08 de dezembro de acordo com a opção do participante, no qual serão compartilhados os trabalhos desenvolvidos e 2 horas de trabalho à distância.

**CRONOGRAMA:** Turma A: Horário: 13h30m às 17h30m  
Dias: 27/04; 15/06; 31/08; 21/10; 16/11.  
Seminário: 07/12 ou 08/12 (04h de participação)  
Turma B: Horário: 8h às 12h  
Dias: 27/04; 15/06; 31/08; 21/10; 16/11.  
Seminário: 07/12 ou 08/12 (04h de participação)

**LOCAL DE REALIZAÇÃO DO CURSO:** Centro de Formação – CEFOR – Av. Maria Luíza Americana, nº 2021 – Jardim Nossa Senhora do Carmo.

**REGENTES:** Michele Aparecida Alves Lopes RF: 7728417; Elaine Cristina Ferreira da Conceição RF: 7562886; Edson Gomes de Souza RF: 792.455.1; Dionel da Costa Junior RF: 7241518; Zilda Borges da Silva RF: 692239

**CERTIFICAÇÃO:** Farão jus ao certificado os participantes que obtiverem 85% de frequência e participação nas atividades propostas.

**INSCRIÇÕES:** As inscrições serão feitas mediante preenchimento de formulário específico disponibilizado via link <http://go.goi.gov/forms/5VNRD2q5d> até o preenchimento das vagas.

**TOTAL DE VAGAS:** 55 vagas assim distribuídas: 50 para professores, 3 vagas para Equipe Gestora e 2 para Assistentes Técnicos de Educação I e Supervisores Escolares.

**DESDOBRAMENTOS DA AÇÃO FORMATIVA NA UNIDADE DE EXERCÍCIO DÓIA EDUCADORA:** Aos educadores compete a responsabilidade de contribuir e problematizar as práticas educativas nas Unidades, fortalecendo a articulação com o Projeto Político Pedagógico.

**ÁREA PROMOTORA / COORDENAÇÃO:** DRE ITAQUERA/ DOP-P  
**RESPONSÁVEL:** Mônica Maria Chaves de Souza R.F.580.873.1

**COMUNICADO Nº 45, DE 24 DE MARÇO DE 2015.**  
O Diretor Regional de Educação, no uso de suas atribuições legais, conforme o que lhe representou a Diretora da Divisão de Orientação Técnico-Pedagógica, **Comunica** a realização da formação: “**Educação em Direitos Humanos**”, conforme segue:

**JUSTIFICATIVA:** A escola como espaço de formação para a cidadania deve considerar a Educação em Direitos Humanos a fim de promover a construção de relações democráticas, de respeito à pluralidade e à diversidade sexual, étnica, racial, cultural, de gênero e de orientação sexual, de acordo com as diretrizes do Programa Mais Educação São Paulo instituído pelo Decreto nº 54.542, de 10 de outubro de 2013. O Plano Nacional de Direitos Humanos e a Meta 63 do Plano de Governo do Município de São Paulo 2013-2016. Essa formação tem o intuito de fortalecer as propostas dos projetos relacionados ao tema das Unidades Escolares.

**OBJETIVOS:** Articular e fortalecer as práticas existentes nas Unidades Educacionais da DRE; Debater e refletir sobre os temas propostos e as possibilidades de trabalho com o estudo e pesquisa sobre o Território; Integrar os temas e projetos ao Mais Educação São Paulo, considerando o TCA e Projetos Interdisciplinares.

**CONTEÚDOS:** Inclusão social e educação; A construção de práticas de espaços democráticos no âmbito escolar para o exercício da cidadania, igualdade, diferença e diversidade; Práticas educativas e metodológicas para a ação docente no campo dos Direitos Humanos.

**METODOLOGIA:** A metodologia será construída com vistas a dialogicidade e reflexões críticas que contribuem para a construção de significados individuais e coletivos na perspectiva de um olhar educacional interdisciplinar e integrador.

**PÚBLICO ALVO:** Professores de Educação Infantil, Professores de Ensino Fundamental I e Médio, Diretores de Escola, Coordenadores Pedagógicos, Assistentes de Diretor de Escola, Assistentes Técnicos de Educação I e Supervisores Escolares da jurisdição da DRE Itaquera.

**CARGA HORÁRIA:** 26 horas, sendo distribuídas da seguinte forma: 20 horas distribuídas em 5 encontros presenciais de 4 horas, um encontro final (presencial) com duração de 4 horas em Seminário no dia 07 ou 08 de dezembro de acordo com a opção do participante, no qual serão compartilhados os trabalhos desenvolvidos e 2 horas de trabalho à distância.

**CRONOGRAMA:** Turma A: Horário: 13h30m às 17h30m  
Dias: 27/04; 15/06; 31/08; 21/10; 16/11.  
Seminário: 07/12 ou 08/12 (04h de participação)  
Turma B: Horário: 8h às 12h  
Dias: 27/04; 15/06; 31/08; 21/10; 16/11.  
Seminário: 07/12 ou 08/12 (04h de participação)

**LOCAL DE REALIZAÇÃO DO CURSO:** Centro de Formação – CEFOR – Av. Maria Luíza Americana, nº 2021 – Jardim Nossa Senhora do Carmo.

**REGENTES:** Michele Aparecida Alves Lopes RF: 7728417; Elaine Cristina Ferreira da Conceição RF: 7562886; Edson Gomes de Souza RF: 792.455.1; Dionel da Costa Junior RF: 7241518; Zilda Borges da Silva RF: 692239

**CERTIFICAÇÃO:** Farão jus ao certificado os participantes que obtiverem 85% de frequência e participação nas atividades propostas.

**INSCRIÇÕES:** A inscrição será feita mediante preenchimento de formulário específico disponibilizado via link <http://go.goi.gov/forms/5VNRD2q5d> até o preenchimento das vagas.

**TOTAL DE VAGAS:** 55 vagas assim distribuídas: 50 para professores, 3 vagas para Equipe Gestora e 2 para Assistentes Técnicos de Educação I e Supervisores Escolares.

**DESDOBRAMENTOS DA AÇÃO FORMATIVA NA UNIDADE DE EXERCÍCIO DÓIA EDUCADORA:** Aos educadores compete a responsabilidade de contribuir e problematizar as práticas educativas nas Unidades, fortalecendo a articulação com o Projeto Político Pedagógico.

**ÁREA PROMOTORA / COORDENAÇÃO:** DRE ITAQUERA/ DOP-P  
**RESPONSÁVEL:** Mônica Maria Chaves de Souza R.F.580.873.1

**COMUNICADO Nº 46, DE 24 DE MARÇO DE 2015.**  
O Diretor Regional de Educação, no uso de suas atribuições legais, conforme o que lhe representou a Diretora da Divisão de Orientação Técnico-Pedagógica, **Comunica** a realização da formação: “**Educação em Direitos Humanos**”, conforme segue:

**JUSTIFICATIVA:** A escola como espaço de formação para a cidadania deve considerar a Educação em Direitos Humanos a fim de promover a construção de relações democráticas, de respeito à pluralidade e à diversidade sexual, étnica, racial, cultural, de gênero e de orientação sexual, de acordo com as diretrizes do Programa Mais Educação São Paulo instituído pelo Decreto nº 54.542, de 10 de outubro de 2013. O Plano Nacional de Direitos Humanos e a Meta 63 do Plano de Governo do Município de São Paulo 2013-2016. Essa formação tem o intuito de fortalecer as propostas dos projetos relacionados ao tema das Unidades Escolares.

**OBJETIVOS:** Articular e fortalecer as práticas existentes nas Unidades Educacionais da DRE; Debater e refletir sobre os temas propostos e as possibilidades de trabalho com o estudo e pesquisa sobre o Território; Integrar os temas e projetos ao Mais Educação São Paulo, considerando o TCA e Projetos Interdisciplinares.

**CONTEÚDOS:** Inclusão social e educação; A construção de práticas de espaços democráticos no âmbito escolar para o exercício da cidadania, igualdade, diferença e diversidade; Práticas educativas e metodológicas para a ação docente no campo dos Direitos Humanos.

**METODOLOGIA:** A metodologia será construída com vistas a dialogicidade e reflexões críticas que contribuem para a construção de significados individuais e coletivos na perspectiva de um olhar educacional interdisciplinar e integrador.

**PÚBLICO ALVO:** Professores de Educação Infantil, Professores de Ensino Fundamental I e Médio, Diretores de Escola, Coordenadores Pedagógicos, Assistentes de Diretor de Escola, Assistentes Técnicos de Educação I e Supervisores Escolares da jurisdição da DRE Itaquera.

**CARGA HORÁRIA:** 26 horas, sendo distribuídas da seguinte forma: 20 horas distribuídas em 5 encontros presenciais de 4 horas, um encontro final (presencial) com duração de 4 horas em Seminário no dia 07 ou 08 de dezembro de acordo com a opção do participante, no qual serão compartilhados os trabalhos desenvolvidos e 2 horas de trabalho à distância.

**CRONOGRAMA:** Turma A: Horário: 13h30m às 17h30m  
Dias: 27/04; 15/06; 31/08; 21/10; 16/11.  
Seminário: 07/12 ou 08/12 (04h de participação)  
Turma B: Horário: 8h às 12h  
Dias: 27/04; 15/06; 31/08; 21/10; 16/11.  
Seminário: 07/12 ou 08/12 (04h de participação)

**LOCAL DE REALIZAÇÃO DO CURSO:** Centro de Formação – CEFOR – Av. Maria Luíza Americana, nº 2021 – Jardim Nossa Senhora do Carmo.

**REGENTES:** Michele Aparecida Alves Lopes RF: 7728417; Elaine Cristina Ferreira da Conceição RF: 7562886; Edson Gomes de Souza RF: 792.455.1; Dionel da Costa Junior RF: 7241518; Zilda Borges da Silva RF: 692239

**CERTIFICAÇÃO:** Farão jus ao certificado os participantes que obtiverem 85% de frequência e participação nas atividades propostas.

**INSCRIÇÕES:** A inscrição será feita mediante preenchimento de formulário específico disponibilizado via link <http://go.goi.gov/forms/5VNRD2q5d> até o preenchimento das vagas.

**TOTAL DE VAGAS:** 55 vagas assim distribuídas: 50 para professores, 3 vagas para Equipe Gestora e 2 para Assistentes Técnicos de Educação I e Supervisores Escolares.

**DESDOBRAMENTOS DA AÇÃO FORMATIVA NA UNIDADE DE EXERCÍCIO DÓIA EDUCADORA:** Aos educadores compete a responsabilidade de contribuir e problematizar as práticas educativas nas Unidades, fortalecendo a articulação com o Projeto Político Pedagógico.

**ÁREA PROMOTORA / COORDENAÇÃO:** DRE ITAQUERA/ DOP-P  
**RESPONSÁVEL:** Mônica Maria Chaves de Souza R.F.580.873.1

**COMUNICADO Nº 47, DE 24 DE MARÇO DE 2015.**  
O Diretor Regional de Educação, no uso de suas atribuições legais, conforme o que lhe representou a Diretora da Divisão de Orientação Técnico-Pedagógica, **Comunica** a realização da formação: “**Educação em Direitos Humanos**”, conforme segue:

**JUSTIFICATIVA:** A escola como espaço de formação para a cidadania deve considerar a Educação em Direitos Humanos a fim de promover a construção de relações democráticas, de respeito à pluralidade e à diversidade sexual, étnica, racial, cultural, de gênero e de orientação sexual, de acordo com as diretrizes do Programa Mais Educação São Paulo instituído pelo Decreto nº 54.542, de 10 de outubro de 2013. O Plano Nacional de Direitos Humanos e a Meta 63 do Plano de Governo do Município de São Paulo 2013-2016. Essa formação tem o intuito de fortalecer as propostas dos projetos relacionados ao tema das Unidades Escolares.

**OBJETIVOS:** Articular e fortalecer as práticas existentes nas Unidades Educacionais da DRE; Debater e refletir sobre os temas propostos e as possibilidades de trabalho com o estudo e pesquisa sobre o Território; Integrar os temas e projetos ao Mais Educação São Paulo, considerando o TCA e Projetos Interdisciplinares.

**CONTEÚDOS:** Inclusão social e educação; A construção de práticas de espaços democráticos no âmbito escolar para o exercício da cidadania, igualdade, diferença e diversidade; Práticas educativas e metodológicas para a ação docente no campo dos Direitos Humanos.

**METODOLOGIA:** A metodologia será construída com vistas a dialogicidade e reflexões críticas que contribuem para a construção de significados individuais e coletivos na perspectiva de um olhar educacional interdisciplinar e integrador.

**PÚBLICO ALVO:** Professores de Educação Infantil, Professores de Ensino Fundamental I e Médio, Diretores de Escola, Coordenadores Pedagógicos, Assistentes de Diretor de Escola, Assistentes Técnicos de Educação I e Supervisores Escolares da jurisdição da DRE Itaquera.

**CARGA HORÁRIA:** 26 horas, sendo distribuídas da seguinte forma: 20 horas distribuídas em 5 encontros presenciais de 4 horas, um encontro final (presencial) com duração de 4 horas em Seminário no dia 07 ou 08 de dezembro de acordo com a opção do participante, no qual serão compartilhados os trabalhos desenvolvidos e 2 horas de trabalho à distância.

**CRONOGRAMA:** Turma A: Horário: 13h30m às 17h30m  
Dias: 27/04; 15/06; 31/08; 21/10; 16/11.  
Seminário: 07/12 ou 08/12 (04h de participação)  
Turma B: Horário: 8h às 12h  
Dias: 27/04; 15/06; 31/08; 21/10; 16/11.  
Seminário: 07/12 ou 08/12 (04h de participação)

**LOCAL DE REALIZAÇÃO DO CURSO:** Centro de Formação – CEFOR – Av. Maria Luíza Americana, nº 2021 – Jardim Nossa Senhora do Carmo.

**REGENTES:** Michele Aparecida Alves Lopes RF: 7728417; Elaine Cristina Ferreira da Conceição RF: 7562886; Edson Gomes de Souza RF: 792.455.1; Dionel da Costa Junior RF: 7241518; Zilda Borges da Silva RF: 692239

**CERTIFICAÇÃO:** Farão jus ao certificado os participantes que obtiverem 85% de frequência e participação nas atividades propostas.

**INSCRIÇÕES:** A inscrição será feita mediante preenchimento de formulário específico disponibilizado via link <http://go.goi.gov/forms/5VNRD2q5d> até o preenchimento das vagas.

**TOTAL DE VAGAS:** 55 vagas assim distribuídas: 50 para professores, 3 vagas para Equipe Gestora e 2 para Assistentes Técnicos de Educação I e Supervisores Escolares.

**DESDOBRAMENTOS DA AÇÃO FORMATIVA NA UNIDADE DE EXERCÍCIO DÓIA EDUCADORA:** Aos educadores compete a responsabilidade de contribuir e problematizar as práticas educativas nas Unidades, fortalecendo a articulação com o Projeto Político Pedagógico.

**ÁREA PROMOTORA / COORDENAÇÃO:** DRE ITAQUERA/ DOP-P  
**RESPONSÁVEL:** Mônica Maria Chaves de Souza R.F.580.873.1

**COMUNICADO Nº 48, DE 24 DE MARÇO DE 2015.**  
O Diretor Regional de Educação, no uso de suas atribuições legais, conforme o que lhe representou a Diretora da Divisão de Orientação Técnico-Pedagógica, **Comunica** a realização da formação: “**Educação em Direitos Humanos**”, conforme segue:

**JUSTIFICATIVA:** A escola como espaço de formação para a cidadania deve considerar a Educação em Direitos Humanos a fim de promover a construção de relações democráticas, de respeito à pluralidade e à diversidade sexual, étnica, racial, cultural, de gênero e de orientação sexual, de acordo com as diretrizes do Programa Mais Educação São Paulo instituído pelo Decreto nº 54.542, de 10 de outubro de 2013. O Plano Nacional de Direitos Humanos e a Meta 63 do Plano de Governo do Município de São Paulo 2013-2016. Essa formação tem o intuito de fortalecer as propostas dos projetos relacionados ao tema das Unidades Escolares.

**OBJETIVOS:** Articular e fortalecer as práticas existentes nas Unidades Educacionais da DRE; Debater e refletir sobre os temas propostos e as possibilidades de trabalho com o estudo e pesquisa sobre o Território; Integrar os temas e projetos ao Mais Educação São Paulo, considerando o TCA e Projetos Interdisciplinares.

**CONTEÚDOS:** Inclusão social e educação; A construção de práticas de espaços democráticos no âmbito escolar para o exercício da cidadania, igualdade, diferença e diversidade; Práticas educativas e metodológicas para a ação docente no campo dos Direitos Humanos.

**METODOLOGIA:** A metodologia será construída com vistas a dialogicidade e reflexões críticas que contribuem para a construção de significados individuais e coletivos na perspectiva de um olhar educacional interdisciplinar e integrador.

**PÚBLICO ALVO:** Professores de Educação Infantil, Professores de Ensino Fundamental I e Médio, Diretores de Escola, Coordenadores Pedagógicos, Assistentes de Diretor de Escola, Assistentes Técnicos de Educação I e Supervisores Escolares da jurisdição da DRE Itaquera.

**CARGA HORÁRIA:** 26 horas, sendo distribuídas da seguinte forma: 20 horas distribuídas em 5 encontros presenciais de 4 horas, um encontro final (presencial) com duração de 4 horas em Seminário no dia 07 ou 08 de dezembro de acordo com a opção do participante, no qual serão compartilhados os trabalhos desenvolvidos e 2 horas de trabalho à distância.

**CRONOGRAMA:** Turma A: Horário: 13h30m às 17h30m  
Dias: 27/04; 15/06; 31/08; 21/10; 16/11.  
Seminário: 07/12 ou 08/12 (04h de participação)  
Turma B: Horário: 8h às 12h  
Dias: 27/04; 15/06; 31/08; 21/10; 16/11.  
Seminário: 07/12 ou 08/12 (04h de participação)

**LOCAL DE REALIZAÇÃO DO CURSO:** Centro de Formação – CEFOR – Av. Maria Luíza Americana, nº 2021 – Jardim Nossa Senhora do Carmo.