



Organizadoras

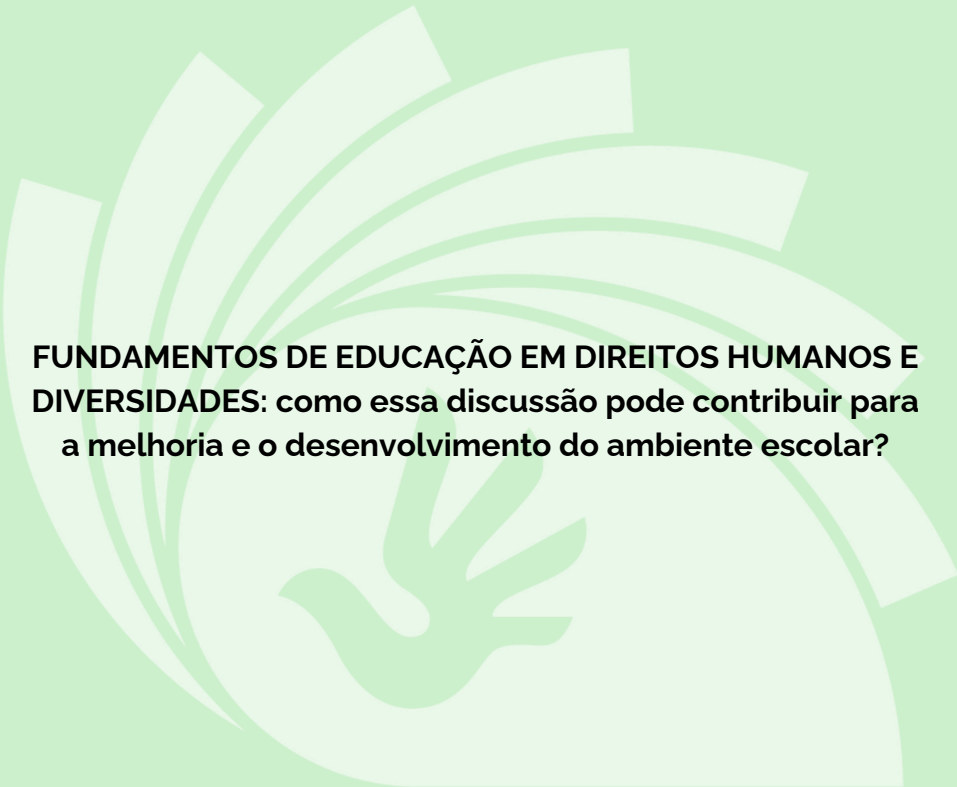
Gláucia Carvalho Gomes
Marlei José de Souza Dias
Valéria Maria Rodrigues



1

**FUNDAMENTOS DE EDUCAÇÃO EM
DIREITOS HUMANOS E DIVERSIDADES:
como essa discussão pode contribuir
para a melhoria e o desenvolvimento
do ambiente escolar?**

Curso de Aperfeiçoamento em Educação Midiática para a
Promoção e Defesa dos Direitos Humanos e Diversidades



**FUNDAMENTOS DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E
DIVERSIDADES: como essa discussão pode contribuir para
a melhoria e o desenvolvimento do ambiente escolar?**

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, DIVERSIDADE E INCLUSÃO – SECADI

Zara Figueiredo
Secretária

Cleber Santos Vieira
Diretor de programa

Erasto Fortes Mendonça
Coordenador-Geral de Políticas Educacionais em Direitos
Humanos

Maraisa Bezerra Lessa
Coordenadora de Projetos

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA – UFU

Carlos Henrique de Carvalho
Reitor

Florisvaldo Paulo Ribeiro Júnior
Pró-reitor de Extensão e Cultura

Maria Andrea Angelotti Carmo
Diretora de Extensão

Gláucia Carvalho Gomes
Coordenadora do Programa Formação Continuada de
Profissionais da Educação para a Promoção e Defesa dos
Direitos Humanos e Diversidades

PARCERIAS:

**SECRETARIA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL DA PRESIDÊNCIA
REPÚBLICA - SECOM**

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB

Curso de Aperfeiçoamento em Educação Midiática para a Promoção e Defesa dos Direitos Humanos e Diversidades

Sistematização e Organização

Gláucia Carvalho Gomes
Marlei José de Souza Dias
Valéria Maria Rodrigues

Assessoria Didático-pedagógica

Eliamar Godoi

Revisão

Regina Nascimento Silva

Projeto gráfico e Identidade visual

Gabriel Ballador

Diagramação e Ilustrações

Karen Regina Silva Costa

Autora

Marrielle Maia

Catálogo na publicação
Elaborada por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

F981

Fundamentos de educação em direitos humanos e diversidades: como essa discussão pode contribuir para a melhoria e o desenvolvimento do ambiente escolar? / Organização de Gláucia Carvalho Gomes, Marlei José de Souza Dias, Valéria Maria Rodrigues; Ilustrações de Karen Regina Silva Costa. – Uberlândia-MG: Culturatrix, 2026.

Autora: Marrielle Maia.

(Educação midiática para promoção dos direitos humanos e diversidades, V. 1)

Livro em PDF

ISBN 978-65-86889-52-9

1. Educação - Direitos humanos. 2. Educação para a diversidade. I. Gomes, Gláucia Carvalho (Organizadora). II. Dias, Marlei José de Souza (Organizador). III. Rodrigues, Valéria Maria (Organizadora). IV. Costa, Karen Regina Silva (Ilustradora). V. Título.

CDD 370.11

Índice para catálogo sistemático

I. Educação - Direitos humanos

**FUNDAMENTOS DE EDUCAÇÃO
EM DIREITOS HUMANOS E
DIVERSIDADES: como essa
discussão pode contribuir para a
melhoria e o desenvolvimento
do ambiente escolar?**





SUMÁRIO

CONVITE AO ESTUDO.....	08
Ementa	11
Diálogo Aberto	11
1 INTRODUÇÃO	14
Tradição ocidental	21
Outras tradições	22
2 DIREITOS HUMANOS E DIVERSIDADES: COMPROMISSO GLOBAL E BRASILEIRO	24
3 EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E DIVERSIDADES: ORIGEM E FUNDAMENTOS	36
Instigações/curiosidades sobre o tema	44
ESTUDO DE CASO	45
Diagnóstico	47
Questões para refletir	48
Intervenções	49
Análise do caso	50
ATUALIDADES	51
CONEXÕES	58
Material Audiovisual	70
Posso confiar?	72
LEGISLAÇÃO	75
Normativas Internacionais	75
Normativas Nacionais	78
Diretrizes	81
VOCABULÁRIO	82
ASSIMILE	87
REFLITA	88
REFERÊNCIAS	94

CONVITE AO ESTUDO

Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo (Paulo Freire, 1987).

O trecho acima integra o livro *Pedagogia do Oprimido*, publicado em 1987, no qual Paulo Freire propõe uma concepção de educação fundamentada no diálogo e na troca de experiências, compreendendo educador e educando como sujeitos em permanente interação e aprendizado. Nessa perspectiva, o processo educativo não se configura como unilateral, mas como uma prática construída coletivamente.

Este material foi elaborado a partir desse entendimento, reconhecendo que a promoção de uma educação em Direitos Humanos e Diversidades exige, também, um movimento contínuo de formação e autoformação. Educar, nesse sentido, implica educar-se.

A proposta é fomentar processos de aprendizagem baseados na reflexão e na análise coletiva dos fundamentos dos Direitos Humanos e das Diversidades, articulando-os às atitudes e às práticas que atravessam o cotidiano escolar.

Mas afinal de contas, qual a razão de discutir e refletir sobre Educação em Direitos Humanos e Diversidades? Como esse se conecta com o tema geral de discussão e de questões que incluem a educação midiática?

De acordo com o 1º Boletim Técnico Escola que Protege: dados sobre violência nas escolas, "nos últimos anos, o Brasil tem enfrentado desafios significativos relacionados à violência extrema nas escolas" (Brasil, 2024, p. 19). O documento reconhece que

as violências fazem parte do ambiente escolar tanto no que diz respeito àquelas que podem ser captadas pelos registros oficiais (como nos casos em que a vítima procura um equipamento público para atendimento) quanto às violências que se manifestam no cotidiano e são percebidas pelas pessoas ali presentes (Brasil, 2024, p. 23-24).

Na atualidade, a violência é reflexo de diferentes formas de discriminação e preconceito, potencializados pelo aumento do extremismo e a disseminação dele por meios digitais, com impacto para rupturas dos vínculos democráticos. São exemplos dos inúmeros desafios que os/as educadores/as enfrentam no dia a dia: a dificuldade de controlar os discursos de ódio na internet, a promoção de uma cultura armamentista, a prevalência de *bullying*, preconceitos e discriminações no ambiente escolar, e a insuficiência na formação profissional para lidar com questões que envolvem mediação de conflitos e formas não violentas de comunicação.

Estudar sobre a Educação em Direitos Humanos e Diversidades significa reconhecer que, independente de classe social, sexo, gênero, cor de pele, raça, etnia, religião, condição físico-cognitiva, todas as pessoas têm direitos fundamentais e humanos, cuja realização é de responsabilidade geral.

Buscar formas de educar **em** e **para** os Direitos Humanos e Diversidades é integrar à reflexão esses temas no cotidiano da educação, promovendo uma cultura de respeito, paz, justiça e equidade. É, também, um meio de formar cidadãos conscientes, críticos e engajados com uma sociedade democrática e plural, em que os direitos de todas as pessoas sejam respeitados. Nesse contexto, incorporar a essas discussões o tema da educação midiática torna-se fundamental, na medida em que se reconhece o papel fundamental da mídia na sociedade contemporânea e na formação das atitudes, opiniões e comportamentos das pessoas.

Partimos, neste material, da troca de experiências com professores e professoras, considerando as vivências e os percursos de cada sujeito, para dialogar e refletir sobre a origem, os avanços, os desafios e, sobretudo, as razões que

fundamentam uma educação ancorada nos Direitos Humanos e nas Diversidades. Busca-se, por meio de um diálogo aberto e comprometido, conhecer esse campo de atuação e suas lutas, reconhecer sua relevância e assumir posicionamentos em defesa de uma educação ética, fundamentada e socialmente referenciada.

Esse diálogo e essa reflexão são construídos a partir do cotidiano e das realidades da Educação Básica, levando em conta os desafios enfrentados e as possibilidades que se apresentam aos profissionais da educação ao incorporarem a promoção dos Direitos Humanos e das Diversidades em suas práticas pedagógicas. Nesse sentido, o material também reúne informações sobre a rede de proteção e de apoio, com o objetivo de fortalecer parcerias e ampliar as condições de enfrentamento das dificuldades e dos limites institucionais vivenciados no contexto escolar.

Esperamos que o conhecimento construído de forma coletiva contribua para reflexões que considerem, igualmente, os desafios colocados por uma educação midiática fundamentada nos Direitos Humanos e nas Diversidades, oferecendo subsídios, ferramentas e competências para compreender, analisar e intervir de maneira crítica e ética diante do intenso fluxo de informações que circula cotidianamente.

Por fim, ressaltamos que este material foi produzido a partir das reflexões e debates no âmbito da parceria entre a Cátedra Sérgio Vieira de Mello, da Universidade Federal de Uberlândia (CSVM/UFU), com o Centro de Estudos Internacional e Política Contemporânea do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade de Campinas (CEIPOC/IFCH/UNICAMP), o Centro de Estudos de Cultura Contemporânea (CEDEC) e o Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia para Estudos sobre os Estados Unidos (INCT/INEU).

EMENTA

A origem do compromisso global e brasileiro com a educação em Direitos Humanos e Diversidades. Fundamentos da Educação em Direitos Humanos e Diversidades. Necessidade de educar-se e educar em Direitos Humanos e Diversidades. Contribuição da educação em Direitos Humanos e sua contribuição para uma sociedade efetivamente democrática e de direito. Principais instrumentos normativos que orientam o campo dos Direitos Humanos e Diversidades. Redes de apoio para o enfrentamento às violações de Direitos Humanos.

DIÁLOGO ABERTO

Só se educa em Direitos Humanos quem se humaniza e só é possível investir completamente na humanização a partir de uma conduta humanizada (Ricardo Ballestreri, 1999).

Este material convida à reflexão acerca da urgência da promoção de uma educação fundamentada nos direitos humanos e diversidades, especialmente em um contexto social de constantes mudanças e transformações, que refletem não apenas as novas realidades globais – globalização, novas dinâmicas políticas, desafios ambientais, mudanças demográficas, migrações, mudanças culturais e identitárias e pandemias –, mas o impacto das inovações tecnológicas e das dinâmicas globais interconectadas.

No mundo real, aquele em que vivemos fisicamente, a escola desempenha um papel crucial ao oferecer um espaço de socialização para os/as estudantes, favorecendo o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais. As interações são imediatas e genuínas, pois envolvem todos os sentidos humanos. No entanto, o acesso a determinadas experiências e informações é limitado por uma série de barreiras físicas e socioeconômicas.

Por essa razão, no contexto atual, o acesso às tecnologias digitais deixou de ser um privilégio ou vantagem, tornando-se uma condição essencial para o exercício dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais, além da participação cidadã. Na área educacional, isso implica em uma atuação que promova o desenvolvimento das habilidades necessárias para acessar, compreender e utilizar as tecnologias de maneira produtiva, ética e segura.

Apesar de o mundo virtual representar uma realidade distinta, ele está cada vez mais interconectado com o mundo real. Nessa nova dinâmica, as pessoas têm acesso, em tempo real, a uma infinidade de informações e podem manipular o espaço e sua própria realidade, estando em múltiplos lugares simultaneamente. Além disso, as interações são mediadas por dispositivos eletrônicos, com as pessoas se conectando por meio de avatares, textos ou imagens digitais. Embora as interações possam ocorrer via vídeo, *chat* ou áudio, elas tendem a ser mais limitadas, já que a comunicação não verbal é, muitas vezes, substituída por *emojis*, o que pode dificultar a leitura precisa das emoções. O anonimato também é uma característica do ambiente virtual, permitindo que as pessoas se expressem sem a necessidade de revelar a identidade delas.

Nesse cenário, educadores/as precisam não apenas acompanhar essas mudanças, mas desempenhar um papel ativo na formação de cidadãos conscientes, críticos e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. A estigmatização de determinados grupos sociais, construída na atualidade com grande contribuição do espaço virtual, é geradora de conflitos que repercutem e/ou se dão no ambiente escolar.

As redes sociais que, por um lado, desempenham um importante papel ao conectar pessoas e promover lugares de socialização das ideias, ampliando espaços de expressão e debate, quando mal utilizadas, amplificam tensões sociais e promovem o crescimento da intolerância étnico-racial, de gênero, de orientação sexual, de classe, geracional, religiosa, cultural, territorial, físico-individual, entre outras.

Sobre isso, imagine a seguinte situação problema: você está em uma escola pública e percebe que a realidade não para ou aguarda o seu tempo de adaptação e/ou compreensão. Os/as alunos/as estão cada vez mais conectados às redes sociais, espaço em que consomem e compartilham informações diariamente. Ao entrar em sala de aula, você escuta burburinhos sobre um vídeo relacionado a tema polêmico que viralizou nas redes sociais. Percebe que ele tem mobilizado os/as estudantes em debates acalorados e com opiniões muito polarizadas e até desrespeitosas em relação aos direitos de um determinado grupo social. Alguns acreditam que o vídeo reflete a "verdade", outros defendem que o conteúdo é discriminatório e manipulador. Acontece que isso gerou um ambiente tenso e deixou alguns/algumas estudantes desconfortáveis ou mesmo constrangidos/as em sala de aula, uma vez que se identificam com o grupo em questão.

A preocupação só aumenta quando você percebe que, depois do episódio, um desses estudantes deixou de frequentar as aulas. Você investiga a situação e percebe que, além da polarização nas discussões, a maioria dos alunos não estava conseguindo distinguir entre informação confiável e desinformação. Além disso, alguns deles estavam repetindo e repercutindo em suas próprias redes preconceitos e estigmas sem questionar a veracidade ou o contexto das informações apresentadas. Pior ainda, um grupo de alunos começou a fazer chacotas contra um colega específico que se identificou com o grupo atacado no vídeo.

Você percebe a complexidade da situação e passa a refletir acerca de seu papel e da comunidade escolar. Você questiona: como podemos reverter os reflexos que a polarização em torno de um vídeo gerou no ambiente da sala de aula? Como solucionar a situação específica do aluno vítima de violência promovida pelos colegas? Como lidar com violências, discriminações e preconceitos que sempre estiveram presentes no mundo real e geram reflexos para a realização do direito de todos e todas à educação? Como preparar-se para os desafios próprios dos riscos presentes no mundo virtual que são materializados no "chão da escola"?

Nosso objetivo é contribuir para a construção de respostas a essas e outras questões, sempre buscando soluções e estratégias fundamentadas nos princípios dos Direitos Humanos e na valorização das Diversidades. Nesse sentido, este texto introdutório visa promover o desenvolvimento de conhecimentos, valores, crenças, atitudes e práticas cidadãs, ancoradas em instrumentos internacionais de direitos humanos. A educação é reconhecida não apenas como um direito em si, mas como um instrumento essencial para a efetivação de outros direitos, sendo crucial para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. A prática do respeito às diversidades, portanto, não deve ser vista como algo pontual, mas como um processo contínuo e transformador, que permite aos/às educadores/as atuar de forma mais consciente e eficaz em contextos cada vez mais plurais.

Assim, os objetivos de aprendizagem que buscamos alcançar incluem: estudar a origem do compromisso global e brasileiro com os direitos humanos e diversidades; compreender os fundamentos da educação em direitos humanos e diversidades; debater a importância de educar e educar-se em direitos humanos e diversidades; discutir a contribuição da educação em direitos humanos para uma sociedade verdadeiramente democrática e de direito; conhecer os principais instrumentos normativos que orientam o campo dos direitos humanos e diversidades; e refletir sobre os desafios enfrentados pelos profissionais da educação básica ao integrarem a promoção dos direitos humanos e diversidades em suas práticas cotidianas.

1 INTRODUÇÃO

A educadora Emília Ferreiro (2017) chama a atenção para o fato de que a escola, mais do que um simples espaço de ensino, constitui-se também como um lugar de produção e reprodução das relações sociais. Nesse sentido, a instituição escolar reflete as desigualdades e as tensões que atravessam a sociedade, tornando-se um espaço privilegiado para a compreensão desses processos.

É justamente por essa razão que a prática docente se desenvolve em meio a desafios constantes, próprios do contexto educacional contemporâneo. Tais desafios são múltiplos e decorrem das rápidas e complexas transformações que caracterizam as sociedades atuais. Um exemplo significativo é o uso indiscriminado das tecnologias digitais e das redes sociais, que coloca em evidência questões centrais para a formação de cidadãos críticos e comprometidos com os direitos humanos. Nesse cenário, tornam-se fundamentais o enfrentamento da disseminação de notícias falsas, da manipulação de dados e, de modo especial, dos discursos de ódio, do *cyberbullying* e de outras formas de violência que atravessam as relações no interior da comunidade escolar.

Esses problemas, típicos da sociedade da informação, têm sido apontados por estudiosos/as como fatores que contribuem para o aumento da violência extrema nas escolas. Um estudo realizado por Telma Vinha e outros pesquisadores (2023) sobre o debate democrático na educação, promovido pela organização Dados para um Debate Democrático na Educação (D³e), evidencia o aumento do número de ataques com armas nas escolas desde 2001, com 36 episódios registrados.

O mais alarmante, contudo, é que a maioria desses ataques aconteceram nos anos de 2022 e 2023 (21 episódios). Um dos casos mais emblemáticos ocorreu em Realengo/RJ, quando um jovem de 23 anos matou doze alunos e cometeu suicídio na escola onde havia estudado. Em Suzano/SP, em 2019, dois homens atacaram alunos, professores e funcionários, o que resultou na morte de dez pessoas, incluindo os autores. Em Sapopemba/SP, um aluno de 16 anos matou um colega e feriu outros três. Em todos esses exemplos, os autores foram vítimas de *bullying* e exaltados como heróis na *darkweb*, uma parte da internet de difícil rastreamento e identificação de usuários (Intrieri; Costa, 2023).

No ano de 2022, um exemplo de violência baseada na discriminação racial ganhou grande repercussão. A professora Maristela dos Santos, com mais de 20 anos de experiência, sofreu injúria racial em uma escola pública do Rio Grande do Sul. Dois

grupos de estudantes imitavam sons de macaco quando ela virava as costas em sala de aula. Ao serem questionados, a justificativa dos alunos foi que se tratava de uma "brincadeira do TikTok". Em entrevista ao portal UOL, a professora relatou: "O impacto psicológico é muito grande. Fiquei quatro dias afastada, tentaram me trocar de escola, mas eu não tinha como me deslocar. Está tão complicado que busquei atendimento psicológico, não tenho conseguido nem dormir" (Stefani, 2022).

Ainda no mesmo ano, outro caso de violência com base em discriminação de gênero gerou grande comoção. Em uma escola pública da Bahia, a mãe de um adolescente trans de doze anos solicitou que o nome social do filho fosse adotado. No entanto, alegando desconhecimento, a escola não reconheceu esse direito e encaminhou a mãe à Secretaria de Educação. Inconformada com a demora na solução da questão, a mãe procurou uma vereadora da cidade que propôs um projeto de lei sobre o tema. As redes sociais foram usadas por lideranças locais para questionar o projeto e a reivindicação do direito ao uso do nome social na cidade. Em consequência, a casa do adolescente foi apedrejada. Foi somente após a intervenção do Ministério Público que o nome social foi adotado, e a Secretaria de Educação implementou medidas de sensibilização nas escolas (G1 Bahia, 2022).

Esses casos evidenciam que a escola, muitas vezes inadvertidamente, pode reproduzir violações de direitos humanos, de maneira escancarada ou silenciosa, principalmente devido a práticas estruturais, culturais e pedagógicas que não consideram adequadamente a diversidade e a dignidade dos indivíduos. Tais violações podem afetar não só alunos/as, mas também professorEs/as, funcionários/as e a comunidade escolar em geral.

Além disso, as tensões sociais externas à escola repercutem diretamente em seu cotidiano. Em um cenário mais amplo, observa-se que, no mundo contemporâneo, a comunicação ocorre de forma muito mais dinâmica e veloz do que em períodos anteriores. Aquilo que antes se restringia a um círculo limitado de interlocutores pode, nas atuais formas de comunicação midiática, alcançar projeções inesperadas, produzindo desdobramentos muitas vezes imprevisíveis.

Como educador/a que optou por participar deste debate, você certamente reconhece o papel transformador da educação, seu potencial de formar cidadãos, empoderar indivíduos, influenciar comportamentos, mudar mentalidades, combater preconceitos e estigmas e, ao longo do tempo, promover mudanças na sociedade como um todo. Contudo, é natural que se pergunte: como eu e a instituição onde atuo podemos enfrentar e superar os problemas gerados nessa sociedade cada vez mais digital, em que questões como discriminação, desigualdade e violência, tanto no ambiente físico quanto nas redes sociais, são tão prevalentes?

Sabemos que a esses desafios somam-se obstáculos conhecidos e relacionados a questões de infraestrutura, baixa valorização do profissional da educação, sobrecarga de trabalho, falta de recursos de toda natureza, burocracia, debilidades na formação docente, entre outros. Apesar disso, mesmo em condições adversas, a educação em direitos humanos deve ser uma prioridade, até porque ela própria tem o papel de promover a valorização dos/as profissionais da educação e das instituições públicas de ensino.

Defendemos que a educação em e para os direitos humanos nas escolas deve adotar uma abordagem integrada, que envolva a formação contínua dos/as professores/as, o desenvolvimento de um currículo inclusivo, a criação de um ambiente escolar respeitoso e o incentivo ao uso responsável das redes sociais. Ao promover o respeito à diversidade e a consciência dos direitos humanos, a escola contribui para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, na qual alunos/as e demais atores da comunidade escolar não apenas conhecem seus direitos, mas se tornam agentes ativos na proteção e promoção desses direitos.

Mas o que são Direitos Humanos? Como eles se relacionam com as diversidades? O que se entende como diversidades?

Com certeza, você já se deparou com esses temas na sua formação. Inclusive a partir de diferentes perspectivas filosóficas. De fato, não há uma concepção única sobre o conceito e as formas de sua realização nas sociedades. Segue, abaixo, um resumo de algumas das visões sobre direitos humanos presentes em diferentes concepções filosóficas, com vistas a oferecer uma visão geral e simplificada das ideias centrais de cada uma delas, suas críticas e contribuições para o debate público.

Concepção naturalista: baseada nas ideias de pensadores como John Locke e Jean-Jacques Rousseau, a concepção naturalista afirma que os seres humanos possuem direitos naturais, como o direito à vida, à liberdade e à propriedade. Nessa perspectiva, os direitos humanos são derivados desses direitos naturais e, portanto, inerentes à condição humana e pretensamente universais. As principais críticas a essa visão apontam sua natureza etnocêntrica e sua falha em considerar as questões econômicas e sociais. Contudo, a perspectiva naturalista oferece uma defesa robusta da dignidade humana e destaca a importância de normas que sejam universalmente aplicáveis.

Concepção kantiana (deontologia): baseada nas ideias de Immanuel Kant, essa perspectiva entende os direitos humanos como enraizados na dignidade humana e na capacidade de cada indivíduo agir conforme a razão prática. Nesse sentido, os direitos são vistos como princípios morais ou normas que os indivíduos devem seguir, independente das consequências ou circunstâncias, sendo intrínsecos à natureza humana. Uma das principais críticas a essa visão é o seu excesso de rigor e formalidade, além de sua aparente desconexão com as realidades sociais. No entanto, a ênfase na autonomia e dignidade humana destaca a importância dos direitos humanos como um sistema ético que respeita a capacidade individual de tomar decisões racionais, sem influência das questões culturais ou do contexto social.

Concepção utilitarista: pensadores como Jeremy Bentham e John Stuart Mill, embora críticos dos direitos naturais absolutos, argumentavam que os direitos humanos podem ser justificados como parte do interesse geral, na busca pelo bem-estar coletivo. A crítica central a essa visão é que ela pode justificar o sacrifício dos direitos dos indivíduos ou de minorias em nome dos interesses da maioria. No entanto, essa perspectiva também permite uma discussão importante acerca da necessidade de equilibrar as demandas do indivíduo com as da coletividade, destacando o desafio de conciliar direitos individuais e o bem-estar social.

Concepção crítica marxista: diferente das abordagens liberais tradicionais, a perspectiva marxista vê os direitos humanos não como algo inerente ou universalmente aplicável a todos os seres humanos, mas como produtos das condições econômicas e políticas de cada época. Uma das principais críticas a essa concepção é que, ao não reconhecer a universalidade dos direitos, os direitos humanos podem ser vistos como subordinados a uma agenda política ou ideológica específica. Por outro lado, ela destaca a importância de garantir a justiça social, ampliando o conceito de direitos para incluir questões econômicas, sociais e culturais, e defendendo uma visão mais abrangente da igualdade e da dignidade humana.

Concepção relativista: os direitos humanos não são vistos como universais e absolutos, mas como construções moldadas pelas normas, valores e culturas específicas de cada sociedade. em outras palavras, segundo o relativismo, a compreensão dos direitos humanos pode variar de acordo com o contexto histórico, social, cultural e até religioso de uma determinada comunidade ou nação. A principal crítica a essa perspectiva é que ela pode ser usada para justificar a violação de direitos universais em nome do respeito à diversidade cultural. Contudo, ela também nos convida a questionar a imposição de um modelo de direitos humanos baseado em uma única perspectiva ocidental, desafiando-nos a refletir sobre como diferentes culturas podem valorizar e interpretar certos direitos de maneiras distintas.

Concepção democrática ou procedimental: sustenta que os direitos humanos surgem de um processo democrático legítimo e, portanto, devem ser definidos por meio de um processo de deliberação pública em que todos os cidadãos possam participar. Uma das críticas a essa abordagem é que ela pode excluir grupos marginalizados ou vulneráveis, especialmente quando o processo democrático não é realmente inclusivo e equitativo. Contudo, ela destaca a importância da participação ativa dos cidadãos na deliberação pública e na garantia de direitos, visando fortalecer a legitimidade das decisões e assegurar que os direitos sejam respeitados de forma justa e abrangente.

Concepção feminista: nessa perspectiva, os direitos humanos tradicionais são vistos como construções dominadas por visões masculinas e ocidentais, frequentemente negligenciando ou sub-representando as experiências e necessidades das mulheres, pessoas LGBTQIA+ e outros grupos vulneráveis e marginalizados. Essa abordagem propõe uma análise crítica dos direitos humanos, com ênfase nas desigualdades de gênero, nas formas de opressão que afetam esses grupos e nas transformações necessárias para que os direitos humanos garantam igualdade de gênero e justiça social. A principal crítica a essa visão é que ela tende a se concentrar excessivamente na questão de gênero em detrimento de outros elementos importantes, como raça e classe. Contudo, sob outro ângulo, a concepção feminista destaca a importância de um reconhecimento mais profundo e abrangente da diversidade, propondo uma ampliação da compreensão dos direitos humanos, de modo que seja verdadeiramente inclusiva.

Concepção pós-colonial: questiona as narrativas ocidentais dominantes sobre os direitos humanos, argumentando que tais direitos devem ser repensados de forma a reconhecer as histórias de opressão e exploração dos povos não ocidentais. Os pós-colonialistas sustentam que a visão tradicional ocidental dos direitos humanos não leva em consideração as complexidades históricas e culturais que moldaram as experiências de desigualdade e subordinação. A principal crítica a essa abordagem é a preocupação de que ela possa enfraquecer a ideia de que os direitos humanos são universais, ao enfatizar, de maneira excessiva, as diferenças históricas, culturais e sociais. Esse debate propõe o desafio de equilibrar o respeito pelas especificidades culturais com a defesa dos direitos humanos, preservando a universalidade desses direitos. Ao mesmo tempo, essa perspectiva nos convida a refletir acerca da importância do diálogo intercultural, levando em consideração os legados históricos de dominação e desigualdade no campo dos direitos humanos.

É importante ponderar que a pluralidade de visões não diminui a relevância dos Direitos Humanos. Ao contrário, ela possui o potencial de enriquecer o debate público e de qualificar as

decisões relacionadas às normas e às políticas de direitos humanos, ao oferecer diferentes perspectivas para sua justificativa, interpretação e aplicação. Essas múltiplas leituras também contribuem para evidenciar valores, tensões e implicações envolvidas nos modos como os Direitos Humanos são reconhecidos e operacionalizados nos diversos processos sociais.

Nesse sentido, cabe ainda um comentário acerca das obras e dos materiais didáticos que apresentam narrativas sobre a origem dos Direitos Humanos, uma vez que tais produções exercem papel significativo na forma como esses direitos são compreendidos, apropriados e ensinados nos contextos educativos.

TRADIÇÃO OCIDENTAL

Narrativas ocidentais e eurocentradas sobre os direitos humanos tendem a buscar, nas tradições do Ocidente, documentos e evidências de princípios e normas jurídicas que antecedem e fundamentam aquilo que hoje se reconhece como direitos humanos. Nesse movimento, determinadas obras e materiais didáticos recorrem com frequência a um conjunto específico de instrumentos históricos, apresentados como marcos na origem desses direitos, entre os quais se destacam:

- **Carta Magna (1215):** limitou o poder dos monarcas e estabeleceu alguns direitos para os nobres, como o de propriedade e justiça;
- **Declaração de Independência dos Estados Unidos (1776):** declarou que todos os homens são iguais e possuem direitos inalienáveis como à vida, à liberdade e à busca da felicidade;
- **Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789):** forjada no contexto da revolução francesa, estabeleceu que todos os homens livres têm direitos humanos naturais e inalienáveis à liberdade, à propriedade e à segurança;
- **Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948):** cria padrões universais de direitos humanos em resposta aos horrores da Segunda Guerra Mundial;

- **Pacto de Direitos Civis e Políticos (1966), Pacto de Direitos Econômicos Sociais e Culturais (1966)** e outras conferências temáticas acerca da eliminação de todas as formas de discriminação racial (1965), contra a mulher (1979), contra a tortura e outros tratamentos cruéis, desumanos e degradantes (1984) e direitos da criança (1984).

A Declaração dos Direitos do Trabalho Mexicana, de 1945, constitui um marco relevante no reconhecimento dos direitos trabalhistas, embora seja pouco mencionada nas narrativas ocidentais e eurocentradas sobre a origem dos direitos humanos. O debate internacional acerca dos mecanismos de garantia dos direitos humanos e os inúmeros movimentos em defesa de reformas estruturais nas economias e de melhorias nas condições de trabalho conformaram o pano de fundo para a elaboração desse documento.

Ainda que sua relevância seja frequentemente subestimada, a Declaração Mexicana de 1945, resultante da cooperação entre países latino-americanos, figura entre os primeiros instrumentos a reconhecer o trabalho como um direito de todos os cidadãos. Além disso, o documento exerceu influência significativa em debates internacionais posteriores, servindo de referência para a formulação de normas no âmbito da Organização Internacional do Trabalho.

OUTRAS TRADIÇÕES

Muitos estudos criticam essa visão simplificada de que os direitos humanos são uma criação exclusiva do ocidente moderno. Busca-se encontrá-los em outras culturas e práticas, tradições de justiça e direitos. Exemplos são achados em sociedades antigas da Mesopotâmia, do Oriente Médio, da Índia, da China, da África e povos indígenas de diferentes regiões que tinham seus próprios mecanismos comunitários de proteção à dignidade e aos direitos humanos. Entretanto, documentos mais recentes na história comprovam diferentes culturas de direitos humanos. São exemplos:

- **Código de Hamurabi (cerca de 1750 a.C.)**, na Mesopotâmia, aparece como instrumento da antiguidade que trazia concepções de justiça;
- **Carta de Cilindro de Ciro (cerca de 539 a.C.)**, no Império Persa, foi emitida por Ciro II após a conquista da Babilônia, o documento inscreve uma série de princípios que garantem liberdade religiosa e respeito pelas culturas e tradições dos povos conquistados;
- **Carta de Direitos de Shah Jahan (1632)**, no Império Mughal (Índia), forneceu um marco para a convivência pacífica entre diferentes comunidades religiosas, reconhecendo a diversidade religiosa e promovendo tolerância e equidade;
- **Tradição do Ubuntu**, conceito presente em várias culturas africanas, especialmente no Sul da África. A palavra pode ser traduzida em "Eu sou porque nós somos". A filosofia Ubuntu parte de uma perspectiva coletiva e relacional, com ênfase na solidariedade, compaixão e respeito mútuo.
- **Carta dos Direitos do Povo Maorí (1840)**, na Nova Zelândia, assinada entre representantes do governo britânico e lideranças maoris com o objetivo preservar os direitos indígenas frente à colonização. O documento garante direitos à terra, autonomia local e proteção cultural.

Partimos do pressuposto de que os direitos humanos são construções históricas, que se transformam ao longo do tempo. Nem tudo o que hoje se reconhece como direito humano foi assim compreendido em períodos anteriores, como exemplificam a abolição da escravidão, o direito das mulheres ao voto e a consolidação dos direitos trabalhistas, entre tantas outras conquistas resultantes de lutas históricas, sociais, culturais e políticas.

O próprio direito à educação expressa esse longo percurso de disputas e avanços ao longo dos séculos. No âmbito internacional, a promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, representou um marco no compromisso dos Estados com a universalização da educação, por meio da formulação de políticas mais inclusivas. A partir desse reconhecimento, a educação, que antes se constituía como

privilégio de poucos, passou a ser afirmada como um direito de todos, ainda que, na prática, não alcançasse plenamente todos os grupos sociais.

Esse reconhecimento configura-se como um passo fundamental na luta pela efetivação ampla do direito à educação, pois, para que seja, de fato, um direito de todos, é indispensável que incorpore e respeite a diversidade.

De modo geral, o reconhecimento das diversidades no campo dos direitos humanos tem se constituído como um processo gradual, que acompanha transformações rumo a uma compreensão mais inclusiva e respeitosa das diferenças humanas. Em seus marcos iniciais, os direitos humanos foram formulados de maneira ampla e universalizante, o que, muitas vezes, implicou a invisibilização das especificidades de grupos historicamente marginalizados, como mulheres, povos indígenas, minorias étnicas, pessoas com deficiência, entre outros. Com o passar do tempo, consolidou-se a compreensão de que os direitos humanos precisam ser ampliados e contextualizados, de modo a assegurar o respeito e a proteção das diversidades.

Na seção seguinte, são apresentados aspectos relacionados à origem do compromisso global e brasileiro com os direitos humanos, bem como ao processo progressivo de reconhecimento das diversidades, evidenciando uma trajetória de avanços em direção a perspectivas mais inclusivas e comprometidas com o respeito às diferenças humanas.

2 DIREITOS HUMANOS E DIVERSIDADES: COMPROMISSO GLOBAL E BRASILEIRO

Em termos formais, o compromisso global com os direitos humanos tem como marco a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. A criação desse importante instrumento de princípios está inserida no contexto imediatamente posterior às duas grandes guerras mundiais e seus horrores. O objetivo era criar referenciais éticos e morais para orientar a ordem internacional contemporânea.

A criação da Organização das Nações Unidas (ONU), em 1945, veio acompanhada da criação de sua Comissão de Direitos Humanos, composta à época por 54 países. A partir de junho de 1947, esse órgão foi responsável pelo que, à época, foi nomeado de “Projeto da Carta Internacional de Direitos Humanos”. A proposta era a criação de dois documentos: uma declaração estabelecendo os princípios gerais de direitos humanos e um tratado com normas que vinculassem os Estados-membros (Piovesan, 1999).

A lógica da Guerra Fria e as visões diferentes sobre os direitos humanos acabaram ensejando a criação de dois tratados internacionais, o Pacto de Direitos Civis e Políticos e o Pacto de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, ambos de 1966. As teses antagônicas eram as de que os direitos civis e políticos tinham aplicação imediata, enquanto os direitos econômicos, sociais e culturais seriam passíveis de aplicação de forma programática. Comparato (2003) interpreta que as potências ocidentais insistiam no reconhecimento das liberdades individuais clássicas, enquanto o bloco socialista e os jovens países africanos deram ênfase aos direitos sociais e econômicos.

As controvérsias doutrinárias em torno desses instrumentos tiveram impacto na sua adoção. De toda forma, como lembra Lindgren-Alves (2022), os direitos civis e políticos serviram de inspiração para as lutas de libertação nacional dos povos coloniais, para a proteção das vítimas de violações e para a redemocratização da América Latina. Os direitos econômicos, sociais e culturais referenciaram conquistas trabalhistas, em educação, saúde e antidiscriminatórias.

É importante também destacar que, mesmo em um mundo fortemente polarizado, foram estabelecidas as primeiras conferências temáticas de direitos humanos, que, junto com os dois Pactos, são chamadas de *Core Conventions* no Direito Internacional:

- Convenção sobre Todas as Formas de Discriminação Racial (1965);
- Convenção sobre Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher (1979);
- Convenção contra a Tortura e outros tratamentos e punições cruéis, desumanos e degradantes (1984);
- Convenção sobre os Direitos da Criança (1990).

É importante também comentar que, em 1968, uma conferência pouco lembrada, a de Teerã, conseguiu integrar ao debate países afro-asiáticos criados com o processo de descolonização. Mobilizados contra o colonialismo, a discriminação racial e o regime do apartheid, seu documento mais importante foi a Proclamação de Teerã, que fortaleceu a marcha pelo consenso em torno da universalização dos direitos humanos. Ela foi pioneira na condenação explícita da discriminação contra as mulheres e na preocupação com o analfabetismo como obstáculo para a realização da Declaração Universal. Uma curiosidade é que seu dispositivo 14 afirmava preocupação com as oportunidades e riscos dos desenvolvimentos científicos e tecnológicos.

A superação das divergências doutrinárias avançou somente pós a Guerra Fria, com a Declaração de Viena (1993). O documento confirmou a universalidade, indivisibilidade, inter-relação e interdependência dos direitos humanos. Foi também promovido um programa de ação que impulsionou temas antes emperrados, como direitos específicos de gênero, trabalhadores migrantes, pessoas em situação de conflito armado, refugiados, apátridas, deslocados internos e indígenas. O documento também estabeleceu a transversalidade das políticas públicas de direitos humanos e chamou a comunidade internacional a elaborar planos nacionais para a realização tanto dos direitos civis e políticos quanto dos direitos econômicos, sociais e culturais, agora entendidos também como de realização imediata (Lindgren-Alves, 2022).

Nas palavras do Embaixador Lindgren Alves, que participou ativamente da construção dos consensos em torno dos direitos humanos:

No artigo 1º da Declaração adotada pela Conferência Mundial de Viena de 1993, os Direitos Humanos, como conjunto inextricável de atributos fundamentais de que são titulares todas as pessoas pelo simples fato de serem humanas, foram apropriados pelas conferências seguintes – sobre a questão populacional, o desenvolvimento social, a situação da mulher e os assentamentos humanos – não como fins em si mesmos, mas como instrumentos para a consecução de todos os objetivos propostos. Essa apropriação negociada, sem imposições imperialistas, tornou-se possível porque os Direitos Humanos, já não tendo embasamento abstrato desde a Declaração Universal de 1948, com a afirmação dos direitos econômicos, sociais e culturais no mesmo nível dos direitos civis e políticos, deixaram igualmente de ter, com o consenso de Viena, conotações etnocêntricas, exclusivas do Ocidente. Mais claramente ainda, na formulação de seu artigo 5º, a Declaração de Viena reafirmou a aplicabilidade multicultural de tais direitos ao ser humano (Lindgren-Alves, 2022, p. 46).

Os anos 1990, conhecidos como “a década das Conferências”, inauguraram uma série de eventos da ONU dedicados a temas como o bem-estar das crianças, os direitos das mulheres, a população, o emprego, os crimes transnacionais, o comércio, a segurança alimentar, as habitações humanas, o enfrentamento de desastres naturais, o meio ambiente, o desenvolvimento, entre outros. Evidentemente, a pobreza permeava todas essas questões. As diversas declarações e programas de ação contaram com a importante participação de organizações da sociedade civil, o que favoreceu agendas mais abrangentes para todos os grupos sociais (Pinheiro, 2022).

Destaca-se também a Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável (Rio 92), que ocorreu no Brasil e proclamou que “o ser humano é o elemento central do desenvolvimento sustentável” (ONU, 1992). Nela, a ideia de que um meio ambiente sadio constitui um dos direitos fundamentais foi repetida nos meios jurídicos, acadêmicos e na maioria das organizações não governamentais participantes.

No contexto internacional, o conflito Norte-Sul e as preocupações dos países em desenvolvimento conscientizaram o mundo sobre os problemas da pobreza, da miséria, dos padrões insustentáveis de produção e consumo, da escassez de recursos

e da responsabilidade compartilhada pela degradação ambiental, entre outros temas que figuraram em outras conferências subsequentes da Agenda Social da ONU:

- Conferência Internacional sobre Populações e Desenvolvimento (Conferência do Cairo, 1994);
- Conferência Mundial sobre o Desenvolvimento Social (Conferência de Copenhague, 1995);
- IV Conferência Mundial sobre a Mulher (Beijing, 1995);
- Conferência das Nações Unidas sobre Assentamentos Humanos (Habitat II, 1996).

Todos esses eventos impactaram a criação, em 2000, de um documento que propunha um enfoque holístico frente à pobreza e ao desenvolvimento econômico e social. Esse documento, adotado pela Assembleia Geral das Nações Unidas por meio da Resolução nº 55/2, ficou conhecido como Declaração do Milênio. A Declaração do Milênio traz oito objetivos gerais, conhecidos como Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM), a saber: (1) acabar com a fome e com a miséria; (2) garantir educação básica de qualidade para todos; (3) promover a igualdade entre os sexos e a valorização da mulher; (4) reduzir a mortalidade infantil; (5) melhorar a saúde das gestantes; (6) combater a AIDS, a malária e outras doenças; (7) assegurar qualidade de vida e respeito ao meio ambiente; e (8) fortalecer parcerias globais para o desenvolvimento. No interior desses objetivos gerais, 21 metas específicas foram estabelecidas, acompanhadas por 60 indicadores, a serem monitorados no período de 1990 a 2015 (Araújo, 2020).

Não obstante os avanços alcançados com essa agenda, ativistas no campo dos direitos humanos alertavam para alguns problemas, como o fato de a agenda não abordar adequadamente as desigualdades entre os países, não tratar as causas subjacentes das violações de direitos humanos e não trazer uma abordagem mais robusta sobre os direitos ambientais. Outra crítica importante se referia às diversidades, ou seja, à falta de tratamento das disparidades de gênero, raça e classe, o que resultava na invisibilidade de populações mais vulneráveis e marginalizadas, como povos indígenas, pessoas com deficiência e minorias étnicas.

Como parte do processo de criação de uma nova agenda para substituir os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM), cujo período de execução se encerraria em 2015, foi realizada, em junho de 2012, no Rio de Janeiro, a Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável (Rio+20). O documento final da Conferência, intitulado "O futuro que queremos", estabeleceu as diretrizes para que os países-membros da ONU, com base na experiência bem-sucedida dos ODM, desenvolvessem um novo conjunto de objetivos e metas voltados para o desenvolvimento sustentável, a serem implementados após 2015 (Araújo, 2020).

Após mais de dois anos de negociações, em 25 de setembro de 2015, os líderes de 193 países membros da Assembleia Geral da ONU aprovaram o documento "Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável", que apresenta um plano de ação focado nas pessoas, no planeta e na prosperidade. O texto reconhece que "erradicar a pobreza em todas as suas formas e dimensões, incluindo a pobreza extrema, é o maior desafio global e uma condição indispensável para o desenvolvimento sustentável" (ONU, 2015, s. p.). Um dos compromissos centrais da Agenda é "não deixar ninguém para trás", priorizando os mais vulneráveis (Araújo, 2020).

A Agenda 2030 abrange 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e 169 metas, com vigência de 15 anos a partir de 1º de janeiro de 2016. Um avanço em relação aos ODM é que a Agenda 2030 não se limita à definição dos ODS, mas discute os meios de implementação necessários para atingir esses objetivos e suas metas. Este debate envolve questões de natureza sistêmica, como o financiamento para o desenvolvimento, a transferência de tecnologia, a capacitação técnica e o comércio internacional.

Figura 1 – Objetivos de Desenvolvimento Sustentável



Fonte: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>.

Descrição: A imagem apresenta um diagrama de 17 seções coloridas, cada uma representando um objetivo de desenvolvimento sustentável. O diagrama apresenta 17 caixas retangulares de cores diferentes, cada uma com um ícone e texto relacionado a um objetivo de desenvolvimento sustentável. As caixas estão organizadas em uma grade de cinco linhas por quatro colunas. A imagem mostra claramente os diferentes objetivos de desenvolvimento sustentável e suas representações visuais. Os textos nas caixas estão em português. A paleta de cores é vibrante e diversa.

Os ODS representam um avanço importante na integração dos direitos humanos ao desenvolvimento sustentável, mas a implementação de suas metas e objetivos continua sendo um desafio. A falta de mecanismos eficazes de monitoramento, a ambiguidade nas políticas econômicas e as questões estruturais das desigualdades ainda são pontos críticos. Para que os ODS possam realmente promover os direitos humanos de maneira universal e sustentável, será necessário fortalecer a responsabilidade dos governos e garantir a participação ativa das comunidades afetadas no processo de implementação.

E quanto aos compromissos com os direitos humanos nas Américas? Como e quando foram iniciados? No âmbito regional, existem também compromissos internacionais que reforçam os princípios e normas dos direitos humanos. Dentro da Organização dos Estados Americanos, foram firmadas a Declaração dos Direitos do Homem (1948) e a Convenção Americana sobre Direitos Humanos (1969). Seguindo a mesma lógica global, outros

instrumentos temáticos foram produzidos, como a Convenção Interamericana para Prevenir e Punir a Tortura, a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência (1994), a Declaração de Cartagena (1984), sobre o reconhecimento do refúgio; e, mais recentemente, o Protocolo de Belém do Pará (1994, para prevenir, punir e erradicar a violência contra a mulher), e o Protocolo de San Salvador (1998, para regular os direitos econômicos, sociais, culturais e ambientais).

Um dos principais aspectos do Sistema Interamericano de Direitos Humanos são seus órgãos de supervisão: a Comissão Interamericana de Direitos Humanos, que possui mecanismos para acompanhar a implementação dos Direitos Humanos, e a Corte Interamericana de Direitos Humanos, que emite opiniões consultivas e julga casos de violações de direitos humanos cometidos pelos países-membros. A Corte desempenha um papel crucial na região, sendo responsável pela interpretação e aplicação das normas internacionais de direitos humanos. Suas decisões têm impactado significativamente a justiça e a política dos países, incluindo o Brasil.

No contexto brasileiro, o percurso de reconhecimento e de incorporação das normas internacionais de direitos humanos ao ordenamento jurídico interno esteve diretamente associado ao processo de redemocratização do país. Esse movimento marcou a retomada dos compromissos do Estado brasileiro com a proteção e a promoção dos direitos humanos, bem como com a formulação de políticas públicas alinhadas a agendas globais de caráter social e de desenvolvimento sustentável.

A adesão do Brasil aos principais tratados internacionais de direitos humanos ocorreu, sobretudo, a partir desse período, consolidando compromissos jurídicos e políticos que passaram a orientar a atuação do país no cenário internacional e interno. A seguir, apresentam-se as datas de comprometimento brasileiro com alguns dos primeiros instrumentos globais de direitos humanos, que constituíram marcos importantes nesse processo:

Tratado	Data de adoção	Data da ratificação
Primeiros Instrumentos Globais de Direitos Humanos Ratificados pelo Brasil		
Carta das Nações Unidas	Adotada e aberta à assinatura pela Conf. de São Francisco em 26/05/1945	21/09/1945
Declaração Universal dos Direitos Humanos	Adotada e proclamada pela Res. 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10/12/1948	Assinada em 10/12/1948
Pacto internacional dos direitos civis e políticos	Adotado pela Resolução 2.200-A (XXI) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 16/12/1966	24/01/1992
Pacto internacional dos direitos econômicos, sociais e culturais	Adotado pela Resolução 2.200-A (XXI) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 16/12/1966	24/01/1992
Convenção contra a tortura e outros tratamentos ou penas cruéis, desumanos ou degradantes	Adotado pela Resolução 39/46 da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10/12/1984	28/09/1989
Convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher	Adotada pela Resolução 34/180 da Assembleia Geral das Nações Unidas em 18/12/1979	01/02/1984
Convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação racial	Adotada pela Resolução 2.106-A (XX) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 21/12/1965	27/03/1968
Convenção sobre os direitos da criança	Adotada pela Resolução L.44 (XLIV) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 20/11/1989	24/09/1990

Primeiros instrumentos regionais de direitos humanos ratificados pelo Brasil

Convenção americana de direitos humanos	Adotada e aberta à assinatura na Conf. Especializada interamericana sobre Direitos Humanos, em São José Costa Rica, em 22/11/1969	25/09/1992
Convenção interamericana para prevenir e punir a tortura	Adotada pela Assembleia geral da OEA em 09/12/1985	20/07/1989
Convenção interamericana para prevenir, punir e erradicar a violência contra a mulher	Adotada pela Assembleia Geral da Organização dos Estados Americanos em 06/06/1994	27/11/1995

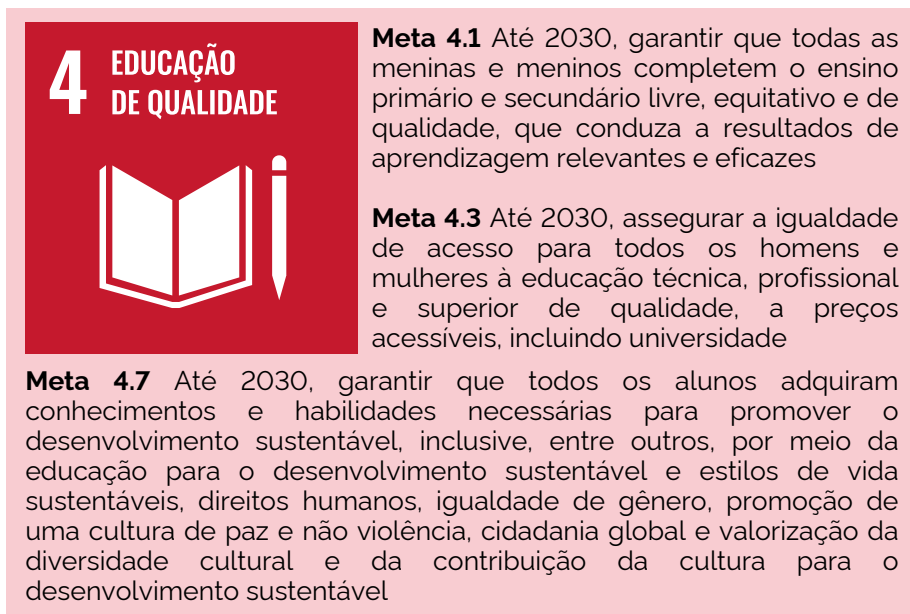
Fonte: Piovesan (1997, p. 334-337).

A relação intrínseca entre os direitos humanos, a democracia e o Estado de direito estão expressos na Constituição de 1988. A nossa "Constituição Cidadã" não apenas contém um rol extenso de direitos fundamentais, como assegura sua aplicabilidade imediata. Além disso, ela reconhece que os direitos consagrados no Brasil não excluem aqueles decorrentes de tratados internacionais e equipara os acordos ratificados à mesma hierarquia das emendas constitucionais.

Nos anos subsequentes à redemocratização, o Brasil não apenas reconheceu importantes tratados internacionais criados durante o período da Ditadura Civil-militar, regime que violava e se opunha aos direitos humanos, mas participou ativamente da construção de outros documentos extremamente relevantes. Entre eles, destacam-se o Protocolo de San Salvador, o Tratado de Belém do Pará e, na virada do século, a III Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas (Conferência de Durban, 2001), que contou com a presença de mais de 16 mil participantes de 173 países e resultou em uma Declaração e compromissos dos Estados. Esses compromissos incentivaram, entre outras coisas, a implementação de políticas afirmativas nos países signatários.

O Brasil também está comprometido com a Agenda 2030 dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, o que implica que suas políticas devem buscar a concretização de metas, como aquelas voltadas para a garantia de uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, além de promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.

Figura 2 – ODS 4: Educação de qualidade



Fonte: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/4>.

Descrição: a figura apresenta um gráfico com o tema de Educação de Qualidade mostrando metas para 2030. O gráfico apresenta um fundo vermelho, com elementos brancos, sendo um livro aberto e uma caneta. Há textos em português que descrevem as metas de educação.

Além disso, o Brasil iniciou um processo de aprovação de leis ordinárias importantes, das quais muitas são resultados de recomendações e decisões de mecanismos de supervisão internacional, como a Corte Interamericana de Direitos Humanos. Exemplos de extrema relevância incluem a federalização dos crimes contra os direitos humanos, por meio da Emenda Constitucional nº 45/2004, e a criação da Lei Maria da Penha, Lei nº 11.340/2006. Também foram aprovados estatutos fundamentais, como o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/1990; o Estatuto do Idoso, Lei nº 10.741/2003; e o Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.416/2015.

Outro aspecto importante do compromisso do Brasil com os direitos humanos foi o desenvolvimento de mecanismos que se traduziram em políticas públicas, como a criação dos Programas Nacionais de Direitos Humanos (PNDH I, II e III), que servem como referências e orientações para a concretização de um projeto político voltado à realização dos direitos humanos. Todos esses programas foram elaborados com ampla participação democrática, associada a um conjunto de conferências nacionais sobre direitos humanos.

As primeiras diretrizes nesse sentido começaram a ser desenvolvidas em 1996. Em 2002, o programa foi revisado e atualizado, com especial ênfase na incorporação dos direitos econômicos, sociais e culturais. O PNDH 3 representou um passo importante no processo histórico da concretização dos Direitos Humanos no Brasil. Entre os principais avanços reconhecidos, destaca-se a implementação de ações programáticas transversais, com uma perspectiva que reforça os princípios da universalidade, interdependência, interrelação e indivisibilidade dos direitos humanos.

O PNDH 3 também estabeleceu como eixo prioritário e estratégico a Educação e Cultura em Direitos Humanos, com o objetivo de promover formação e consciência centradas no respeito ao outro, na solidariedade e no compromisso contra todas as formas de discriminação, opressão e violência.

Como desdobramento, em 2007 foi criado o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Mas, como as diretrizes e fundamentos desse plano visam promover a cultura dos Direitos Humanos no Brasil? E de que forma a diversidade é incorporada? Essa e outras questões serão discutidas na seção a seguir.

Antes, porém, é importante ressaltar que os direitos humanos representam "uma unidade complexa, que abrange diversos aspectos da vida social e política, se expandindo em sentidos variados e manifestando-se de diferentes formas, nem sempre coerentes e sem atritos" (Koerner, 2022, p. 83). O fundamental é buscar a compatibilização de demandas conflitantes de forma democrática e pacífica. Acontecimentos recentes no Brasil, como as manifestações de 8 de janeiro de 2023, geram preocupação devido ao potencial de ruptura democrática que representam. Os

antecedentes desse movimento estão fortemente ligados à tentativas de enfraquecer e desconstruir os direitos humanos. Para uma compreensão mais aprofundada, sugerimos a leitura do manifesto dos ministros e secretários que lideraram o processo brasileiro de construção de um sistema nacional de direitos humanos. O documento e o evento manifestado são abordados na seção Conexões deste material.

3 EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E DIVERSIDADES: ORIGEM E FUNDAMENTOS

O direito de todas as pessoas à educação está reconhecido na Declaração de Direitos Humanos, que também reconhece o papel da educação para promoção de uma cultura de Direitos Humanos. Em seu Artigo 26, ela expressa que "toda pessoa tem direito à educação [...]. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos humanos e das liberdades fundamentais" (ONU, 1948, s. p.).

Conforme visto, a Conferência de Viena, de 1993, colocou em foco a preocupação e o interesse pela promoção de uma educação orientada para os direitos humanos. Na esteira das discussões, a educação em direitos humanos ganhou destaque mundial em 1994, quando a ONU proclamou a Década da Educação em Direitos Humanos e seu Plano de Ação (1995-2004), que visava estimular e dar suporte a iniciativas nacionais e locais.

A Resolução nº 49/184 da Assembleia Geral, de 23 de dezembro de 1994, ao anunciar a Década das Nações Unidas para a Educação em Matéria de Direitos Humanos, refere: "a educação para os Direitos Humanos deve envolver mais do que o fornecimento de informação e deve constituir um processo abrangente e contínuo pelo qual as pessoas em todos os níveis de desenvolvimento e de todos os estratos sociais aprendam a respeitar a dignidade dos demais e os meios e métodos para garantir tal respeito em todas as sociedades".

O Plano de Ação das Nações Unidas para a EDH sublinhou que: “a educação para os Direitos Humanos será definida como os esforços de formação, divulgação e informação destinados a construir uma cultura universal de Direitos Humanos através da transmissão de conhecimentos e competências e da modelação de atitudes, com vista a: (a) Reforçar o respeito pelos Direitos Humanos e liberdades fundamentais; (b) Desenvolver em pleno a personalidade humana e o sentido da sua dignidade; (c) Promover a compreensão, a tolerância, a igualdade de género e a amizade entre todas as nações, povos indígenas e grupos raciais, nacionais, étnicos, religiosos e linguísticos”.

Em dezembro de 2011, a Assembleia Geral aprovou a Declaração das Nações Unidas sobre Educação e Formação em Direitos Humanos. O documento afirma que a educação em Direitos Humanos fornece a todas as pessoas conhecimento e competências, bem como desenvolve atitudes e comportamentos, empoderando-as para desfrutar e exercer seus direitos e respeitar e defender os direitos dos outros (Art. 2º). Também declara que os Estados são os principais responsáveis pela promoção e garantia da educação e da formação em direitos humanos, e eles devem criar um ambiente seguro e favorável para o envolvimento da sociedade civil e de outras partes interessadas relevantes nesses processos (Art. 7º).

Nos anos seguintes, a ONU, em parceria com a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco), estabeleceu um Programa Mundial com planos de ação para ser implementado em várias fases: 2005-2009 com foco na educação básica; 2010-2015 com foco na educação superior; e 2015-2019 com o objetivo de fortalecer a formação de educadores e incluiu também profissionais da mídia.

O Brasil desempenhou um papel relevante durante a Conferência de Viena e foi um dos primeiros países a aprovar uma política nacional de direitos humanos alinhada aos compromissos assumidos internacionalmente. Em resposta a essa iniciativa, o tema da educação em direitos humanos foi integrado aos Planos Nacionais de Direitos Humanos I, II e III, ganhando maior institucionalidade com a criação, em 2003, do Comitê de

A proposta é que a educação em direitos humanos seja um eixo central do trabalho desenvolvido nas escolas. Para tanto, é necessário que ela integre as práticas desenvolvidas no conjunto do espaço escolar, portanto, devem orientar o projeto político-pedagógico, permear os currículos e as metodologias, estar presentes na formação inicial e continuada dos professores e profissionais da educação, integrar os materiais didático-pedagógicos e os modelos de gestão e avaliação. Assim, a proteção e a promoção da educação em direitos humanos exigem que as escolas assumam um compromisso permanente com o fortalecimento de uma cultura de direitos humanos no país.

Mas, afinal de contas, quais são os fundamentos de uma educação em direitos humanos? O Conselho Nacional de Educação, em 30 de maio de 2012, estabeleceu as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos com o objetivo de, segundo o Artigo 5, "orientar os sistemas de ensino no que se refere ao planejamento e ao desenvolvimento de ações" que promovam uma "formação para a vida e para a convivência no exercício cotidiano dos Direitos Humanos como forma de vida, de organização social, política, econômica e cultural" (Brasil, 2012).

De acordo com o Art. 3º:

A Educação em Direitos Humanos, com a finalidade de promover a educação para a mudança e a transformação social, fundamenta-se nos seguintes princípios:

- I. Dignidade humana;**
- II. Igualdade de direitos;**
- III. Reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades;**
- IV. Laicidade do Estado;**
- V. Democratização na educação;**
- VI. Transversalidade, vivência e globalidade; e**
- VII. Sustentabilidade socioambiental (Brasil, 2012).**

A dignidade humana é um dos princípios fundamentais dos Direitos Humanos, que reconhece o valor intrínseco de cada indivíduo. Ela abrange diversas dimensões, como o respeito à integridade física e moral, a liberdade de expressão, a igualdade e o acesso aos direitos. Dessa forma, a dignidade humana está diretamente relacionada à qualidade de vida que toda pessoa deve ter, independentemente de sua origem, condição social, identidade, gênero, raça, etnia, nacionalidade, idade ou quaisquer outros marcadores de diferença. Não se limita à simples sobrevivência, mas envolve aspectos sociais, culturais e emocionais que são essenciais para uma vida plena. A educação desempenha um papel fundamental na promoção da dignidade humana e do direito a uma vida digna, pois oferece condições e oportunidades para que todas as pessoas possam desenvolver seu potencial e desfrutar de uma existência com qualidade.

De forma interrelacionada, não é possível pensar em dignidade humana e vida digna em uma sociedade desigual. A igualdade, assim como o reconhecimento das diversidades, garante o acesso de todas as pessoas a uma educação de qualidade, que valoriza diferentes identidades e culturas e adota práticas pedagógicas e de gestão inclusivas e que combatem a discriminação. Para tanto, é necessário considerar também as interseccionalidades, ou seja, a interação ou sobreposição de fatores sociais que definem a identidade de uma pessoa e impactam sua relação com a sociedade e o acesso a direitos.

A laicidade do Estado significa garantir a neutralidade e imparcialidade do mesmo e que o ensino seja inclusivo para todas as religiões e filosofias. Portanto, entre outras formas de respeito aos direitos humanos, garante a liberdade religiosa, o respeito à diversidade religiosa e cultural, a promoção de um pensamento crítico e científico e a convivência pacífica em uma sociedade plural.

A democratização da educação envolve garantir o acesso universal e igualitário ao ensino, sem qualquer tipo de discriminação. Além disso, trata da promoção dos valores da democracia e do Estado de Direito. De acordo com o caderno "Democracia na Escola", um dos nossos textos de referência da seção Conexões, "a democracia é um regime de governo e 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" (Nascimento, 2020, p. 13).

Assim, uma educação que promove a democracia compreende que os regimes democráticos se consolidam de forma complexa e podem sofrer abalos e até rupturas, como o vivenciado no período da Ditadura Militar. Assim, a escola tem o papel de conscientizar acerca das consequências dos regimes autoritários. Mais que isso, precisa dar o exemplo, ou seja, implementar valores e práticas democráticas para o exercício de uma cidadania ativa.

O fundamento da transversalidade, vivência e globalidade orienta que a educação em direitos humanos deve ser integrada a diversas áreas do conhecimento e vivenciada no cotidiano das pessoas. A transversalidade sugere que tais direitos não devem ser abordados isoladamente, mas interligados em vários conteúdos e disciplinas. A vivência implica na relação entre teoria e prática, e com a prática desses direitos no cotidiano. A globalidade refere-se ao desenvolvimento global que integra vários níveis de conhecimento e expressão.

A sustentabilidade socioambiental busca a promoção de conteúdos e práticas que respeitem os direitos humanos, o meio ambiente, a sustentabilidade e o meio ambiente como um direito humano.

As Diretrizes da Educação em Direitos Humanos também propõem as dimensões que estão articuladas com a educação em direitos humanos como um processo sistemático, multidimensional e orientador da formação integral dos sujeitos de direitos:

- I. Apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre Direitos Humanos e sua relação com os contextos internacional, nacional e local;
- II. Afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressam a cultura dos Direitos Humanos em todos os espaços da sociedade;
- III. Formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presentes em níveis cognitivo, social, cultural e político;
- IV. Desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e
- V. Fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, proteção e defesa dos Direitos Humanos, bem como a reparação de diferentes formas de violação de direitos (Brasil, 2012).

Com efeito, a primeira dimensão parte do entendimento de que os direitos humanos não envolvem conceitos isolados, mas um campo de estudos e práticas historicamente construídos. A primeira seção deste material conta um pouco acerca da construção dos consensos em torno dos direitos humanos desde a Declaração Universal, aprovada em 1948. Ademais, é relevante discutir sobre os desafios de sua aplicação, nos campos global, regional e local. Quando se trata de pensar sobre a realização desses direitos, é importante também refletir sobre as diferentes realidades nas quais eles são implementados ou violados. As ações propostas não podem "deixar ninguém para trás".

A segunda dimensão está vinculada à promoção de uma mudança cultural mais ampla, em que os valores e práticas de direitos humanos permeiam todas as esferas da sociedade. A ideia é que os direitos humanos não sejam apenas um tema acadêmico ou jurídico, mas façam parte de uma vivência cotidiana de indivíduos e grupos.

Por sua vez, a terceira dimensão tem como objetivo a formação de indivíduos e coletividades que não apenas conheçam seus direitos e deveres, mas tenham a capacidade de refletir, agir e influenciar decisões sociais, culturais e políticas. Essa consciência cidadã é fundamental para a transformação social e a promoção ativa dos Direitos Humanos, democracia e Estado de Direito.

Já a quarta dimensão propõe que a Educação em Direitos Humanos seja feita de forma participativa, em que todos os envolvidos possam contribuir para o processo de ensino-aprendizagem. Essa é uma forma de promover um ambiente escolar democrático, igualitário, equitativo e inclusivo. Para tanto, é necessário o uso de metodologias interativas, materiais didáticos adaptados ao contexto, realidades locais e, além de tudo, às diversidades.

Por fim, a quinta dimensão reforça o papel da escola na promoção e proteção dos direitos humanos. Por isso, reafirma a necessidade do fortalecimento de práticas em defesa dos direitos humanos em nível individual e coletivo. Essas práticas devem prevenir, coibir e reparar possíveis violações de direitos. Isso supõe a criação de mecanismos para proteger os direitos, acolher e apoiar as vítimas e corrigir as injustiças.

Em conclusão, a educação em direitos humanos é um compromisso contínuo e fundamental para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e respeitosa. O Brasil, ao integrar os direitos humanos de maneira estruturada nos seus planos nacionais e na educação, tem dado passos significativos para a efetivação desses princípios no cotidiano escolar. Porém, a implementação desses direitos vai além da simples formalização; requer um esforço coletivo, que envolva não apenas o governo, mas a comunidade escolar como um todo.

Os princípios e as dimensões fundamentais da educação em direitos humanos – como a dignidade humana, a igualdade, o respeito às diversidades, a laicidade do Estado, a democratização da educação, a transversalidade e a sustentabilidade socioambiental – devem ser incorporados no processo pedagógico de forma integrada e prática. A educação em direitos humanos precisa ser vivenciada, não apenas discutida, e deve refletir nas práticas cotidianas de todos os envolvidos no ambiente escolar.

Para que a educação em direitos humanos se efetive de forma plena, é necessário que as escolas assumam um compromisso contínuo com o fortalecimento dessa cultura, envolvendo estudantes, professores/as, gestores/as e toda a comunidade escolar em um esforço conjunto para promover e proteger os direitos humanos. Dessa maneira, a educação não apenas transmite conhecimento, mas constrói uma sociedade que vive e pratica a dignidade, a igualdade e a justiça em todas as suas esferas. O desafio também consiste em “não deixar ninguém para trás” e garantir que os direitos humanos sejam verdadeiramente respeitados e valorizados, contribuindo para a transformação social que todos almejamos.

Figura 3 – Jogo de tabuleiro “Viva os Objetivos!”



Você sabia que a Organização das Nações Unidas disponibiliza um jogo de tabuleiro para *download* gratuito? O “Viva os Objetivos!” tem a finalidade de ensinar as crianças de todo o mundo sobre os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável de maneira simples e fácil. A versão em português está disponível no *site* Go-Goals.

Fonte: <https://go-goals.org/downloadable-material/>.

Descrição: Um diagrama de jogo ilustrado com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da ONU, com foco em metas para o desenvolvimento sustentável até 2030. O diagrama apresenta uma grade de hexágonos interconectados, que representam diferentes etapas ou metas. Pequenos desenhos de figuras humanas estão representados em cada hexágono, ilustrando ações ou atividades relacionadas a cada objetivo. As figuras humanas estão em várias posições e com diversas atividades representadas graficamente, como subir escadas, atravessar rios, plantar árvores e outras, que demonstram o progresso ou esforço em alcançar as metas relacionadas. Os textos nos hexágonos fornecem informações adicionais sobre cada objetivo. O desenho central em forma de roda é o círculo dos objetivos globais, enfatizando a sua importância e interligações. O fundo da imagem é azul claro e os hexágonos que representam os objetivos são apresentados em cores vibrante.

INSTIGAÇÕES/CURIOSIDADES SOBRE O TEMA

O Novo Ensino Médio, reforma da educação brasileira com vistas a modernizar o ensino médio, foi introduzido pela Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024, com implementação iniciada em 2025. A normativa introduz e modifica artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/1996. Uma novidade está no parágrafo 2º do Artigo 35-B.

O artigo trata da composição do ensino médio, composto pela formação geral básica e itinerários afirmativos. O parágrafo mencionado especifica:

§ 2º Serão asseguradas aos estudantes oportunidades de construção de **projetos de vida**, em perspectiva orientada pelo desenvolvimento integral, nas dimensões física, cognitiva e sócio emocional, pela integração comunitária no território, pela participação cidadã e pela preparação para o mundo do trabalho, de forma ambiental e socialmente responsável (Brasil, 2024b, grifo nosso).

O direito ao projeto de vida foi consagrado na jurisprudência da Corte Interamericana de Direitos Humanos. O primeiro desenvolvimento do conceito de "projeto de vida" como um direito aconteceu em dois casos com votos conjuntos proferidos com a participação do juiz brasileiro Antônio Augusto Cançado Trindade. O primeiro foi o caso "Loayza Tamayo versus Perú", cidadã peruana detida sem provas, torturada e sentenciada pelo tribunal militar em 1992, período da ditadura peruana. Nele, a decisão reconhece a responsabilidade do Estado por dano ao projeto de vida.

O segundo, caso "Villagran Morales versus Guatemala", discutiu a responsabilidade do Estado em relação à impunidade de policiais que torturaram e assassinaram cinco meninos que viviam em situação de rua. Nele, a sentença trouxe novos contornos para a responsabilidade positiva do Estado. Ou seja, o Estado não é somente proibido de violar o direito ao "projeto de vida", mas deve promovê-lo.

Segundo o Parágrafo 191 da decisão: "toda criança tem direito a cultivar um projeto de vida que deve ser cuidado e fomentado pelos poderes públicos para que se desenvolva em benefício seu e da sociedade à qual pertence" (Corte IDH, 1999).

A partir dessa perspectiva, o direito ao projeto de vida ganha uma dupla dimensão: uma dimensão negativa, que proíbe a violação da vida e da liberdade do indivíduo, e uma dimensão positiva, que exige que o Estado tome medidas ativas para proteger e promover a criação de projetos de vida dignos. Isso implica não apenas em abster-se de violar direitos, mas em garantir, por meio de ações concretas, as condições mínimas necessárias para o desenvolvimento integral da pessoa, incluindo a educação.

A educação, nesse contexto, torna-se um pilar fundamental para o desenvolvimento de um projeto de vida. Ela não apenas prepara o indivíduo para tomar decisões autônomas e conscientes, como cria condições para que ele tenha acesso a diversas oportunidades e possa escolher seus próprios caminhos. Sem uma educação de qualidade, o exercício das liberdades se torna limitado, pois o indivíduo não tem acesso a ferramentas e recursos que possibilitem a construção de seu futuro.

ESTUDO DE CASO

Flávia Schilling (2008, p. 692) resume desafios antigos e persistentes para os direitos humanos, com reflexos para a educação:

Como trabalhar com “direitos”, quando os direitos são vistos como privilégios, quando demoram tanto para serem universais? Quando parecem desligados dos deveres, seu correlato imprescindível? Como trabalhar com o Estado de Direito, com o respeito às leis, em um país que as percebe como injustas, ineficazes, reprodutoras da desigualdade social?

Para a autora, enfrentar essas questões é fundamental para que “o discurso sobre os direitos humanos e a educação não seja mais um discurso bonito e impotente (Schilling, 2008, p. 692). Ela reconhece a existência de inúmeras experiências de educação em direitos humanos nas escolas de ensino básico – muitas das quais priorizam a inserção da temática nos conteúdos das aulas, a transformação da gestão escolar e a construção de uma gestão democrática –, e defende a necessidade de uma intervenção mais profunda no conteúdo escolar.

Essa defesa está sustentada em sua experiência no projeto "Cultura de Paz", que realizou intervenções em três escolas públicas de São Paulo. Apesar de o relato não ser novo, foi publicado em formato de artigo em 2008, e aborda uma questão extremamente atual: reflexões sobre o poder, a violência e a autoridade na escola.

O objetivo principal deste estudo de caso é compreender como os conceitos de direitos humanos, poder, violência e autoridade foram abordados e transformados no cotidiano de uma escola pública por meio da intervenção do projeto "Cultura da paz nas escolas". Busca-se identificar as principais dificuldades diagnosticadas, as estratégias de intervenção implementadas e os resultados iniciais percebidos, com foco especial na questão da construção de uma autoridade democrática e na redução da violência.

Para a realização deste estudo de caso, foi utilizada a abordagem qualitativa, baseada na análise das informações presentes no artigo. Embora o artigo apresente uma visão geral da intervenção nas três escolas, este estudo de caso se concentrará em inferir e organizar as informações de forma a construir um "caso" hipotético, mas representativo, de uma das escolas.

A Escola Municipal "Pagu" encontra-se em uma situação de desestruturação tanto no aspecto físico quanto nas relações interpessoais. A violência no ambiente escolar é uma preocupação constante entre educadores e gestores, que, no entanto, apresentam dificuldades em definir e lidar com as diversas formas de violência presentes na instituição. O bairro onde a escola está localizada é considerado de alto risco, o que contribui para um clima de insegurança e temor.

A principal queixa entre os/as docentes e a equipe administrativa é a sensação de impotência diante da violência, tanto externa (vinda da comunidade) quanto interna (relacionada aos próprios alunos e à dinâmica escolar). Essa falta de clareza sobre as formas de violência e as responsabilidades dos diferentes atores – professores, coordenadores, alunos, pais – no processo de convivência escolar tem gerado um ambiente hostil e com pouco espaço para o trabalho colaborativo.

DIAGNÓSTICO

O projeto buscou realizar um diagnóstico inicial. O ponto de partida do projeto foram as queixas de professores/as, coordenadores/as e diretores/as. Essas queixas indicavam que as escolas pareciam “mergulhadas em um ambiente de violência”. Havia uma atribuição de responsabilidade pela violência ao bairro e ao entorno da escola. Uma das primeiras constatações foi a ausência de precisão na descrição das violências que permeavam o cotidiano escolar.

Foi necessário perguntar aos atores quais situações eram compreendidas como violentas, o que era violência, onde ela aparecia e contra quem ocorria. Na escola, predominava a percepção de um ambiente hostil: o bairro e os alunos eram temidos, e a relação entre os professores, gestores, funcionários e pais era marcada pela desconfiança. A sensação predominante era de desamparo, impotência e temor.

Verificava-se uma ausência de clareza nos papéis desempenhados pelos diversos atores (diretor, coordenadores, professores, alunos, pais), de modo que “ninguém sabia qual era o lugar que ocupava ou como construir um lugar de autoridade”. Essa situação refletia-se na dificuldade para o trabalho em conjunto, para o planejamento e formulação de um projeto político- pedagógico da escola e para as trocas cotidianas.

As visões de cada setor sobre si e os demais eram marcadas por estereótipos e preconceitos de toda natureza. Havia também dificuldades na compreensão do que seria um “projeto” em um ambiente de incerteza e insegurança. A ausência de clareza em relação às possibilidades de atuação por parte de gestores, professores e funcionários da escola era central para o clima de desânimo, medo e incerteza, especialmente em relação aos alunos, que eram vistos como a fonte de todas as violências.

Somam-se a esses problemas a falta de investimentos em segurança, infraestrutura e apoio psicossocial, que dificultam a criação de um ambiente escolar mais seguro.

A constante rotatividade dos/as professores/as e gestores/as na escola é um obstáculo significativo. A ausência de continuidade na equipe pedagógica prejudica qualquer tentativa de construção de um projeto coletivo. A instabilidade no quadro de funcionários/as resulta em uma fragmentação dentro da escola, com setores isolados e sem comunicação efetiva. Isso impossibilita a construção de uma história comum e a realização de ações coletivas e compartilhadas.

A fragilidade estrutural das escolas, tanto em termos físicos quanto organizacionais, cria um ambiente onde a transformação do cotidiano escolar é um desafio constante. A falta de recursos e de apoio institucional também limita a eficácia das ações propostas.

Dentro da cultura escolar, ainda existem práticas que perpetuam o autoritarismo e a violência. Mudar mentalidades e práticas enraizadas na escola, como a ideia de que a violência é uma resposta válida em situações de conflito, representa um obstáculo considerável para a implementação de um ambiente de paz.

QUESTÕES PARA REFLETIR

À luz do contexto apresentado, propõe-se a reflexão sobre alguns aspectos centrais do cotidiano escolar. Entre eles, destaca-se de que maneira a indefinição dos papéis de estudantes, professores, coordenadores e direção pode contribuir para a constituição de ambientes marcados pela violência e pelo desamparo. Torna-se igualmente relevante pensar em estratégias capazes de promover o diálogo e a interlocução entre os diferentes atores da comunidade escolar.

Nesse percurso reflexivo, coloca-se também o desafio de abordar a noção de autoridade, distinguindo práticas de autoridade democrática de posturas autoritárias ou, em sentido oposto, da ausência de autoridade. Outro ponto importante diz respeito às iniciativas desenvolvidas para fortalecer a capacidade de gestores e professores de ocuparem seus lugares institucionais na escola.

Por fim, é fundamental considerar os limites estruturais e conjunturais enfrentados tanto pela equipe de intervenção quanto pela própria escola, refletindo sobre quais ações se mostraram viáveis no contexto existente e quais demandariam transformações mais amplas no sistema educacional.

INTERVENÇÕES REALIZADAS PELO PROJETO

As intervenções realizadas pelo projeto “Cultura da paz nas escolas” perante o diagnóstico foram diversas e visaram a transformação do cotidiano escolar, abordando as questões de poder, autoridade e violência. As principais intervenções podem ser assim resumidas:

- **Intenso trabalho de diagnóstico institucional:** fundamental para compreender as especificidades da violência em cada contexto escolar e para evitar tratar os sujeitos como “coisas”. O diagnóstico buscou identificar as situações compreendidas como violentas, onde a violência aparecia e contra quem ocorria.
- **Fortalecimento da instituição e de seus segmentos:** as primeiras ações visaram ao fortalecimento da instituição e de cada um de seus segmentos. Isso incluiu a formação e o fortalecimento dos professores e da equipe técnica. Essa medida derivou da dificuldade de ocupação do lugar de autoridade, buscando capacitar cada um a exercer seu papel com base em seu saber, experiência e lugar institucional.
- **Criação de possibilidades de interlocução:** o projeto buscou a aproximação e a criação de possibilidades de diálogo entre professores, dirigentes e alunos, visando superar o desconhecimento e o medo que permeavam essas relações. A orientação geral das estratégias de intervenção foi a de refazer, ou construir, possibilidades de encontro e interlocução entre os vários atores da escola.
- **Discussão sobre o lugar da potência:** um ponto de partida foi a discussão acerca do lugar da potência e o que seria possível fazer. A identificação conjunta do que era possível fazer levou à definição de competências e responsabilidades entre os diferentes atores e o poder público.

- **Revisão e retomada constante dos objetivos:** foi fundamental a revisão e retomada constante dos objetivos do projeto, identificando possibilidades e limites e lembrando as competências e os lugares a serem ocupados por cada um.
- **Intervenção em todos os setores:** a partir da definição de competências, o projeto constituiu-se como uma intervenção em todos os setores – dirigentes da Secretaria da Educação, direção, equipe pedagógica, professores, funcionários, alunos e pais. Também envolveu organizações não governamentais que apoiavam as escolas, buscando superar o isolamento da instituição.
- **Ações para melhoria do ambiente escolar:** algumas ações aparentemente simples foram implementadas, como a melhoria das condições de limpeza e o embelezamento da escola, além da possibilidade de que os horários pedagógicos fossem usados para essas finalidades e para a conversa entre professores e entre professores e alunos. O estabelecimento dessas condições mínimas foi visto como essencial para mudar o ambiente escolar e construir uma "cultura da paz".
- **Construção de uma cultura de "potência":** as atividades propostas centraram-se nas ações possíveis, naquilo que estava ao alcance de todo cidadão dentro da escola. Tratava-se de desenvolver uma cultura de "potência" que se opusesse à impotência ou à onipotência, criando "pontes", diálogos e encontros entre as diversas pessoas da instituição para que cada um pudesse ocupar um lugar.
- **Estímulo à autoria:** o projeto lidou com a ideia de autoridade como "autor", fomentando a autoria de projetos e ações, e a recuperação de saberes e experiências.

ANÁLISE DO CASO

Em suma, as intervenções do projeto "Cultura da paz nas escolas" foram transversais e buscaram, a partir de um diagnóstico aprofundado, fortalecer a instituição escolar, promover o diálogo entre seus atores, clarear papéis e responsabilidades, e estimular a capacidade de ação coletiva para a redução da violência e a construção de uma autoridade democrática. O objetivo central era transformar o cotidiano escolar para que a prática do respeito aos direitos humanos se tornasse uma realidade.

A análise do caso permite concluir sobre a importância de considerar a escola como parte de um sistema e de envolver diversos atores na construção de uma cultura de paz. Chama a refletir a necessidade de repensar o conceito de autoridade, diferenciando-o de autoritarismo e violência, e propõe caminhos para a promoção dos direitos humanos no ambiente educacional, enfatizando o reconhecimento do conflito, do outro e da capacidade de ação coletiva. Argumenta que a efetivação dos direitos humanos na escola passa pela construção de relações democráticas de poder e autoridade, capazes de transformar o cotidiano escolar.

ATUALIDADES

Você sabia que o *bullying* e *cyberbullying* foram introduzidos no Código Penal brasileiro? Tais práticas podem ser caracterizadas como violações de direitos por envolverem a prática de agressões, humilhações e exclusões que atentam contra a dignidade e a integridade física e psicológica das vítimas.

O reconhecimento da importância de coibir esses comportamentos no Brasil ocorreu perante a constatação do aumento significativo das notificações de episódios desse tipo de práticas. Em 25 de janeiro de 2024 a plataforma UOL noticiou que o Brasil bateu recorde de casos. Foram 121 mil casos registrados em ata notarial, uma média de dez mil casos por mês (Madeiro, 2023). Dados do instituto Ipsos, repercutidos pela *Veja* em reportagem sobre a nova lei, mostram que o Brasil é o segundo país no mundo com maior número de casos de *cyberbullying* (29%), perdendo apenas para a Índia (37%), e seguido pelos Estados Unidos (27%), Bélgica (26%) e África do Sul (25%) (Veja, 2024).

Além disso, responde ao compromisso brasileiro com a Agenda 2030, que considera a violência uma preocupação transversal no campo da educação e educação de qualidade. A meta 4.7 da Agenda enfatiza, por exemplo, a importância do conhecimento e habilidades para promover os direitos humanos e uma cultura de paz e não violência, bem como ambientes seguros, inclusivos e eficientes de aprendizagem para todos. O Objetivo 16 trata da promoção de sociedades pacíficas e inclusivas e traz metas específicas para enfrentar a violência nas escolas.

A Lei nº 14.811/2024, que foi sancionada no dia 15 de janeiro de 2024, inclui os crimes de *bullying* e *cyberbullying* no Código Penal e transforma crimes previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em hediondos, como o sequestro e a indução à automutilação. No texto da Lei:

Intimidação sistemática (*bullying*)

Art. 146-A. Intimidar sistematicamente, individualmente ou em grupo, mediante violência física ou psicológica, uma ou mais pessoas, de modo intencional e repetitivo, sem motivação evidente, por meio de atos de intimidação, de humilhação ou de discriminação ou de ações verbais, morais, sexuais, sociais, psicológicas, físicas, materiais ou virtuais.

Pena – multa, se a conduta não constituir crime mais grave.

Intimidação sistemática virtual (*cyberbullying*)

Parágrafo único. Se a conduta é realizada por meio da rede de computadores, de rede social, de aplicativos, de jogos on-line ou por qualquer outro meio ou ambiente digital, ou transmitida em tempo real:

Pena – reclusão, de 2 (dois) anos a 4 (quatro) anos, e multa, se a conduta não constituir crime mais grave" (Brasil, 2024a).

De fato, a responsabilização penal é um passo significativo no enfrentamento do *bullying* e do *cyberbullying*, mas não é suficiente para reduzir esse tipo de violência, até porque crianças e adolescentes mais vulneráveis e que mais precisam de apoio "são os menos propensos a denunciar os incidentes ou a procurar ajuda por medo de repercussões, represálias, mas também por falta de confiança nos adultos, pela culpa, medo ou confusão, e pelo receio de não serem levados à sério e ainda não saberem onde procurar ajuda" (Unesco, 2019, p. 22).

Essa constatação amplia o papel da educação no enfrentamento dessas formas de violação dos direitos humanos. Conforme o alerta da Unesco, o setor educacional, em colaboração com outros setores e partes interessadas, tem a responsabilidade de proteger crianças e jovens contra a violência, garantindo um ambiente de aprendizagem seguro e inclusivo para todos os alunos.

A escola é, também, um espaço onde comportamentos violentos podem ser modificados e comportamentos pacíficos podem ser ensinados. Tanto o ambiente educacional quanto o conteúdo pedagógico têm o potencial de promover a compreensão dos direitos humanos, igualdade de gênero, valores de respeito e solidariedade, além de habilidades de comunicação, negociação e resolução pacífica de conflitos. Além disso, escolas livres de violência podem contribuir para a promoção da não-violência em toda a comunidade (Unesco, 2019, p. 33).

O que a principal organização internacional no campo da educação e cultura tem discutido sobre o tema? De acordo com Qian Tang, antigo diretor geral adjunto para Educação da Unesco:

Nenhum país será capaz de atingir uma educação inclusiva e de qualidade se os estudantes estiverem expostos à violência na escola. A violência escolar e o bullying também podem afetar seriamente a saúde e o bem-estar de crianças e adolescentes, com consequências negativas que persistem até a idade adulta (Unesco, 2019).

Em 7 de novembro de 2024, dia internacional contra a violência e *bullying* nas escolas, incluindo o *cyberbullying*, a Unesco emitiu um informe demonstrando preocupação que apenas 32 países no mundo possuem legislação dedicada ao combate à violência nas escolas (Unesco, 2024).

A preocupação com o tema também figurou em um relatório sobre a situação mundial da violência escolar e do *bullying*. O documento apresenta a definição de *bullying* como "uma forma de violência, um comportamento intencional e agressivo recorrente contra uma vítima em situação em que há um desequilíbrio de poder real ou percebido" (Unesco, 2024, p. 16). Apesar de não trazer o conceito de *cyberbullying*, o material reconhece que a prática também ocorre no ambiente virtual.

Figura 5 – A violência escolar e o bullying



Fonte: Unesco (2019, p. 16).

Descrição: A imagem contém um infográfico que ilustra os diferentes tipos de violência escolar e *bullying*, mostrando como eles se sobrepõem. Ele apresenta três círculos que se sobrepõem, cada um representando um tipo de violência: física, psicológica e sexual. Cada círculo contém termos que descrevem os diferentes tipos de violência associados a esse grupo. O diagrama também apresenta uma breve descrição de cada tipo de violência e usa uma variedade de cores e formas para destacar os diferentes tipos de violência.

Apesar de não trazer o conceito de *cyberbullying*, reconhece que a prática também ocorre no ambiente virtual. Isso mostra que o *bullying* pode ocorrer em diferentes ambientes educacionais.

Figura 6 – Ambientes educacionais e bullying



Fonte: Unesco (2019, p. 20).

Descrição: A imagem apresenta um diagrama ilustrado que representa, graficamente, diferentes ambientes onde podem ocorrer violência e bullying nas escolas. As zonas coloridas em forma de arco-íris representam diferentes áreas de influência em torno de uma escola, mostrando os locais potenciais para o bullying. Pessoas são representadas em silhuetas nos níveis correspondentes ao ambiente. A imagem usa um layout simples e cores suaves para transmitir a mensagem de forma clara e acessível.

Mas o que desencadeia esse tipo de violência? O Relatório da Unesco (2019) reconhece que os principais desencadeadores de *bullying* são os marcadores sociais de diferença, ou seja, atributos socialmente construídos que influenciam a forma como as pessoas são percebidas e tratadas na sociedade.

Figura 7 – Desencadeadores da violência escolar e do *bullying*



Fonte: Unesco (2019, p. 17).

A imagem apresenta diferentes fatores que podem desencadear violência e *bullying* na escola. Ele apresenta círculos com ícones e textos que representam diferentes categorias de desencadeadores de violência escolar e *bullying*, incluindo deficiência, gênero, pobreza/status social, diferenças étnicas/linguísticas/culturais (incluindo migrantes internacionais/refugiados), aparência física e orientação sexual/expressão de gênero. Cada círculo tem uma cor de fundo diferente e um ícone simples e claro para representar um tópico. Os círculos estão organizados em uma matriz. As legendas, abaixo de cada círculo, fornecem explicações mais detalhadas de cada categoria. O design é simples e direto, utilizando cores e ícones para destacar cada fator. A paleta de cores utiliza azul claro e cores mais escuras e vivas para destacar a informação dentro dos círculos.

Esse tipo de violência pode ser perpetrado por colegas e até outros membros da comunidade escolar. Os efeitos para as vítimas e testemunhas desse tipo de prática são nefastos e têm impacto direto para a realização do direito que toda pessoa tem à educação. As consequências incluem a evasão escolar, o aumento de ausências nas aulas, a redução ou recusa de participação em atividades escolares, a queda de rendimento escolar, entre outros relacionados ao clima de medo e insegurança e a percepção de que a escola não tem o controle ou não se importa (Unesco, 2019).

É importante também atentar para outro movimento relevante na prevenção, acolhimento, enfrentamento e reparação a todo tipo de violência e discriminação em instituições públicas: a aprovação de guias orientadores e leis sobre o assédio sexual, assédio moral e assédio moral misógino.

Em 2023, a Lei nº 14.540 instituiu o Programa de Prevenção e Enfrentamento ao Assédio Sexual, à Violência Sexual e aos demais crimes contra a Dignidade Sexual. Os eixos de atuação dessa lei incluem a capacitação dos profissionais, inclusive professores e funcionários das escolas. Sobre o papel da escola no enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes, sugerimos conhecer a publicação do Ministério da Educação (MEC), que tem como objetivo a sensibilização e orientação dos profissionais da educação capacitando a escola a atuar na rede de proteção do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente¹.

Outra referência importante com orientações para o enfrentamento ao assédio sexual, moral e outras formas de discriminação é a versão de 2024 do Guia Lilás. O documento é uma publicação da Corregedoria Geral da União na qual você pode conhecer as definições dessas formas de violência e outras formas de violência relacionadas (assédio moral, assédio moral de gênero, assédio sexual, microagressões, perseguição ou stalking, discriminação com base em gênero, abuso psicológico, importunação sexual, estupro e tentativa de estupro, entre outros). Além disso, o documento também orienta sobre o que tipifica cada prática e formas de identificação. Apesar de ser um documento orientado para a administração pública federal, contribui para as escolas entenderem essas formas de violência, discriminação e como atuar no enfrentamento em uma perspectiva de Direitos Humanos (Brasil, 2024c).

¹ O endereço eletrônico para baixar a obra está na seção Conexões deste material.

De acordo com o Guia Lilás:

Assédio moral: é "a violação da dignidade ou integridade psíquica ou física de outra pessoa por meio de conduta abusiva, independentemente de intencionalidade, por meio da degradação das relações socioprofissionais e do ambiente de trabalho, podendo se caracterizar pela exigência de cumprimento de tarefas desnecessárias ou exorbitantes, discriminação, humilhação, constrangimento, isolamento, exclusão social, difamação ou situações humilhantes e constrangedoras suscetíveis de causar sofrimento, dano físico ou psicológico". Podem ser vítimas: Servidor(a), funcionário(a), estagiário(a), terceirizado(a), aluno(a) (Brasil, 2024c, p. 25).

Assédio moral de gênero: Processo contínuo e reiterado de condutas abusivas que, independentemente da intencionalidade, violam a integridade, a identidade e a dignidade humana e atingem especificamente as mulheres no local de trabalho, através da degradação das relações socioprofissionais e do ambiente de trabalho, da pressão para realizar tarefas desnecessárias ou exorbitantes, discriminação, humilhação, constrangimento, isolamento, exclusão social, difamação ou sofrimento psíquico (Brasil, 2024c, p. 23).

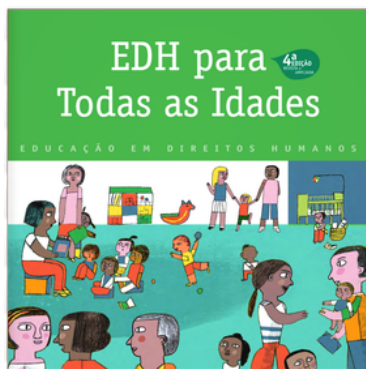
Assédio sexual: Condutas de natureza sexual, não consentidas, de forma verbal, não verbal, por contato físico ou outros meios que tenham como efeito causar constrangimento e prejuízo a bens jurídicos relevantes, tais como a dignidade, a intimidade, a privacidade, a honra e a liberdade sexual de outro agente público ou de usuário de serviço público. Ou seja, expressão destinada a representar condutas graves, de maior grau de reprovabilidade, que devem necessariamente resultar na aplicação de penalidades expulsivas (Brasil, 2024c, p. 23).

O documento também chama a nossa atenção para o chamado "assédio moral organizacional" que é o "processo contínuo de condutas abusivas ou hostis, amparado por estratégias organizacionais e/ou métodos gerenciais que visem a obter engajamento intensivo ou excluir aqueles que a instituição não deseja manter em seus quadros, por meio do desrespeito aos seus direitos fundamentais" (Brasil, 2024c, p. 31).

CONEXÕES

Abaixo, você pode encontrar sugestões de materiais que podem contribuir com a sua formação e a formação de seus alunos. Priorizamos aqueles que você poderá acessar de forma gratuita.

A coleção **Respeitar é preciso** foi produzida pela equipe de educação do Instituto Vladimir Herzog com base em pesquisas realizadas com professoras e professores, estudantes, gestoras e gestores, profissionais de apoio, familiares e demais atores da comunidade escolar. Ela é composta por sete volumes que abordam temas relacionados aos valores da educação em direitos humanos no contexto do convívio escolar e que se mostram urgentes de serem trabalhados. Todos os volumes podem ser baixados em PDF de forma gratuita.



O caderno **EDH para todas as idades traz orientações**, subsídios e sugestões para implementar a cultura da Educação em Direitos Humanos nas escolas.

Disponível em:
<https://respeitarepreciso.org.br/cadernos/respeitar/edh-para-todas-as-idades/>.

Descrição: A capa da obra traz uma ilustração colorida e representa uma cena animada de crianças de diferentes idades e etnias em um ambiente de creche ou pré-escola, interagindo umas com as outras. Algumas estão brincando em grupo; outras estão envolvidas em atividades individuais, criando uma atmosfera animada e diversificada. As crianças estão vestidas com roupas coloridas e simples, de acordo com as atividades que estão participando. As características físicas, como cabelos e vestimentas, variam entre os personagens. As expressões faciais variam de animadas a concentradas, criando um senso de vida e movimento. Os traços são minimalistas, mas eficazes na comunicação de emoções e movimentos. A paleta de cores é vibrante e alegre. O fundo é verde-claro, suave, contrastando com as cores mais vibrantes dos personagens.



O caderno **Diversidade e Discriminação** traz uma abordagem geral da discriminação de todo e qualquer tipo, do respeito ao outro e a si, do convívio pacífico e, principalmente, da valorização da diversidade.

Disponível em:
<https://respeitarepreciso.org.br/cadernos/respeitar/diversidade-e-discriminacao/>.

Descrição: A ilustração presente na capa do caderno apresenta um grupo de crianças de diferentes etnias e culturas, unidas em amizade e respeito, em um ambiente campestre. A composição da imagem é horizontal, mostrando várias crianças posicionadas lado a lado, com os ombros encostados. O arranjo sugere união e apoio mútuo. As crianças são representadas com traços simplistas, mas expressivos, com detalhes que capturam características faciais únicas e expressões amigáveis. O tom de cor é leve e vibrante, e os tons são quentes. O fundo é uma grama verde. O cenário se propõe a retratar a diversidade humana.



O caderno **Respeito e Humilhação**, trata esses temas do ponto de vista das relações interpessoais e das práticas no cotidiano escolar, como elas acontecem e quais consequências negativas trazem, não apenas para o indivíduo humilhado, mas para a escola.

Disponível em:
<https://respeitarepreciso.org.br/cadernos/respeitar/respeito-e-humilhacao/>.

Descrição: A capa da obra traz uma ilustração que mostra duas crianças interagindo de forma que parece demonstrar uma possível situação de respeito e humilhação. As figuras representam crianças em idade escolar, com traços simples e expressivos. Uma delas veste uma camisa xadrez em tons de azul e um boné e, outra, veste uma camisa listrada em tons de cinza e azul. O fundo é simplificado e desfocado, com áreas de cor verde-claro e tons suaves de cinza, que servem para destacar as personagens em primeiro plano.



Este caderno traz o desafio de abordar o tema **Sujeitos de Direito**, noção aparentemente abstrata, mas que ganha sentido no campo educacional e tem especial importância para a constituição de uma sociedade democrática e de direito.

Disponível em:

<https://respeitarepreciso.org.br/cadernosrespeitar/sujeitos-de-direito/>.

Descrição: A capa traz uma ilustração que retrata várias mãos levantadas, de diferentes tons de pele, tendo como fundo uma superfície vermelha, que representa a diversidade e os direitos. O arranjo das mãos cria uma sensação de união e participação. A linha horizontal vermelha pode ser interpretada como uma barreira ou um plano para a ação. A ausência de outros elementos focais no design visual destaca a centralidade das mãos. A paleta de cores é composta por tons de vermelho e diferentes tons de pele, sem a adição de sombras.



O caderno **Democracia na Escola** contribui para a articulação da reflexão teórica e das práticas pedagógicas de orientação democrática, com a intenção de subsidiar educadores na construção de espaços participativos e de educação em e para os direitos humanos.

Disponível em:

<https://respeitarepreciso.org.br/cadernosrespeitar/democracia-na-escola/>.

Descrição: A ilustração na capa, apresenta três personagens em um ambiente escolar, representando um momento de diálogo ou discussão sobre democracia. O homem está à esquerda, uma menina no centro e uma mulher à direita. Há uma mesa entre o homem e a mulher e a menina está em cima da mesa, de modo que todos os personagens estejam mais ou menos na mesma altura. O fundo é composto por uma parede amarela e cartazes coloridos, sugerindo um ambiente de sala de aula. Os personagens são representados com traços simples e cores vibrantes, sem grandes detalhes em suas características físicas. O homem, à esquerda, tem uma expressão neutra. A menina, ao centro, mantém uma expressão que sugere diálogo. A mulher, à direita, tem uma expressão atenta e seu corpo está voltado para a menina, mostrando que ela está ouvindo o que a criança fala.



O caderno **Mediação de conflitos** busca orientar as práticas cotidianas dos educadores e construir uma cultura educacional para compreender e atuar nas situações do dia a dia que compõem o convívio escolar.

Disponível em:
<https://respeitarepreciso.org.br/cadernos/respeitar/mediacao-de-conflitos/>.

Descrição: A ilustração mostra um grupo de pessoas sentadas em círculo, possivelmente em uma sessão de mediação de conflitos. O fundo é simples, com uma cor clara que não chama muita atenção. A ilustração em estilo gráfico enfatiza a comunicação e a conversa entre os participantes. Os indivíduos são retratados com traços simples, com foco na individualidade. Aspectos físicos como rostos, cabelos e expressões são representativos, embora os detalhes das características individuais sejam mais sutis. As cores dos indivíduos variam e as expressões faciais sugerem diversos estados emocionais, como interesse e concentração.



O caderno **Respeito na escola** tem como objetivo debater o respeito e o desrespeito na escola e promover o respeito mútuo e os direitos humanos.

Disponível em:
<https://respeitarepreciso.org.br/cadernos/respeitar/respeito-na-escola/>.

Descrição: A ilustração traz diversas pessoas em uma sala, possivelmente uma sala de aula, envolvidas em uma conversa. A composição da imagem apresenta um grupo de pessoas, dispostas em um arranjo informal e em diferentes posições. As figuras interagem entre si, sugerindo uma conversa ou discussão. O cenário da sala ou ambiente parece ser interno. As paredes são pintadas com uma cor verde musgo e o ambiente parece simples, focado nas interações dos personagens.

O Instituto Palavra disponibiliza de forma gratuita a série de *e-books* Biblioteca *EducaMídia*, que mostra como práticas de educação midiática apoiam o desenvolvimento de temas transversais diretamente ligados à democracia, aos direitos humanos e à justiça social. Cada exemplar apresenta, além de

conceitos da educação midiática, sugestões de atividades flexíveis e adaptáveis que podem ser trabalhadas em sala de aula ou em outros ambientes não formais de educação.



5 Contribuições da Educação Midiática aos Direitos Humanos. O material detalha as cinco contribuições principais: responsabilização da liberdade de expressão, enfatizando seus limites face ao discurso de ódio; qualificação do direito à informação; problematização do direito à comunicação; ampliação da autoexpressão e participação por meio da produção de mídias; e reconhecimento das violações de direitos nas representações midiáticas, tanto as explícitas quanto aquelas presentes nos vieses algorítmicos, seguido por cinco atividades práticas para docentes.

Disponível em: <https://educamidia.org.br/recurso/colecao-de-ebooks-contribuicoes-da-educacao-midiatica>. Acesso em: 16 mar. 2025.

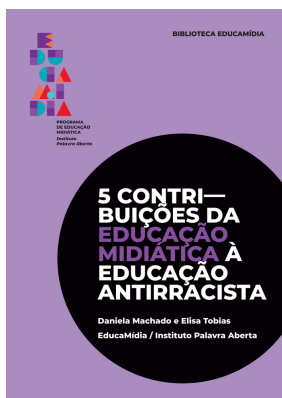
Descrição: A capa do livro apresenta um título em português sobre contribuições da educação midiática aos direitos humanos. A composição da imagem é simples, com um fundo laranja-avermelhado vibrante. Um círculo preto grande ocupa o centro do design e contém um título em letras pretas, "5 CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO MÍDIÁTICA AOS DIREITOS HUMANOS". Abaixo, há um pequeno texto com os nomes dos autores e a instituição.



5 Contribuições da Educação Midiática ao Enfrentamento da Crise Climática. A obra descreve cinco contribuições centrais: análise crítica do jornalismo ambiental; multiletramentos para temas socioambientais; uso positivo de redes sociais para o enfrentamento da crise climática; combate à desinformação sobre o clima; e produção de mídias para mobilizar e engajar, apresentando, na sequência, cinco propostas de atividades para educadores do ensino básico.

Disponível em: <https://educamidia.org.br/recurso/colecao-de-ebooks-contribuicoes-da-educacao-midiatica>.

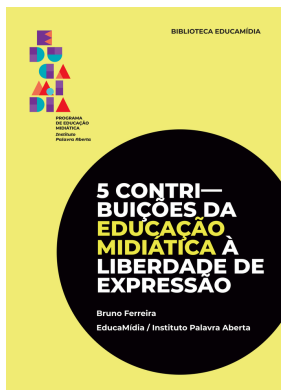
Descrição: A capa do livro apresenta um título sobre contribuições da educação midiática ao enfrentamento da crise climática. A composição da imagem é simples, com um fundo verde-claro. Um círculo preto grande ocupa o centro do design e contém um título em letras pretas: "5 CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO MÍDIÁTICA AO ENFRENTAMENTO DA CRISE CLIMÁTICA". Abaixo do título principal, há um pequeno texto com os nomes dos autores e a instituição.



5 Contribuições da Educação Midiática à Educação Antirracista. O material destaca cinco contribuições essenciais: reconhecimento de preconceitos e estereótipos, reflexão sobre discurso de ódio e suas consequências, reconhecimento de viés algorítmico, engajamento e participação, e ocupação de espaços. São apresentadas também cinco atividades flexíveis para educadores trabalharem o combate ao racismo sob a perspectiva da educação midiática.

Disponível em: <https://educamidia.org.br/recurso/colecao-de-ebooks-contribuicoes-da-educacao-midiatica>.

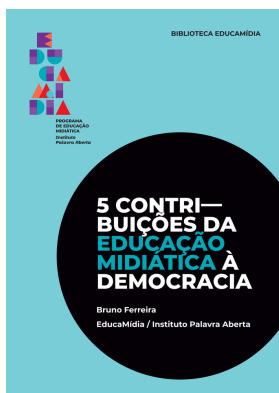
Descrição: A capa de um livro apresenta um título sobre contribuições da educação midiática à educação antirracista. A composição da imagem é simples, com um fundo lilás vibrante. Um círculo preto grande ocupa o centro do design e contém um título em letras pretas, "5 CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO MÍDIÁTICA À EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA". Abaixo, há um pequeno texto com os nomes dos autores e a instituição



5 Contribuições da Educação Midiática à Liberdade de Expressão. A obra descreve cinco contribuições cruciais: análise crítica de opiniões e discursos, responsabilidade no exercício da autoria, defesa da pluralidade de discursos em circulação, defesa da dignidade humana e da empatia, e combate ao discurso de ódio e à desinformação. O texto também oferece cinco atividades abertas para auxiliar educadores no desenvolvimento da capacidade dos estudantes de exercerem sua liberdade de expressão de forma crítica e responsável.

Disponível em: <https://educamidia.org.br/recurso/colecao-de-ebooks-contribuicoes-da-educacao-midiatica>.

Descrição: A capa do livro apresenta um título sobre contribuições da educação midiática à liberdade de expressão. A composição da imagem é simples, com um fundo amarelo vibrante. Um círculo preto grande ocupa o centro do design e contém um título em letras pretas: "5 CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO MÍDIÁTICA À LIBERDADE DE EXPRESSÃO". Abaixo, há um pequeno texto com os nomes dos autores e a instituição.

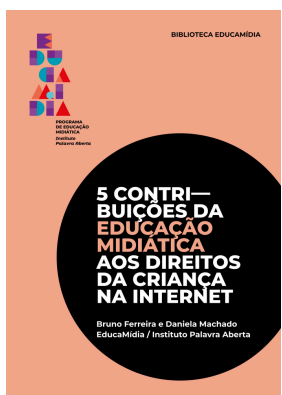


5 Contribuições da Educação Midiática à Democracia.

A obra detalha cinco contribuições principais: exercício do direito à informação plural, qualificação da liberdade de expressão, inclusão digital, justiça social e direito à comunicação, combate à desinformação e às *fake news*, engajamento e participação. O material também apresenta cinco propostas de atividades para docentes da Educação Básica com o objetivo de formar cidadãos democráticos.

Disponível em: <https://educamidia.org.br/recurso/colecao-de-ebooks-contribuicoes-da-educacao-midiatica>.

Descrição: A capa do livro apresenta um título sobre contribuições da educação midiática à democracia. A composição da imagem é simples, com um fundo azul vibrante. Um círculo preto grande ocupa o centro da imagem e contém um título em letras pretas: "5 CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO MIDIÁTICA À DEMOCRACIA". Abaixo, há um pequeno texto com os nomes dos autores e a instituição.



5 Contribuições da Educação Midiática aos Direitos da Criança na Internet.

O material apresenta cinco contribuições centrais: segurança da criança, autonomia e criticidade quanto à autoimagem nas redes, compreensão dos influenciadores digitais e suas responsabilidades, desconstrução de padrões estéticos e sociais, e saúde digital. Em seguida, são propostas cinco atividades pedagógicas flexíveis voltadas principalmente a crianças da Educação Infantil e Ensino Fundamental I, com sugestões também para familiares e responsáveis.

Disponível em: <https://educamidia.org.br/recurso/colecao-de-ebooks-contribuicoes-da-educacao-midiatica>.

Descrição: A capa do livro apresenta um título sobre contribuições da educação midiática aos direitos da criança na internet. A composição da imagem é simples, com um fundo rosa. Um círculo preto grande ocupa o centro do design e contém um título em letras pretas: "5 CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO MIDIÁTICA AOS DIREITOS DA CRIANÇA NA INTERNET". Abaixo, há um pequeno texto com os nomes dos autores e a instituição.



5 Contribuições da Educação Midiática à Convivência e à Paz. A obra discute o consumo qualificado e responsável de informações, responsabilização frente ao bem-estar coletivo, ampliação dos letramentos, participação ética e fortalecedora nas redes, e construção de espaços de autoexpressão e diálogo, seguidas por cinco propostas de atividades para educadores do ensino básico.

Disponível em: <https://educamidia.org.br/recurso/colecao-de-ebooks-contribuicoes-da-educacao-midiatica>.

Descrição: A capa do livro apresenta um título sobre contribuições da educação midiática à convivência e a paz. A composição da imagem é simples, com um fundo verde vibrante. Um círculo preto grande ocupa o centro do design e contém um título em letras pretas: "5 CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO MÍDIÁTICA À CONVIVÊNCIA E À PAZ". Abaixo, há um pequeno texto com os nomes dos autores e a instituição.



Educomunicação e Direitos Humanos. O livro aborda o crescente papel da mídia no contexto social e seu impacto nas práticas educacionais, tanto no dia a dia quanto em iniciativas científicoculturais lideradas por diversas instituições. Destaca-se a emergência de cursos de formação destinados a profissionais que buscam explorar recursos, metodologias e estratégias comunicacionais em diversas áreas, respondendo à demanda por especialistas que transitem nas interfaces entre comunicação e educação.

Disponível em: <https://portolivres.fiocruz.br/educacomunicacao-edireitos-humanos-caminhos-da-sociedade-midiatica-pelos-direitoshumanos>.

Descrição: A capa do livro "Educomunicação e Direitos Humanos" apresenta uma composição com faixas coloridas e o nome do livro em letras maiúsculas. A cor de fundo é amarela vibrante. Há informações sobre a organização e autores na parte inferior da capa.

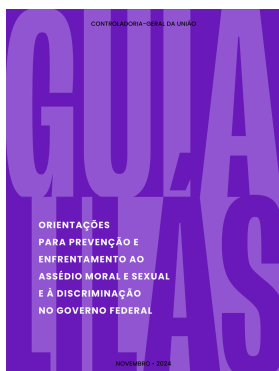
O Ministério da Educação e Cultura comunicou o lançamento da coleção *Cadernos Temáticos de Educação em Direitos Humanos* em janeiro de 2025. A coleção de cadernos busca dar materialidade às recomendações presentes na legislação brasileira acerca dos direitos da criança e do adolescente, bem como do papel da escola para efetivação desses direitos. As recomendações tiveram como base a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) e as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH). O primeiro volume aborda o enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes e já está disponível para *download* gratuito.



O caderno **O papel da escola no enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes** é o primeiro de uma coleção temática que pretende trazer temas da educação em direitos humanos. Seu objetivo é sensibilizar e orientar profissionais da educação para atuarem no enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes, com a compreensão de que a escola é parte da rede de proteção do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente.

Disponível em: <https://mecred.mec.gov.br/recurso/365818>.

Descrição: Capa de um caderno temático sobre educação em direitos humanos com foco no papel da escola no enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes. A capa apresenta uma composição com fundo azul, flores amarelas e um número 1 em um círculo amarelo. O texto "Coleção Cadernos Temáticos de Educação em Direitos Humanos" aparece no topo e, logo abaixo, o título do caderno "O papel da escola no enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes". Há também logos e informações institucionais na parte inferior da capa.



O **Guia Lilás** é produto do trabalho da Corregedoria Geral da União e tem como objetivo oferecer orientações para a prevenção, o enfrentamento, a apuração e reparação nos casos de assédio moral, assédio moral de gênero, assédio sexual e discriminação nas instituições públicas federais. As definições e orientações sobre os tipos de violência e formas de apuração e tratamento dos casos podem contribuir para as ações e práticas das escolas neste campo.

Disponível em: https://www.gov.br/cgu/pt-br/assuntos/noticias/2024/12/cgu-lanca-versao-atualizada-do-guia-lilas-contrata-asedios-e-discriminacao-no-governo/22nov24-vfinal_cgu-guialilas2024.pdf/view.

Descrição: Capa do Guia Lilás traz uma composição de cores que permitem identificar a palavra "Guia" em lilás, com um fundo mais escuro, e a palavra "lilás" na cor escura, com um fundo claro. Em letras pretas, na parte superior e inferior da capa, são encontradas as informações sobre a autoria e data. O subtítulo "Orientações para prevenção e enfrentamento ao assédio moral e sexual e à discriminação no governo federal" é informado em letras brancas.



A revistinha da **Turma da Mônica** traz, de forma divertida e com ilustrações, o Estatuto da Criança e do Adolescente. Ela está disponível em PDF para *download* no site do Ministério Público Federal.

Disponível em: https://turminha.mpf.mp.br/multimedia/cartilhas/monica_estatuto1.pdf/view.

Descrição: Trata-se de uma capa de revista em quadrinhos. A cor de fundo é azul-claro, o nome da revista "Turma da Mônica", aparece na parte superior da imagem, escrita em vermelho. A composição da imagem é um mapa do Brasil (em amarelo-claro) com várias cenas da Turma da Mônica em diferentes estados e atividades, criando uma representação visual da diversidade cultural e geográfica do país. Os personagens são representações de crianças e jovens, com traços característicos da Turma da Mônica, exibindo expressões e roupas típicas de seus estilos. A capa também exibe o título e o tema da publicação "O Estatuto da Criança e do Adolescente" escrito em letras pretas. Os tons e as cores suaves refletem a atmosfera alegre e otimista característica da Turma da Mônica.

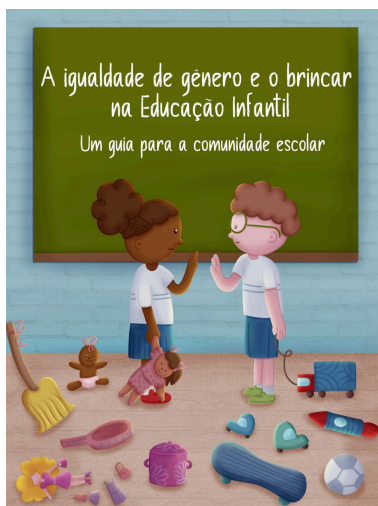


O livro **O fio da memória**, da autora Fabiana Sasi, destaca a sabedoria da tradição oral africana. Ele celebra memórias e conexões que promovem o respeito à diversidade.

Disponível em:

<https://drive.google.com/file/d/1ccVfSpbzvUqce1G3gWfuOvV23o1e6o/view>.

Descrição: A capa traz uma ilustração com duas mulheres, possivelmente avó e neta, cuidando de roupas brancas estendidas para secar sob um céu claro. Uma mulher mais velha, com roupas vibrantes e um turbante roxo, está à esquerda, enquanto uma menina mais jovem, com um vestido cor de rosa-claro, está do lado direito. Ambas estão envolvidas na tarefa de cuidar das roupas. O fundo mostra uma árvore e o céu, criando uma atmosfera acolhedora. A luz suave e dourada no topo da imagem sugere uma tarde ensolarada, enfatizando o ambiente tranquilo. A atmosfera é relaxada, apresentando uma cena com uma energia de simplicidade e calma.



A cartilha **A igualdade de gênero e o brincar na Educação Infantil**,

de autoria de Islorrane de Jesus Faria, propõe um guia para trabalhar a igualdade de gênero na Educação Infantil. Ela é resultado de uma pesquisa orientada pela Profa. Dra. Ana Maria Dias Vreeswijk no âmbito do Centro de Pesquisas Aplicadas à Educação da Universidade Federal de Goiás.

Disponível em:

[https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/704878/6/A%20IGUALDADE%20DE%20G%CC%82NERO%20E%20O%20BRINCAR%20NA%20EDUCAC%CC%A7A%CC%83O%20INFANTIL\(3\).pdf](https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/704878/6/A%20IGUALDADE%20DE%20G%CC%82NERO%20E%20O%20BRINCAR%20NA%20EDUCAC%CC%A7A%CC%83O%20INFANTIL(3).pdf).

Descrição: A capa traz uma ilustração infantil que apresenta duas crianças em uma sala de aula, abordando a temática da igualdade de gênero e o brincar na educação infantil. Duas crianças, uma em frente à outra, estão de pé e aparentemente em uma interação educada, talvez um breve diálogo ou cumprimento. O fundo traz uma lousa verde escura, típica de uma sala de aula. Ao redor das crianças, há diversos brinquedos, alguns tradicionalmente associados a meninas e outros a meninos, dispostos em um nível inferior e em volta dos personagens principais. Ambas estão vestidas com roupas simples e coloridas. Os brinquedos, variados, incluem bonecas, carrinhos, foguetes e outros, numa tentativa de apresentar a diversidade de brincadeiras e a igualdade de gênero.



Conheça a **Enciclopédia digital: Educação em Direitos Humanos** do DHNET. Ela traz os primeiros instrumentos normativos, algumas experiências sobre educação em Direitos Humanos e informações sobre os Planos Estaduais de Educação em Direitos Humanos.

Disponível em:
<https://www.dhnet.org.br/educar/index.html>.

Descrição: A capa de um DVD, intitulada "Enciclopédia Digital Educação em Direitos Humanos", apresenta uma mulher com expressão animada, possivelmente em uma performance artística. A composição da imagem é centrada na figura da mulher, que está com um figurino colorido, com destaque para um casaco ou camisa com padrões complexos. Ela está em primeiro plano, enquanto outros elementos, como um mapa ou desenho, estão posicionados atrás dela, criando uma sensação de profundidade e contexto. A imagem possui um estilo gráfico que é um tanto abstrato, com formas geométricas e cores vibrantes. O cenário é abrangente, um fundo azul e imagens que se assemelham a um mapa ou desenho abstrato, adicionando uma camada visual mais abstrata ao fundo.



A edição 134 do **CADERNOS CEDEC**, publicada em janeiro de 2022, foi dedicada ao tema da Construção e Desmonte das Políticas Nacionais de Direitos Humanos. Reúne importantes contribuições dos ministros e secretários de direitos humanos que participaram da criação do Sistema Nacional de Direitos Humanos e colaborações dos organizadores do evento. Conheçam também outros volumes que trazem as tentativas de desconstrução de políticas de combate à discriminação racial e contra mulheres.

Disponível em: <https://www.cedec.org.br/construcao-e-desmonte-das-politicas-nacionais-de-direitos-humanos-ciclo-de-memorias-da-politica-institucional-brasileira-de-direitos-humanos-do-gpdh-iea-usp/>.

Descrição: A imagem é uma capa da Revista Cadernos CEDEC com o título do volume "Construção e Desmonte das Políticas Nacionais de Direitos Humanos". A cor predominante da capa é vermelha, com o título e demais informações sobre a publicação em letra branca. O nome da revista está em vermelho e preto. Abaixo, uma barra branca divulga as agências promotoras da edição.

MATERIAL AUDIOVISUAL



A *live* **Construção e Desmonte das Políticas Nacionais de Direitos Humanos no Brasil** foi proposta e organizada pelo Grupo de Pesquisa Direitos Humanos, Democracia e Memória do Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo (USP/GPDH/IEA) com vistas a promover um diálogo sobre o tema. Acesse também os outros eventos que discutiram o desmonte de políticas setoriais.

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=c_zsVTOXfkU.

Descrição: A imagem é do cartaz do evento "Construção e Desmonte das Políticas Nacionais de Direitos Humanos no Brasil". Ela é composta por uma grade de imagens, cada uma com a foto dos secretários e ministros de direitos humanos que participaram do Manifesto pelos Direitos Humanos. A cor de fundo é laranja vibrante e letras pretas descrevem o título, data e local do evento

A educação em direitos humanos é fundamental para preservar e promover o direito à memória, verdade e justiça. Os meios digitais também têm promovido alguns desses espaços de memória. A listagem abaixo é uma sugestão de Paulo Endo e Márcio Seligmann-Silva (2024) no capítulo "Educação e Preservação de Sítios de Memória no Brasil".

Ciclo de *lives*: Conhecendo Lugares de Memória produzido pela Rede Brasileira de Lugares de Memória (REBRALUME) e Núcleo Memória (NM)

- Memorial da Resistência/SP
<https://www.youtube.com/watch?v=tDbeoq-vjYY>
- Prédio do antigo DOI-CODI/SP
<https://www.youtube.com/watch?v=lu9txVHPFpc>
- Memorial da Luta pela Justiça/SP
<https://www.youtube.com/watch?v=78s7zOBWjNA>
- Memorial das Ligas Camponesas/PB
<https://www.youtube.com/watch?v=MOKAFqMgjAc>

- Centro de Memória Frei Tito de Alencar
https://www.youtube.com/watch?v=G_O-AASRQVg.
- Memorial dos Direitos Humanos/MG
<https://www.youtube.com/watch?v=8zbVo3Ui77U>.
- Casa da Morte/RJ
<https://www.youtube.com/watch?v=B-EBceEob2U>.

Sugestão de filmes e documentários

Elefante (longa-metragem, 2003)

Um dia aparentemente comum na vida de um grupo de adolescentes, todos estudantes de uma escola secundária de Portland, no estado de Oregon, interior dos Estados Unidos. Enquanto a maior parte está engajada em atividades cotidianas, dois alunos esperam, em casa, a chegada de uma metralhadora semiautomática, com altíssima precisão e poder de fogo. Munidos de um arsenal de outras armas que vinham colecionando, os dois partem para a escola, onde serão protagonistas de uma grande tragédia.

Hoje eu quero voltar sozinho (longa-metragem, 2014)

O filme é um longa-metragem brasileiro que teve lançamento em 2014. Dirigido por Daniel Ribeiro, a história acompanha a vida de Leonardo, um adolescente cego que está em busca de autonomia. Gabriel, o novo garoto que entra no colégio, se torna seu amigo e, a partir daí, o protagonista descobre sobre sua sexualidade e seus afetos. Absorvendo o tabu (documentário, 2018): Lançado em 2018 e ganhador do Oscar em 2019, em 26 minutos o documentário retrata a vida de mulheres que vivem em um vilarejo rural na Índia e usam panos no lugar de absorventes durante a menstruação. Por não terem a possibilidade de lavar os panos, eles criam um campo de bactérias, que contaminam e levam muitas delas à morte. Também é abordada a história de mulheres que produzem absorventes higiênicos de baixo custo em uma nova máquina, lidando com o estigma do tema e caminhando à independência financeira.

Alguém falou de racismo (longa-metragem, 2002)

O filme mistura trechos documentais e ficcionais para contar a história de um professor que decide provocar seus estudantes a pensarem sobre o preconceito racial e a construção da sociedade brasileira que, sistematicamente, segregou negros e brancos.

Corumbiara (documentário, 2009)

A luta pela demarcação de terras dos povos indígenas de Corumbiara, em Rondônia, é retratada no documentário de 2009 dirigido por Vincent Carelli. O filme resgata as evidências restantes de um massacre de indígenas isolados pela Ditadura Militar. Os depoimentos colhidos e as imagens dão conta da dimensão da violenta tentativa de apagar a existência desses povos originários, que continuam a enfrentar injustiças para manter sua cultura e modo de vida.

Ainda estou aqui (longa-metragem, 2024)

Filme ganhador do Oscar. A produção retrata a trajetória de Eunice Paiva após seu marido, o deputado Rubens Paiva, ser levado por militares do Rio de Janeiro durante a Ditadura cívicomilitar brasileira.

POSSO CONFIAR?

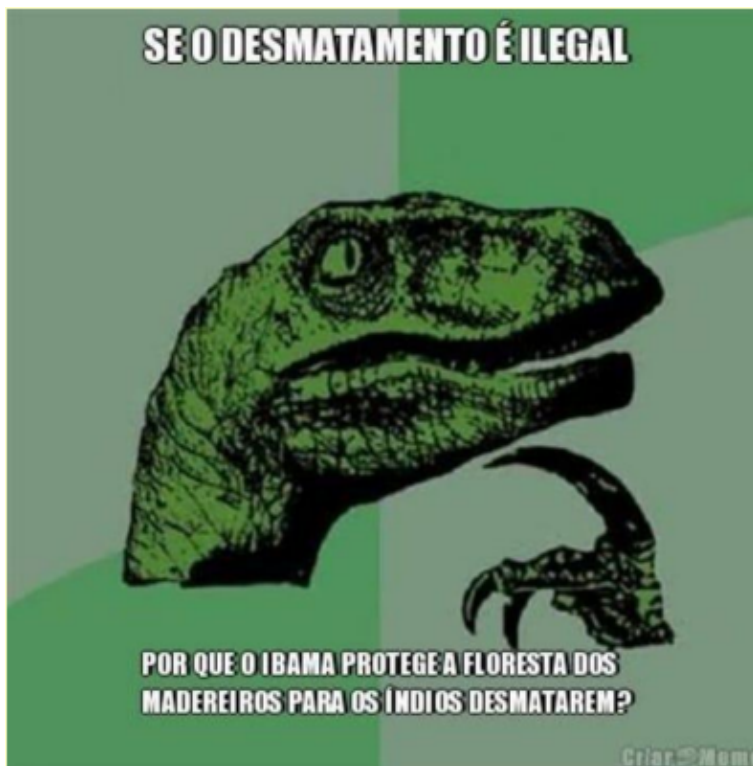
As notícias falsas, conhecidas como *fake news*, têm potencial de trazer sérios prejuízos para a sociedade. As consequências incluem a indução de tomadas de decisões erradas, a desinformação, o pânico ou medo desnecessários, e podem inclusive colocar em risco a vida e a saúde das pessoas.

Quem se lembra do caso da dona de casa Fabiane Maria de Jesus? Mulher que morreu após ser espancada por moradores do Guarujá/SP em 2014. O motivo das agressões foi a revolta dos moradores em virtude de informações publicadas numa rede social com o retrato de uma possível sequestradora de crianças para rituais de magia negra. A vítima foi confundida e acabou sendo linchada.

Outro exemplo, de impacto nacional, foi o boato que tomou conta das redes sociais e influenciou a tomada de decisão de pais sobre a vacinação de seus filhos. A falsa informação de que algumas vacinas teriam matado milhares de crianças provocou o retorno de doenças consideradas já erradicadas no Brasil, como o sarampo e a paralisia infantil.

As desinformações circulam nas redes em vários formatos, inclusive por meio de memes. Vamos analisar as imagens? Posso confiar?

Figura 8 – Meme sobre o desmatamento ilegal



Fonte: Anônimo.

Descrição: imagem estilo meme apresenta um dinossauro verde questionando por que o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (Ibama) protege a floresta dos madeireiros para que os índios desmatem. A cor de fundo da imagem é uma composição em verde e verde-claro.

Esse meme traz a reflexão: se o desmatamento é ilegal, por que o Ibama protege a floresta dos madeireiros para os indígenas desmatarem?

Percebam como o meme busca, ao mesmo tempo, justificar o desmatamento, discrimina os povos indígenas e desacredita as instituições. Esse tipo de desinformação nega as mudanças climáticas e tem sido utilizada para justificar políticas e flexibilizar legislações que prejudicam o meio ambiente, a floresta e as pessoas que habitam o território, muitas vezes em nome da ganância da exploração.

Figura 9 – Meme com desinformação sobre o princípio da igualdade



Fonte: Anônimo.

Descrição: imagem estilo meme apresenta uma comparação entre os conceitos de igualdade e direitos, contrastando um passado imaginado com a atualidade. A composição da imagem é dividida em duas metades. Na primeira metade, sob o título "direitos iguais antigamente", há duas figuras antropomórficas de cães musculosos. Na segunda, há dois animais pequenos, um de pelagem preta e outro de pelagem caramelo, o primeiro se desculpa por ser homem, e a segunda se desculpa por ser branca. Em letras pequenas, na parte inferior da figura, os dizeres: "Somos todos filhos de Deus, somos humanos. Não devemos nos odiar por sermos de "raças" diferentes"

Esse meme tensiona o significado do princípio da igualdade de direitos afirmado na Declaração Universal dos Direitos Humanos e a diversidade, fundamental para a inclusão e valorização das diferenças.

Memes semelhantes usam conceitos como “racismo reverso” e “heterofobia”, ou seja, um suposto racismo contra pessoas brancas e preconceito contra heterossexuais. Esse tipo de mensagem reforça preconceitos e questiona conquistas de grupos minorizados e vulnerabilizados.

Além disso, propaga desinformação sobre racismo, homofobia e transfobia, que são problemas estruturais, o que significa que não atingem apenas indivíduos específicos, mas resultam de um conjunto de ideias e práticas que se repetem ao longo dos séculos. Essas manifestações ocorrem em áreas como educação, saúde e trabalho, gerando consequências que reduzem ou negam os direitos de determinados grupos na sociedade.

LEGISLAÇÃO

NORMATIVAS INTERNACIONAIS

ACNUR. **Declaração de Cartagena**. 22 de março de 1984. Disponível em: https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BD_Legal/Instrumentos_Internacionais/Declaracao_de_Cartagena.pdf. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 1.973, de 1º de agosto de 1996**. Promulga a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher, concluída em Belém do Pará, em 9 de junho de 1994. Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1996/d1973.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 3.321, de 30 de dezembro de 1999.** Promulga o Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais "Protocolo de São Salvador", concluído em 17 de novembro de 1988, em São Salvador, El Salvador. Brasília, DF, 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3321.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 4.377, de 13 de setembro de 2002.** Promulga a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, de 1979, e revoga o Decreto nº 89.460, de 20 de março de 1984. Brasília, DF, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4377.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 40, de 15 de fevereiro de 1991.** Promulga a Convenção Contra a Tortura e Outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanos ou Degradantes. Brasília, DF, 1991. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0040.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 591, de 6 de julho de 1992.** Atos Internacionais. Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Promulgação. Brasília, DF, 1992. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 592, de 6 de julho de 1992.** Atos Internacionais. Pacto Internacional sobre Direitos Cívicos e Políticos. Promulgação. Brasília, DF, 1992. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0592.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 65.810, de 8 de dezembro de 1969.** Promulga a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial. Brasília, DF, 1969. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/d65810.html. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 98.386, de 9 de dezembro de 1989.** Promulga a Convenção Interamericana para Prevenir e Punir a Tortura. Brasília, DF, 1989. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1980-1989/d98386.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990.**

Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Brasília, DF, 1990. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

CORTE IDH. Corte Interamericana de Direitos Humanos. **Parecer consultivo oc-16/99, de 1º de outubro de 1999, solicitado pelos Estados Unidos Mexicanos.** Disponível em:

https://www.corteidh.or.cr/docs/opiniones/seriea_16_por.pdf. Acesso em: 19 maio 2025.

ONU. **Agenda 2030 da ONU.** 25 de setembro de 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91863-agenda-2030-para-o-desenvolvimento-sustent%C3%A1vel>. Acesso em: 23 mar. 2025.

ONU. **Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável.** Rio de Janeiro, 1992. Disponível em: <https://www.un.org/en/conferences/environment/rio1992>. Acesso em: 17 maio 2025.

ONU. **Declaração das Nações Unidas sobre Educação e Formação em Direitos Humanos.** 10 de dezembro de 2011.

Disponível em:

<https://www.ohchr.org/en/resources/educators/human-rights-education-training/11-united-nations-declaration-human-rights-education-and-training-2011> Acesso em: 23 mar. 2025.

ONU. **Declaração do Milênio.** Nova Iorque, 8 de setembro de 2000. Disponível em:

<https://www.undp.org/pt/brazil/publications/declaracao-do-milenio>. Acesso em: 23 mar. 2025.

ONU. **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS).** 25 de setembro de 2015. Disponível em:

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/>. Acesso em: 23 mar. 2025.

ONU. **Proclamação de Teerã.** 13 de maio de 1968. Disponível em:

<https://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:redes.virtual.bibliotecas:artigo.revista:1980:1000373353>. Acesso em: 23 mar. 2025.

ORGANIZATION OF AMERICAN STATES. **Declaração e Programa de Ação de Viena**. Conferência Mundial sobre Direitos Humanos. Viena, 14 de junho de 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: 23 mar. 2025.

ORGANIZATION OF AMERICAN STATES. **Protocolo de Belém do Pará**. 9 de junho de 1994. Disponível em: <https://www.oas.org/pt/mesecvi/docs/protocolo.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2025.

UNICEF. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos> Acesso em: 23 mar. 2025.

NORMATIVAS NACIONAIS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 45, de 30 de dezembro de 2004**. Altera dispositivos dos arts. 5º, 36, 52, 92, 93, 95, 98, 99, 102, 103, 104, 105, 107, 109, 111, 112, 114, 115, 125, 126, 127, 128, 129, 134 e 168 da Constituição Federal, e acrescenta os arts. 103-A, 103B, 111-A e 130-A, e dá outras providências. Brasília, DF, 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc45.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Estatuto da Pessoa com Deficiência**. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 3 nov. 2023.

BRASIL. **Estatuto da Pessoa Idosa**. Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto da Pessoa Idosa e dá outras providências. (Redação dada pela Lei nº 14.423, de 2022). Brasília, DF, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.741.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Lei Maria da Penha**. Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências. Brasília, DF, 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012**. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional; e altera as Leis nºs 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); 7.560, de 19 de dezembro de 1986, 7.998, de 11 de janeiro de 1990, 5.537, de 21 de novembro de 1968, 8.315, de 23 de dezembro de 1991, 8.706, de 14 de setembro de 1993, os Decretos-Leis nºs 4.048, de 22 de janeiro de 1942, 8.621, de 10 de janeiro de 1946, e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Brasília, DF, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, DF, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.540, de 3 de abril de 2023.** Institui o Programa de Prevenção e Enfrentamento ao Assédio Sexual e demais Crimes contra a Dignidade Sexual e à Violência Sexual no âmbito da administração pública, direta e indireta, federal, estadual, distrital e municipal. Brasília, DF, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14540.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.811, de 12 de janeiro de 2024.** Institui medidas de proteção à criança e ao adolescente contra a violência nos estabelecimentos educacionais ou similares, prevê a Política Nacional de Prevenção e Combate ao Abuso e Exploração Sexual da Criança e do Adolescente e altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), e as Leis nºs 8.072, de 25 de julho de 1990 (Lei dos Crimes Hediondos), e 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). Brasília, DF, 2024a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14811.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis nºs 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023. Brasília, DF, 2024b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2024/Lei/L14945.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989.** Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Brasília, DF, 1989. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7716.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

DIRETRIZES

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 1, de 13 de novembro de 2020**. Dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro. Brasília, DF, 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=165271-rceb001-20&category_slug=novembro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 3, de 13 de maio de 2016**. Estabelece as Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/455-governo-1745665505/ogaos-vinculados-627285149/34011-resolucoes-da-camara-de-educacao-basica-ceb-2016>. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <https://www.mdh.gov.br/pndh/dneddh>. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Plano Nacional de Direitos Humanos I**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D1904.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Plano Nacional de Direitos Humanos II**. Brasília, DF, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4229.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Plano Nacional de Direitos Humanos III**. Brasília, DF, 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d7037.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília, DF, 2003. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRMAOPNEDH.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2025.

VOCABULÁRIO

Algoritmo

Conjunto finito de instruções ou regras bem definidas e ordenadas, que tem como objetivo resolver um problema ou realizar uma tarefa específica. Os algoritmos são a base dos processos computacionais, sendo usados para executar operações em programas de computador, como cálculos, processamento de dados ou tomada de decisões.

Apátrida

Pessoa que não tem sua nacionalidade reconhecida por nenhum país.

Assédio moral

Violação da dignidade ou integridade psíquica ou física de outra pessoa por meio de conduta abusiva, independentemente de intencionalidade, por meio da degradação das relações socioprofissionais e do ambiente de trabalho, podendo se caracterizar pela exigência de cumprimento de tarefas desnecessárias ou exorbitantes, discriminação, humilhação, constrangimento, isolamento, exclusão social, difamação ou situações humilhantes e constrangedoras suscetíveis de causar sofrimento, dano físico ou psicológico. Podem ser vítimas: servidor/a, funcionário/a, estagiário/a, terceirizado/a, aluno/a.

Assédio moral de gênero

Processo contínuo e reiterado de condutas abusivas que, independentemente da intencionalidade, violam a integridade, a identidade e a dignidade humana e atinge especificamente as mulheres no local de trabalho, pela degradação das relações socioprofissionais e do ambiente de trabalho, da pressão para realizar tarefas desnecessárias ou exorbitantes, discriminação, humilhação, constrangimento, isolamento, exclusão social, difamação ou sofrimento psíquico.

Assédio organizacional

Processo contínuo de condutas abusivas ou hostis, amparado por estratégias organizacionais e/ou métodos gerenciais que visem a obter engajamento intensivo ou excluir aqueles que a instituição não deseja manter em seus quadros, por meio do desrespeito aos seus direitos fundamentais.

Assédio sexual

Condutas de natureza sexual, não consentidas, de forma verbal, não verbal, por contato físico ou outros meios que tenham como efeito causar constrangimento e prejuízo a bens jurídicos relevantes, tais como a dignidade, a intimidade, a privacidade, a honra e a liberdade sexual de outro agente público ou de usuário de serviço público. Ou seja, expressão destinada a representar condutas graves, de maior grau de reprovabilidade, que devem necessariamente resultar na aplicação de penalidades expulsivas.

Bullying

Intimidar sistematicamente, individualmente ou em grupo, mediante violência física ou psicológica, uma ou mais pessoas, de modo intencional e repetitivo, sem motivação evidente, por meio de atos de intimidação, de humilhação ou de discriminação ou de ações verbais, morais, sexuais, sociais, psicológicas, físicas, materiais ou virtuais.

Cyberbullying

Cometer *bullying* em espaço virtual.

Deslocados internos

Pessoas vítimas de deslocamentos forçados dentro de seu próprio país.

Discriminação

Diferenciação de pessoas tendendo à desigualdade de oportunidades, trato, condições ou direitos. Trata-se de estabelecer e reforçar, como princípio excludente, o pertencimento de um indivíduo a um grupo ou categoria.

Estereótipo

Ideias e imagens com que descrevemos um grupo ou uma pessoa.

Gênero

Conjunto de características sociais, culturais e comportamentais associadas aos papéis que indivíduos desempenham na sociedade, com base em sua identidade de gênero. O conceito de gênero vai além da biologia e envolve aspectos como identidade, expressão e normas sociais, sendo reconhecido que as experiências de gênero podem variar entre culturas e ao longo do tempo. Gênero não se limita apenas ao binário masculino e feminino, abrangendo também identidades não-binárias e outras formas de expressão.

Globalização

Processo de integração e interdependência entre países e culturas impulsionado pelo avanço das tecnologias de comunicação, transporte e comércio. A globalização envolve a circulação de bens, serviços, pessoas, ideias e informações em escala global, o que resulta em maior conectividade e troca entre diferentes partes do mundo.

Grupos minorizados

Grupos sociais historicamente excluídos do processo de garantias de direitos e que enfrentam desigualdade e preconceito.

Grupos subalternizados

Categoria historicamente determinada das massas dominadas, não necessariamente unificados em classes sociais.

Grupos vulnerabilizados

Segmentos da população mais suscetíveis de sofrer danos, discriminação e desvantagens devido a fatores sociais, econômicos, geográficos ou físicos.

Interseccionalidades

Interação ou sobreposição de fatores sociais (como gênero, raça, classe social, orientação sexual, entre outras) que definem a identidade de uma pessoa e a forma como isso irá impactar sua relação com a sociedade, seu acesso a direitos e a forma como ela experimenta as desigualdades e o poder na sociedade.

Intolerância religiosa

Atitude ou comportamento de não aceitação, discriminação ou perseguição a indivíduos ou grupos com crenças religiosas diferentes. A intolerância religiosa pode se manifestar em ações violentas, legislação discriminatória ou em atitudes sociais que negam o direito de praticar livremente uma religião ou crença.

Jurisprudência

Conjunto de decisões e interpretações proferidas pelos tribunais sobre determinada questão legal, que, ao longo do tempo, formam um entendimento consolidado e orientam a aplicação da lei em casos similares. A jurisprudência pode ser considerada uma fonte secundária do direito, pois reflete a interpretação das normas pelos juízes e tribunais.

Machismo

Comportamento, expresso por opiniões e atitudes, de alguém que recusa a igualdade de direitos e deveres entre os gêneros.

Migrantes

Refere-se às pessoas que se movimentam dentro do próprio país ou entre fronteiras nacionais.

Migrantes internacionais

Refere-se às pessoas que se movimentam através de uma fronteira nacional, independentemente das causas, do status jurídico, da duração ou do tipo de movimento (voluntário ou forçado).

Mudança demográfica

Alterações na composição populacional de uma região ou país ao longo do tempo, que podem ocorrer devido a fatores como taxas de natalidade, mortalidade, migração e envelhecimento da população. Essas mudanças afetam aspectos sociais, econômicos e políticos, como a distribuição de idade, o crescimento populacional e as necessidades de serviços públicos.

Mudanças climáticas

Alterações nos padrões climáticos globais, que incluem variações na temperatura, precipitação e eventos climáticos extremos, causadas principalmente pelas atividades humanas, como a emissão de gases de efeito estufa. Essas mudanças afetam ecossistemas, a biodiversidade e têm impactos significativos nas condições de vida no planeta.

Patriarcalismo

Relações de poder e domínio dos homens sobre as mulheres e todos os demais sujeitos que não se encaixam com o padrão considerado normativo de raça, gênero e orientação sexual. No patriarcado, o homem desfruta de uma posição de privilégio e poder social, econômico e político, enquanto a mulher e outros sujeitos que fogem da norma são relegados à submissão e invisibilização.

Preconceito

Juízos de valor sobre uma pessoa, um grupo, um coletivo ou uma identidade específica e que inspiram e justificam atitudes e maneiras de agir em relação à pessoa ou ao grupo.

Racismo

Qualquer teoria, doutrina, ideologia ou conjunto de ideias que afirmam uma relação causal entre as características fenotípicas ou genotípicas de indivíduos ou grupos e seu intelecto, cultura e traços de personalidade, incluindo o falso conceito de superioridade racial.

Racismo estrutural

Racismo presente nas grandes dimensões da nossa sociedade, como no mercado de trabalho, no sistema educacional e profissional e nas classes sociais. Essa forma de racismo segrega e reproduz desigualdades.

Racismo institucional

Racismo presente nas formas e mecanismos nos quais as próprias instituições, públicas ou privadas, reproduzem as desigualdades no seu funcionamento.

Refugiado

Migrante internacional que possui proteção especial no direito internacional e nas políticas migratórias dos diferentes Estados. O escopo da amplitude da proteção depende da legislação nacional.

Sexismo

Atitude de preconceito, discriminação, negação, estigmatização ou ódio baseada em gênero.

Xenofobia

Sentimento de hostilidade, preconceito ou discriminação contra pessoas de outros países ou culturas. A xenofobia manifesta-se por meio de atitudes negativas e, frequentemente, violentas, em relação a estrangeiros ou minorias étnicas, sendo um dos principais desafios para a convivência pacífica em sociedades multiculturais.

ASSIMILE

A Unesco, principal organização internacional sobre o tema de educação e cultura expressa, entende a educação em direitos humanos como um processo que inclui:

- a. os Direitos Humanos pela educação – assegurar que todos os componentes e processos do aprendizado, inclusive os planos de estudo, os materiais didáticos, os métodos pedagógicos e a capacitação, conduzam à aprendizagem dos Direitos Humanos;
- b. os Direitos Humanos na educação – assegurar o respeito aos Direitos Humanos por parte de todos os agentes, e a prática dos direitos dentro do sistema educacional (Unesco, 2012).

Nesse sentido, a educação básica deve incluir políticas e estratégias de educação coerentes e que sejam baseadas nos direitos humanos e incluam o aperfeiçoamento de projetos, dos currículos e da formação continuada dos/as profissionais da escola. Para tanto, é necessário planejar as políticas educacionais por meio de medidas organizacionais apropriadas e que permitam a ampla participação da comunidade escolar.

O próprio ambiente escolar deve respeitar e promover os direitos humanos e oferecer oportunidades para que todos/as (estudantes, professores/as, funcionários/as, gestores/as, pais/mães ou responsáveis) pratiquem os direitos humanos no cotidiano. Deve, também, proporcionar às crianças e aos adolescentes a possibilidade de expressar suas opiniões e participar na vida escolar.

Todos os processos e instrumentos de ensino e aprendizagem devem ser fundamentados nos direitos humanos. Cursos de capacitação e formação continuada devem ser promovidos, especialmente orientados para conhecimentos, compreensão, técnicas e competências necessárias para facilitar o aprendizado e a prática dos direitos humanos nas escolas, bem como promover condições dignas de trabalho e reconhecimento profissional apropriados (Unesco, 2012).

A inclusão da temática da diversidade no campo da educação em direitos humanos, parte dos princípios da universalidade, indivisibilidade, interrelação e interdependência dos afirmados na Conferência de Viena. Também é parte do reconhecimento do importante desafio de “não deixar ninguém para trás” na realização desses direitos. Nesse sentido, incorporar as questões das diversidades nos coloca no horizonte de promover processos educativos para formar sujeitos de direito considerando suas especificidades.

REFLITA

Para pensar sobre os desafios da educação em direitos humanos e diversidades, recorreremos à reflexão de Fernandes (2023), que nos propõe a pertinência de discutir o conceito de humanidade e a importância de humanizar. Esse autor recorre a um episódio amplamente conhecido no Brasil que foi o assassinato de um indígena pataxó que dormia na rua em Brasília. Na delegacia, os jovens responsáveis pelo homicídio afirmaram que atearam fogo por acharem se tratar de um mendigo.

Fernandes lança mão desse e outros exemplos em que a humanidade está sendo negada aos "outros", aos diferentes, que são subalternizados na sociedade (população carcerária, pobres, negros, LGBTQIA+). Ele concluiu que é um erro da modernidade colocar a humanidade como um dado e não algo que se aspira. E, acrescenta, "tornamo-nos humanos por um processo que chamamos de educação e ao qual temos o direito básico de vivenciá-lo" (Andrade, 2008, p. 55 *apud* Fernandes, 2023, p. 294).

A desumanização também está presente no mundo virtual, a gestão algorítmica e a automação no meio digital podem contribuir para esse fenômeno, tratando indivíduos de forma impessoal e mecanizada, afetando a empatia e a interação humana. Esses fatores combinados refletem uma cultura digital que, muitas vezes, negligencia a dignidade e os direitos humanos, o que exige uma reflexão sobre a importância de a educação em direitos humanos considerar as dinâmicas digitais, o uso responsável da internet, o combate ao discurso de ódio e a promoção de um ambiente mais seguro e respeitoso.

Diferentes formas de expressão artística retratam essa realidade e nos estimulam a pensar criticamente sobre os desafios contemporâneos. Sugerimos ouvir a seguinte música com atenção.

Admirável chip novo

Pane no sistema, alguém me desconfigurou
Aonde estão meus olhos de robô?
Eu não sabia, eu não tinha percebido
Eu sempre achei que era vivo

Parafuso e fluido em lugar de articulação
Até achava que aqui batia um coração
Nada é orgânico, é tudo programado
E eu achando que tinha me libertado,

Mas lá vêm eles novamente
e eu sei o que vão fazer:
Reinstalar o sistema

Pense, fale, compre, beba
Leia, vote, não se esqueça
Use, seja, ouça, diga
Tenha, more, gaste e viva

Pense, fale, compre, beba
Leia, vote, não se esqueça
Use, seja, ouça, diga...

Não senhor, sim senhor, não senhor, sim senhor.

(Pitty, 2003)

A letra de *Admirável Chip Novo*, escrita por Pitty, faz uma analogia ao livro *Admirável Mundo Novo* de Aldous Huxley. Nela, a autora nos chama a pensar sobre a sociedade virtual, a sociedade de consumo, a desumanização, perda da liberdade, autonomia, individualidade e visão crítica.

ATENÇÃO

Pensar a educação em direitos humanos, diversidades e comunicação midiática supõe um olhar para grupos historicamente marginalizados e invisibilizados.

Sabe-se que o direito à educação e à escolarização é uma das garantias fundamentais asseguradas pela Constituição Federal de 1988 e pelo ECA. Nossa Carta Magna garante que a educação deve proporcionar o pleno desenvolvimento da pessoa, preparar para o exercício da cidadania e qualificar para o trabalho. Em complemento, o ECA afirma que crianças e adolescentes têm direito à igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, o respeito de seus/suas educadores/as, e o direito de organizar e participar de entidades estudantis. Esses direitos são universais e devem ser assegurados, sem discriminação.

Contudo, quando se trata de crianças e adolescentes em conflito com a lei, a situação é mais complexa. A sociedade, muitas vezes, marginaliza esses indivíduos, e a educação oferecida a eles, especialmente em unidades de internação, está longe de ser ideal.

Além disso, não é incomum que a defesa dos direitos das crianças e adolescentes em conflito com a lei seja mobilizada na mídia como forma de descredibilizar os direitos humanos. Quem nunca ouviu a expressão "direitos dos manos"? Ou seja, a alegação que os direitos humanos só protegem infratores, criminosos e apenados?

O fato é que a mídia, frequentemente, reforça estigmas ao associar o ato infracional à violência e à criminalidade, esquecendo-se das complexas condições sociais, culturais e econômicas que contribuem para o comportamento desses adolescentes.

O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), instituído pela Lei 12.594/2012, estabelece que adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas têm direito à escolarização, mas essa educação, muitas vezes, enfrenta limitações estruturais e conceituais. A escolarização deve ser uma estratégia de inserção social, promovendo a reconstrução de projetos de vida e a garantia de direitos.

A própria escassez de estudos sobre o tema evidencia a discriminação e a invisibilização e a negligência com essa população. Em 2023, o Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania promoveu o levantamento anual dos dados do Sistema Nacional Socioeducativo. O que chama a atenção é o fato de que esse levantamento foi feito após seis anos de um processo de coleta, análise e publicidade dos dados nacionais relativos à Política Nacional de Atendimento Socioeducativo no país. Um avanço recente foi o lançamento, em 14 de janeiro de 2025, de uma ferramenta digital que permite acessar dados do sistema socioeducativo. A iniciativa responde às recomendações da Comissão Interamericana de Direitos Humanos e da Organização das Nações Unidas sobre a importância de regular as informações sobre o sistema socioeducativo a fim de que o Estado garanta o cumprimento dos direitos da criança e do adolescente (Brasil, 2023).

Na data de referência, havia um total de 11.556 adolescentes inseridos/as no sistema socioeducativo nas modalidades de restrição e privação de liberdade. Destes, 1.068 estavam em semiliberdade, 8.638 em internação, 213 em internação sanção e 1.637 em internação provisória. Os cinco principais atos infracionais atribuídos a adolescentes em restrição e privação de liberdade, em ordem decrescente, são: roubo, tráfico, homicídio doloso e atos não especificados e furtos.

A maioria dos adolescentes em atendimento é do sexo masculino, representando 95,6% do total em restrição de liberdade, enquanto o sexo feminino corresponde a 4,4%. Predomina o número de meninos cisgênero, totalizando 11.167, em comparação com 461 meninas cisgênero. O levantamento de 2023 também coletou dados sobre identidade de gênero, identificando 46 meninos transgênero, 10 meninas transgênero e 1 menino não binário. Um total de 117 adolescentes com

deficiência (1% do total) estão inseridos no sistema socioeducativo. Foram identificados um total de 296 adolescentes gestantes e/ou mães e adolescentes pais, sendo 195 adolescentes mães e 101 adolescentes pais. A maioria desses adolescentes estava no sistema de internação (Brasil, 2023).

A maioria dos adolescentes no sistema socioeducativo brasileiro se declarou de cor parda/preta (63,8%), o que corresponde a 7.540 adolescentes. Os que se consideram brancos são 2.633 (22,3%), amarelos 8 (0,1%), indígenas 53 (0,4%) e quilombola 1. Uma parcela de cerca de 6,8% não tinha registro ou informação relatada sobre a cor da pele ou etnia. A pesquisa também evidencia desigualdades regionais alarmantes. No estado do Espírito Santo, por exemplo, 96,6% dos adolescentes atendidos são negros, o que reforça as desigualdades raciais presentes no sistema socioeducativo brasileiro (Brasil, 2023).

A questão da desigualdade econômica também está presente no perfil dos adolescentes atendidos. Cerca de 19,1% dos adolescentes têm renda familiar de até um salário-mínimo, enquanto 22% possuem renda familiar de até três salários-mínimos. O restante das famílias depende de fontes de renda não formalizadas ou não fornece informações claras sobre sua situação econômica (Brasil, 2023).

Sobre a escolarização, vale atentar para a Resolução nº 3 de 2016 do Conselho Nacional de Educação (CNE) que estabelece as Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. Entre os princípios orientadores desse atendimento está a escolarização como uma estratégia de inserção social plena, que deve estar articulada à reconstrução de projetos de vida e à garantia de direitos (Brasil, 2016).

De acordo com o relatório, em 2023, o Brasil contava com 10.590 adolescentes (91,6% do total) frequentando a escola dentro de unidades socioeducativas de privação e restrição de liberdade. Em sua maioria, os adolescentes frequentam a escola dentro da unidade, o que vai contra as previsões da Resolução nº 3 do CNE. A falta de articulação com o sistema educacional das regiões é um dos fatores que contribui para essa situação, evidenciando a necessidade de uma maior integração entre o Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente e as instituições educacionais externas (Brasil, 2023).

Além disso, 966 adolescentes estão fora da escola, o que exige uma atenção especial e urgente a esses casos (Brasil, 2023). A Resolução nº 3/2016 do CNE, em seu Artigo 7º, determina que todos os sistemas de ensino devem assegurar a matrícula dos/as estudantes em cumprimento de medidas socioeducativas, sem qualquer tipo de obstáculo, preconceito ou discriminação, pois o direito à escolarização é um direito fundamental e subjetivo. Nesse sentido, a constatação de que 8,4% desses adolescentes não têm acesso à educação contraria as normas e, principalmente, o direito inalienável à educação (Brasil, 2016).

No contexto das medidas de semiliberdade, o ECA determina a obrigatoriedade de profissionalização e, na internação, é tanto um direito do adolescente quanto um dever da unidade de atendimento oferecê-la. Segundo dados do relatório, 7.644 adolescentes (cerca de 65% do total) estavam participando de atividades de profissionalização em unidades socioeducativas de internação e semiliberdade em 2023 (Brasil, 2016).

A profissionalização, além de ser um direito garantido pelos marcos legais da política socioeducativa, é fundamental para o alcance dos objetivos de ressocialização e reintegração dos adolescentes ao convívio social. Contudo, os dados revelam que a ampliação das atividades de profissionalização ainda é uma necessidade urgente.

A inclusão de adolescentes na formação profissional está diretamente relacionada a fatores como idade, nível de escolaridade e barreiras sociais, como questões de gênero, raça, classe econômica, entre outras, que dificultam o acesso e a efetivação desse direito. Compreender essas barreiras e buscar estratégias para superá-las é essencial para ampliar o número de adolescentes inseridos em programas de capacitação e trabalho protegido, promovendo sua reintegração social e a construção de um futuro mais digno e justo.

De fato, muitos jovens no sistema socioeducativo enfrentam situações de vulnerabilidade e diversas formas de violência, seja no âmbito familiar, social ou dentro das próprias unidades. A educação em direitos humanos oferece ferramentas para que esses jovens compreendam o impacto dessas experiências e desenvolvam alternativas para viver de maneira pacífica, respeitosa e sem violação dos direitos humanos.

A educação em direitos humanos, diversidades e comunicação midiática pode também contribuir para o reconhecimento das condições específicas de acesso à educação no sistema socioeducativo. Esses/as jovens frequentemente enfrentam desafios como estigmatização, falta de recursos adequados e marginalização social. Ao integrar os direitos humanos ao processo educacional, cria-se uma abordagem mais sensível às necessidades dessa população, tornando o acesso à educação mais inclusivo e adaptado às suas realidades.

Além disso, a educação em direitos humanos é fundamental para a reintegração dos/as jovens à sociedade. Ao promover uma compreensão mais profunda dos direitos humanos e das responsabilidades cidadãs, a educação contribui para reduzir o risco de reentrada (cumprimento de uma nova medida socioeducativa independente de trânsito em julgado) e reiteração (superveniência de nova sentença condenatória transitada em julgado) e cria possibilidades de reintegração social mais eficazes. Esse processo garante que esses jovens tenham oportunidades reais de reconstruir suas trajetórias, afastando-se da criminalidade e buscando alternativas de vida mais positivas.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, A. B. **A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável e o Brasil**: uma análise da governança para implementação entre 2015 e 2019. 2020. 246 f. Dissertação (Mestrado em Relações Internacionais) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/29191>. Acesso em: 19 maio 2025.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 3, de 13 de maio de 2016**. Estabelece as Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/455-governo-1745665505/ogaos-vinculados-627285149/34011-resolucoes-da-camara-de-educacao-basica-ceb-2016>. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990.

Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Guia Lilás**: orientações para a prevenção ao assédio moral e sexual e à discriminação no Governo Federal. Brasília: Corregedora Geral da União, 2024c. Disponível em:

https://www.gov.br/cgu/pt-br/assuntos/noticias/2024/12/cgu-lanca-versao-atualizada-do-guia-lilas-contra-assedios-e-discriminacao-no-governo/22nov24-vfinal_cgu-guia_lilas2024.pdf/view. Acesso em: 15 mar. 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 21 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012**. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional; e altera as Leis nºs 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); 7.560, de 19 de dezembro de 1986, 7.998, de 11 de janeiro de 1990, 5.537, de 21 de novembro de 1968, 8.315, de 23 de dezembro de 1991, 8.706, de 14 de setembro de 1993, os Decretos-Leis nºs 4.048, de 22 de janeiro de 1942, 8.621, de 10 de janeiro de 1946, e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Brasília, DF, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis nºs 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023. Brasília, DF, 2024b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2024/Lei/L14945.htm. Acesso em: 23 mar. 2025.

BRASIL. **Levantamento Nacional de dados do SINASE - 2023**. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/levantamento-nacional-sinase-2023>. Acesso em: 19 maio 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **1º Boletim Técnico Escola que protege**: dados sobre violências nas escolas. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão. 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-que-protege/BOLETIMdadosobreviolenciasnasescolas.pdf>. Acesso em: 18 maio 2025.

COMPARATO, F. K. **A afirmação histórica dos direitos humanos**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

FERNANDES, Y. S. Educação em direitos humanos: formação de sujeitos de direito, democracia e empoderamento dos diferentes. In: CANDAU, V. M. (org.). **Cotidiano, educação e culturas**: realizações, tensões e novas perspectivas. Rio de Janeiro: Ed. da Aurora, 2023. p. 294-309.

FERREIRO, E. **Alfabetização em processo**. São Paulo: Cortez, 2017.

G1 BAHIA. Secretaria de Educação adota nome social de jovem trans que teve casa apedrejada após reivindicar direito em escola. **G1 Bahia**, 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2022/06/07/secretaria-de-educacao-adota-nome-social-de-jovem-trans-que-teve-casa-apedrejada-apos-reivindicar-direito-em-escola-mp-ba-acompanha-caso.ghtml>. Acesso em: 23 mar. 2025.

INTRIERI, L.; COSTA, A. G. **Internet contribui para violência nas escolas, mas há soluções; saiba quais**. Terra, 2023. Disponível em: <https://www.terra.com.br/byte/internet-contribui-para-violencia-nas-escolas-mas-ha-solucoes-saiba-quais.c7bd9d8874763d06fb99e7f98cfa6aec4u9v2yir.html>. Acesso em: 23 mar. 2025.

KOERNER, A. Direitos humanos: conceitos básicos. In: KOERNER, A.; ENDO, P. C.; VRECHE, C. C. (org.). **Debates interdisciplinares sobre direitos humanos: impasses, riscos e desafios**. Campinas: BCCL/Unicamp, 2022. p. 82-95.

LINDGREN-ALVES, J. A. **A década das conferências**. 2. ed. Brasília: FUNAG, 2022. MADEIRO, C. Com 10 mil casos por mês, país tem recorde de registros de bullying em 2023.

UOL, 2024. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/colunas/carlos-madeiro/2024/01/25/com-10-mil-casos-por-mes-pais-tem-recordede-registros-de-bullying-em-2023.htm>. Acesso em: 23 mar. 2025.

NASCIMENTO, C. **Democracia na escola**. 4. ed. São Paulo: Vlado Educação, 2020.

PINHEIRO, P. S. Prefácio à 2ª edição. In: LINDGREN-ALVES, J. A. **A década das conferências**. 2. ed. Brasília: FUNAG, 2022. p. 15-18.

PIOVESAN, F. **Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional**. São Paulo: Max Limonad, 1997.

PIOVESAN, F. Direitos Humanos globais, justiça internacional e o Brasil. In: AMARAL JUNIOR, A.; PERRONE-MOÍSES, C. (org.). **O cinquentenário da Declaração Universal dos Direitos do Homem**. São Paulo: EDUSP, 1999. p. 239-254.

SCHILLING, F. **Educação em Direitos Humanos**: reflexões sobre o poder, a violência e a autoridade na escola. *Universitas Psychologica*, Bogotá, v. 7, n. 3, p. 691-700, 2008. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672008000300007. Acesso em: 19 maio 2025.

STEFANI, F. **Professora sofre injúria racial e enfrenta dificuldades para comprovar o crime**. UOL, 2022. Disponível em: <https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2022/06/02/professora-sofre-injuria-racial.htm>. Acesso em: 23 mar. 2025.

UNESCO. **Plano de Ação**: Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos. Brasília: UNESCO, 2012. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147853_por. Acesso em: 21 mar. 2025.

VEJA. **Agora é crime**: cyberbullying alarma o Brasil, 2º país no mundo em casos. 2025. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/brasil/agora-e-crime-cyberbullying-alarma-o-brasil-2o-pais-no-mundo-em-casos/>. Acesso em: 23 mar. 2025.

VINHA, T. *et al.* (org.). **Ataques de violência extrema em escolas no Brasil**: causas e caminhos. São Paulo: D3e, 2023. Disponível em: https://d3e.com.br/wp-content/uploads/relatorio_2311_ataques-escolas-brasil.pdf. Acesso em: 19 maio 2025.