

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A  
CULTURA/UNESCO

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CNE

**DESENVOLVIMENTO, APRIMORAMENTO E CONSOLIDAÇÃO DE UMA  
EDUCAÇÃO NACIONAL DE QUALIDADE**

(Projeto CNE/UNESCO 914BRZ1142.3)

**Érika Cecília Soares Oliveira**

Brasília, 29 de janeiro de 2014

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	3
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	7
<b>1. Metodologia</b> .....	18
<b>2. Resultados</b> .....	19
2.1. - Conselho de Educação do Distrito Federal .....	19
2.2. - Conselhos Estaduais de Educação .....	20
2.3. - Conselhos Municipais de Educação das capitais .....	22
<b>3. Análise dos resultados</b> .....	49
3.1 - Categoria 1 – Documentos que não mencionam a temática de direitos humanos e Educação em Direitos Humanos.....	53
3.2 - Categoria 2 - Documentos gerais que mencionam a temática em direitos humanos, mas não as tem como foco principal.....	55
3.3 - Categoria 3 - Documentos destinados a grupos específicos e que mencionam a temática de direitos humanos, sem tê-las como foco principal .....	57
3.4. Categoria 4 - Documentos destinados especificamente à temática de direitos humanos e Educação em Direitos Humanos .....	60
<b>4. Conselhos que fazem referência às Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos</b> .....	66
<b>5. Reflexões finais</b> .....	68
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	70
<b>ANEXOS</b> .....	72
I. Conselhos Estaduais de Educação .....	72
II. Conselhos Municipais de Educação .....	75

## APRESENTAÇÃO

O projeto intitulado “Desenvolvimento, aprimoramento e consolidação de uma educação nacional de qualidade” (Projeto 914BRZ1142.3 CNE/UNESCO) teve como objetivo geral a elaboração de um produto (Produto 1) contendo um estudo analítico sobre o impacto das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos no currículo dos sistemas de ensino da Educação Básica sendo que, para tanto, foram desenvolvidas as seguintes atividades: Atividade 1 – mapear ações desenvolvidas e atos normativos exarados pelos Conselhos Estaduais de Educação, pelo Conselho de Educação do Distrito Federal e pelos Conselhos Municipais de Educação das capitais para avaliar em que medida as orientações definidas pelas Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos, em termos de planejamento e desenvolvimento de ações de Educação em Direitos Humanos, vêm sendo implementadas nos respectivos sistemas de ensino e Atividade 2 – sistematizar e analisar os dados levantados quanto ao estado da arte da EDH nos sistemas de Ensino da Educação Básica e sua adequação às Diretrizes Nacionais para a EDH, no que se refere ao conteúdo da EDH e à organização curricular.

A metodologia utilizada para desenvolver as duas atividades envolveu momentos de coleta de dados e análise que serão explicitados a seguir: para a coleta do material foi enviado para cada conselho por endereço eletrônico e por correio pelo CNE um ofício explicando o motivo da consultoria além de uma apresentação da consultora e, em seguida, foram realizados em média sete a oito telefonemas para cada conselho para constatar o recebimento do ofício, para reforçar a importância de colaborar com a investigação e para negociar o envio da resposta. Participaram da consultoria todos os Conselhos Municipais de

Educação das capitais e 22 Conselhos Estaduais de Educação, com exceção dos Conselhos Estaduais do Paraná, Amapá, Bahia e Rio de Janeiro.

Para realizar a análise, foram escolhidos os documentos que atendiam aos seguintes critérios: 1) data de elaboração/publicação: documentos elaborados e/ou publicados a partir da publicação do Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE nº 1/2012 que estabelece as Diretrizes Nacionais para a EDH no Diário Oficial da União que se deu no dia 30/05/2012; 2) terem sido elaborados pelos próprios Conselhos de Educação; 3) aqueles destinados à Educação Básica. Os documentos que, mesmo tendo sido elaborados pelos conselhos, que não atenderam a essas exigências foram colocados em Anexo. Em virtude desses critérios, em algumas ocasiões, o mesmo conselho teve alguns documentos analisados e outros colocados em anexo. Chegou-se, com isso, a um total de 27 documentos para serem analisados. Em seguida, realizou-se a leitura panorâmica de todos eles, fez-se uma breve descrição de cada um seguida de sua categorização. Para realizar a categorização optou-se por selecioná-los de acordo com sua *finalidade*, associando esta com a presença ou não de discussões sobre direitos humanos em sua elaboração. Ao tentar compreender a finalidade que cada um procurava atingir, isto é, aquilo que de alguma forma conferia a cada um deles sua especificidade, foi possível diferenciar aqueles que conseguiram acolher questões que versavam sobre direitos humanos e Educação em Direitos Humanos e de que modo tais questões foram introduzidas ali; se elas eram o foco de discussão do documento ou se eram mencionadas de modo complementar, geralmente associadas à discussão de algum outro assunto. Diante disso, foi possível encontrar quatro categorias de documentos: Categoria 1 (composta de 8 documentos) - Documentos que não mencionam a temática de direitos humanos e Educação em Direitos Humanos; Categoria 2 - Documentos gerais que mencionam a temática em direitos humanos, mas não as tem como foco principal; Categoria 3 - Documentos destinados a grupos específicos e que mencionam a temática de direitos

humanos, sem tê-las como foco principal e Categoria 4 - Documentos destinados especificamente à temática de direitos humanos e Educação em Direitos Humanos tendo-a, portanto, como foco principal.

Finalmente e, atendendo ao objetivo dessa consultoria, foram escolhidos os documentos que, dentro de cada Categoria, mencionavam as Diretrizes para a Educação em Direitos Humanos, observando-se como cada um deles se apropriava delas. Uma vez delimitados os documentos que faziam menção às Diretrizes, tentou-se compreender o impacto delas em seus textos. Assim, foram selecionados documentos de duas Categorias (2 e 4), totalizando 4 documentos de diferentes Conselhos (2 documentos enviados pelo Conselho Municipal de Educação de Curitiba, um documento enviado pelo Conselho Estadual de Educação do Acre e um documento elaborado pelos Conselhos Estaduais do Mato Grosso, Paraíba, Sergipe, Espírito Santo, Acre, Rio Grande do Sul e Alagoas e SECADI/MEC). Foi possível constatar que esses documentos possuíam diferentes naturezas, o que os fez proporem finalidades também diferenciadas, mas apenas dois deles – o do CEE/Acre e CEE/MT/PB/SE/ES/AC/RS/AL e SECADI - incorporaram as Diretrizes não apenas como referência para elaborar seu texto como também propuseram, a partir delas, novas propostas como a construção de Diretrizes Estaduais e de Parâmetros para a constituição de Grupo de Trabalho para estudar e implementar o tema.

Como conclusão desse trabalho, constatou-se que a Educação em Direitos Humanos é um movimento que se organiza no Brasil a partir de desdobramentos nacionais de documentos internacionais sobre a temática. As Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, nesse sentido, não são uma peça inaugural sobre o tema, mas um desaguadouro normativo de muitas iniciativas realizadas por movimentos sociais, pelo Estado brasileiro e, em particular por redes de ensino e escolas isoladas e os documentos enviados para essa consultoria refletem essa dinâmica seja porque incorporaram questões de direitos

humanos quando da formulação de seus textos e proposições, seja porque, ainda que em número bem menor, utilizam as Diretrizes como referência ou, ainda, partem de seus pressupostos para articularem e desenvolverem ações. Notou-se, portanto, que o número de conselhos que propuseram alguma ação baseada nas Diretrizes foi, ainda, insuficiente. Uma hipótese para a existência desse número tão limitado de ações/atos normativos pode ser a do pouco tempo de divulgação das Diretrizes e a realização da consultoria (um pouco mais de um ano). Outro fator que pode ser apontado é o fato de que a divulgação das Diretrizes se deu apenas através do site do CNE o que implica em contar que os Conselhos o acessem continuamente para acompanharem o que está acontecendo. Para tentar assegurar que tais ações sejam implementadas, fez-se algumas recomendações relacionadas à necessidade de maior divulgação das Diretrizes para a Educação em Direitos Humanos, maior agregação e comunicação entre os diferentes conselhos e continuidade de consultorias que permitam avaliar e monitorar o desenvolvimento de ações e elaboração de atos normativos por parte dessas instâncias.

## INTRODUÇÃO

Articulando dois documentos jurídicos magnos – a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e a Constituição Federal de 1988 – Roseli Fichmann (2009), observa que, em nível internacional, a Declaração foi elaborada e proclamada com o retorno a uma pauta da humanidade que fora interrompida pela ruptura que o totalitarismo nazista representou, surgindo, portanto, como fundadora da reconstrução dos direitos humanos. Em âmbito nacional, a Constituição de 1988 foi elaborada e proclamada também após a ruptura com um regime autoritário, configurando um momento de reconstrução democrática do país. Através da internacionalização dos direitos humanos, o movimento que ocorre nesse período tenta expandir o sentido de que seres humanos possam viver em condições de dignidade. Por outro lado, cada país busca formas apropriadas para se fazer cumprir essas determinações das quais se tornou signatário. A Declaração, sob tutela das Organizações das Nações Unidas (ONU), vai se desdobrando e se especializando em diferentes grupos de direitos, buscando encontrar formas de proteção desses direitos em nível internacional, por meio da elaboração de convenções e pactos, hoje apresentados em seis documentos internacionais fundamentais de defesa dos direitos humanos. São eles: Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1965); Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos (1996); Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966); Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (1979); Convenção contra a Tortura e outros Tratamentos ou Penas Cruéis (1984) e Convenção sobre os Direitos das Crianças (1989). Segundo Maria Victoria Benevides (2007), o artigo VI da Declaração Universal dos Direitos Humanos traz a ideia revolucionária do estatuto de “pessoa” a todos os seres humanos, inovando, assim, a compreensão sobre a universalidade dos direitos

fundamentais ao definir que o ser humano é a fonte de todo o Direito e que este, portanto, não deriva de nenhum tipo de transcendência ou de possíveis graças divinas. Também é revolucionária a ideia de abolição das fronteiras nacionais e a proposição da bandeira histórica da liberdade, igualdade e solidariedade. Para ela, o reconhecimento dos direitos humanos na Constituição de um país assim como a adesão de um Estado aos acordos e declarações internacionais é um avanço civilizatório, embora o estatuto não garanta, por si só, os direitos. A autora reforça que os direitos humanos são universais, naturais e, ao mesmo tempo, históricos, no sentido de que mudam ao longo do tempo, num mesmo país e o seu reconhecimento é distinto nos diferentes países. Os direitos já reconhecidos e proclamados na Constituição e em todas as convenções e pactos internacionais dos quais o Brasil é signatário não podem ser revogados por ementas constitucionais, leis ou tratados internacionais posteriores. Isso significa que, além de naturais, universais e históricos, os direitos também são indivisíveis e irreversíveis.

Para Fischmann (2009), a Constituição guarda relações importantes com a Declaração Universal e com documentos internacionais correlatos porque resultou de processos que puderam se valer do acúmulo internacional na compreensão jurídica e do sistema internacional de proteção dos direitos humanos ampliando, desse modo, discussões a respeito de legislações, o que pode ser constatado através das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei 9.394/96) no campo da Educação. Segundo Vera Maria Ferrão Candau (2012b), o debate em torno da Educação em Direitos Humanos iniciado na década de 1980 volta-se, num primeiro momento, para atividades desenvolvidas por organizações não governamentais e têm como preocupação a afirmação de direitos civis e políticos e a construção de uma cidadania ativa e democrática. Pouco a pouco, os diferentes órgãos públicos, em geral estaduais e municipais, passam a se implicar nesse processo. É no final da década de 1990 que, na América Latina, grupos de especialistas assumem a posição de que



para colaborar com a construção democrática da sociedade é necessário que se promova uma Educação em Direitos Humanos (CANDAU; SACAVINO, 2013). Assinala-se, assim, como primeiro aspecto a ser levado em consideração, que os direitos humanos devem ser entendidos em sua globalidade, sem serem reduzidos ao enfoque dos direitos individuais, políticos e civis, tão presente no contexto neoliberal. A proposta desse período concentra-se na educação para o “Nunca Mais”, isto é, para a promoção da historicização e importância da memória em lugar do esquecimento, a fim de se manter sempre atualizada a memória dos horrores dos tempos de dominação, colonização, ditadura, autoritarismos, perseguições políticas, torturas, escravidões, genocídios e desaparecimentos. Esse período é marcado por conferências mundiais voltadas para temas nos quais o Brasil tem grande envolvimento e participação e o governo federal começa a protagonizar cada vez mais esse debate por meio da ampliação da formulação de políticas públicas, fazendo com que essas conferências tenham importantes repercussões no campo jurídico nacional e internacional. Segundo Erasto Mendonça (2013), as orientações para a atuação do Poder Público no âmbito dos direitos humanos tiveram seu início em 1996 com o lançamento do *Programa Nacional de Direitos Humanos* (PNDH), cuja centralidade do tema gravitava, como dito anteriormente, em torno dos direitos civis e políticos, sendo reatualizado, posteriormente, em 2002 e 2010. O PNDH de 2010 foi o que mais avançou na área educacional ao adotar a educação e a cultura em direitos humanos em um dos seus seis eixos temáticos (RAMOS e FRANGELLA, 2013).

Nesse período de 1990, o tema dos direitos humanos expande-se da educação popular (não formal) para a educação escolar (institucionalizada), sendo que a escola ganha um novo contorno no qual se vislumbra seu espaço como o de consolidação da hegemonia dessas discussões. Assim, o Brasil participa da elaboração e assinatura da *Declaração e Programa de Ação da Conferência Mundial de Educação para Todos* e, tanto essa conferência como outras que vieram depois e que possuíam um caráter semelhante, levaram o

país a procurar atender compromissos internacionais que encontravam relações com as reivindicações que aconteciam em nível nacional (FISCHMANN, 2009). No campo social mais amplo e, ainda em sua conexão com conquistas internacionais com repercussão na educação, Fischmann (2009) chama a atenção para o fortalecimento dos movimentos indígenas a partir da *Conferência Mundial dos Povos Indígenas*, sendo que algumas(uns) de suas(seus) protagonistas têm gradativamente sido reconhecidos como interlocutoras(es) na arena educacional. Outro exemplo dessa relação se deu com a participação do Brasil na *Conferência Mundial de Direitos Humanos* em Viena em 1993, trazendo grande impacto ao tema da Educação em Direitos Humanos e, ao mesmo tempo, comemorando os 45 anos da Declaração Universal, reafirmando, por sua vez, a universalidade dos direitos (civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e ambientais) das diferentes gerações ao reiterar a relação entre democracia, desenvolvimento e direitos humanos (FISCHAMNN, 2009; CANDAU, 2012a; CANDAU 2012b; CANDAU e SACAVINO, 2013).

Citando ainda outra vertente importante, mas ainda insuficientemente tratada na educação, Fischmann (2009) lembra a participação do Brasil na *Conferência Mundial sobre População e Desenvolvimento* (Cairo, 1994) e a *Conferência Mundial sobre Mulher e Desenvolvimento* (Pequim, 1995) que são referências na Educação em Direitos Humanos, tendo incluído aí, dentre outras, a temática da descriminalização do aborto. Ela acredita ser inexplicável, contudo, que isso esteja, ainda, sendo deixado de lado pela educação, campo no qual predominam, numericamente, uma quantidade significativa de mulheres. Para ela a temática de direitos humanos no campo da educação tem sido ligada, tradicionalmente, em termos acadêmicos, ao campo da ciência política, sociologia e direito, tendo íntima vinculação com temas de Estado, como é o caso da questão das violações de direitos civis e políticos quando em situação de regimes de exceção. A presença da educação, no entanto, foi ganhando papel próprio fazendo com que educadoras e educadores ligadas(os) a essa temática criassem

modos singulares de trabalhar através da construção de diferentes articulações internacionais, da proposta de temas e da influência sobre as pautas a serem discutidas. A elaboração do documento *Pluralidade Cultural*, tema transversal dos *Parâmetros Nacionais Curriculares* (em aplicação no Brasil desde 1997) é um exemplo dessa conexão e participação. O documento foi realizado com base em reivindicações históricas de movimentos sociais diversos e tomou como fonte de inspiração documentos de diversas agências da ONU, como o Centro de Direitos Humanos e em especial a UNESCO. A questão que perpassou o documento foi como a atenção a temas étnico-raciais poderia ser relevante para o conjunto da população brasileira. Um dos resultados dessa elaboração teórica consubstanciou-se na contribuição ligada à afirmação de que a pluralidade humana é a base da democracia. Além desse documento que recebeu influência do contexto internacional, a autora traz vários outros exemplos que podem ser acionados para se pensar essa via de mão dupla que reflete a inserção do Brasil no meio internacional para a conquista de direitos (ela cita, por exemplo, a temática das cotas para negras/os e indígenas e a influência do campo internacional para a elaboração dos documentos). A participação brasileira nessas iniciativas internacionais tem sido marcante e reconhecida mundialmente como exemplo de enfrentamento do problema por meio da construção de análises, estudos e documentos (FISCHMANN, 2009; CANDAU e SACAVINO, 2013). Justamente por existir essa presença tão acentuada, Fischmann (2009) afirma que o Brasil está plenamente inserido na internacionalização dos direitos humanos, inclusive no caso da educação. O processo de internacionalização dos direitos humanos no Brasil é fato antigo e, no caso específico da educação, seu atendimento vem sendo buscado, não sem alguns conflitos. Fazer essa afirmação, para a autora, implica em dizer que no processo de internacionalização o Brasil não é um receptor passivo das decisões internacionais, estando presente de forma ativa, o que o leva a aperfeiçoar sua própria ordem

constitucional. Isso se deve pela presença particular dos movimentos sociais e pela interação histórica desses com a diplomacia brasileira. São suas palavras:

Aprendemos os Direitos Humanos pela violação, já ensina a literatura jurídica. Muitas vezes é a violação que alerta e faz perceber o direito que tínhamos e nem sabíamos. Mas na educação podemos atuar no sentido de que nossas pesquisas e *nossas práticas auxiliem a formar essa consciência do direito a ter direitos*, de que fala Hanna Arendt; a formar o conhecimento, desde cedo, dessas construções históricas que fazem a história humana, nos intervalos das diferentes opiniões, porque é a história que se constrói com diálogo e negociação, por meios não-violentos, ainda que muitas vezes possam ser conflitivos e de difícil negociação (FISCHMANN, 2009, p. 165, grifo meu).

Fischmann (2009) acredita que reivindicar que o texto da Declaração Universal e trechos da Constituição Federal ligados à educação sejam distribuídos para todas as crianças não é tarefa complicada: livros didáticos destinados a todos os níveis de educação podem trazer trechos desses relevantes documentos jurídicos em suas capas ou como anexos, estabelecimentos de ensino podem ter murais com os textos, podendo distribuí-los também pelas salas. Para ela há uma arqueologia sobre direitos humanos em sua relação com a educação que está por ser realizada coletivamente. Convivem com toda essa luta, contudo, violações sistemáticas dos direitos humanos e que podem ser acompanhadas cotidianamente pelos jornais e televisão: impunidade, variadas formas de violências, desigualdade social, corrupção, discriminações e fragilidade dos direitos básicos configuram a contemporaneidade. Vê-se, ao mesmo tempo, crescer uma sensibilidade social, ética, política e cultural em relação aos direitos humanos e a convicção de que não é suficiente a construção de um arcabouço jurídico em relação a eles: é necessário que os mesmos sejam internalizados no imaginário social de modo sistemático para que uma cultura em direitos humanos seja construída socialmente. Os processos educacionais, nesse caso, entram justamente aí (CANDAUI, SACAVINO, 2013).

A partir dos anos 2000 a visibilidade entre direitos humanos e educação ganha força através da publicização de projetos, leis, incentivos e pela consolidação de políticas públicas destinadas ao tema, institucionalizando-se como política de governo com a criação, em 2004, da Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), órgão do Ministério da Educação que, em 2011, ampliando sua perspectiva de ação, passa a se designar Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Em 2003 é criado o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos que tem como tarefa fundamental elaborar um plano nacional que seria constituído como um documento de referência para a discussão de políticas públicas, ações e programas destinados aos direitos humanos. Esse mesmo Comitê cria em 2006 o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) que compreende que a Educação em Direitos Humanos, como política pública, deve articular diferentes dimensões (jurídica, filosófica, histórico-política, cultura e sócio-psico-pedagógica), utilizando para tal fim de diferentes linguagens e metodologias. O PNEDH é estruturado em cinco grandes áreas temáticas: educação básica, educação superior, educação não formal, educação de profissionais dos sistemas de justiça e educação na mídia. Segundo Mendonça (2013), o Plano tem como objetivo estratégico o reconhecimento dos sistemas de Educação Básica e das Instituições de Educação Superior (IES) como agentes essenciais na construção de uma cultura de promoção e proteção dos direitos humanos, afirmando a necessidade do estabelecimento de *Diretrizes Nacionais Curriculares* pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) acerca dessa temática. Assim, as Diretrizes são elaboradas e aprovadas em 06 de março de 2012 através do Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE nº 1/2012 (BRASIL, 2013). O Parecer é construído no âmbito dos trabalhos de uma comissão interinstitucional, coordenada pelo CNE e com participação da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDHPR), Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), Secretaria de

Educação Superior (SESU), Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE), Secretaria de Educação Básica (SEB) e o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH). Os *princípios* que norteiam a Educação em Direitos Humanos, segundo as Diretrizes são: dignidade humana, igualdade de direitos, reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades, laicidade do Estado, democracia na educação, transversalidade, vivência e globalidade e sustentabilidade socioambiental. De acordo com este documento, o ambiente educacional compreende os espaços e tempos dos processos educacionais que se desenvolvem intra e extramuros escolares e que podem ser exemplificados pelas aulas, relações interpessoais bem como pelas formas de interação entre instituições de educação, ambiente natural, comunidade e sociedade de um modo geral. Um ambiente educacional promotor de direitos humanos se caracteriza pelo reconhecimento da necessidade de respeito às diferenças e também deve estar livre de preconceitos, discriminações e violências. É necessário levar em consideração que esse ambiente é configurado por conflitos dada a diversidade de visões de mundo que ali se estabelece e, neste caso, o conflito é visto em seu viés pedagógico, como dispositivo que aciona processos democráticos e dialógicos. No que diz respeito à Educação Básica, objeto desse estudo, a inserção dos conhecimentos concernentes aos direitos humanos se dá de diferentes formas, como pela transversalidade, pelo conteúdo específico de dada disciplina ou mesmo pela mistura de ambas. Parte-se do conceito de cidadania ativa como exercício que possibilita a prática sistemática dos direitos conquistados bem como a ampliação de novos direitos. Na Educação Básica o acesso a esse conhecimento pode ser realizado através da história, do conhecimento dos processos de evolução das conquistas e das violações dos direitos, de legislações e de pactos e acordos que os garantem. A Educação em Direitos Humanos, sendo um dos eixos da Educação Básica, deve orientar também a formação inicial e continuada das(os) profissionais da educação, a elaboração do projeto político e pedagógico, os materiais didático-pedagógicos, o modelo de

gestão e de avaliação das aprendizagens. Entre seus objetivos estão a construção de normas de disciplinas e de organização escolar, com a participação das(os) estudantes, a discussão de questões territoriais (problemas de saúde, saneamento básico, educação, moradia, meio ambiente, dentre outros), o desenvolvimento de atividades que tragam situações-problemas que envolvam discriminações e preconceitos comuns à sociedade e suas possíveis resoluções, a abordagem de datas comemorativas em articulação com os conteúdos dos direitos humanos de forma transversal, interdisciplinar e disciplinar, dentre outros.

De acordo com Reinaldo Matias Fleuri (2006; 2012), diversas propostas de educação para a paz, para os direitos humanos e para os valores têm sido divulgadas e os movimentos sociais e educacionais, por sua vez, propõem a convivência democrática entre diferentes grupos e culturas, concretizando-se no reconhecimento da paridade de direitos e configurando-se numa perspectiva da educação para a alteridade, aos direitos da(o) outra(o). Um campo polissêmico de perspectivas de debates entre teorias e propostas relativas à interação entre identidades e culturas diferentes vem se constituindo e se expressam ambivalentemente sob termos como multiculturalismo, interculturalismo, transculturalismo, dentre outros. A riqueza do debate, segundo o autor, consiste justamente na multiplicidade de perspectivas que interagem e que não podem ser reduzidas a um único código proposto como modelo transferível universalmente. Esse debate polissêmico e também polifônico é feito em função do desafio de se respeitar as diferenças e integrá-las em uma unidade que não as anule, mas que ative a conexão entre diferentes agentes e seus respectivos contextos. Para o autor, a interculturalidade crítica aponta para um projeto decolonial ao tentar entender a matriz colonial do poder que articulou historicamente a ideia de “raça” como instrumento de classificação e controle social com o desenvolvimento do capitalismo mundial (moderno, colonial, eurocêntrico) que se iniciou como parte da constituição histórica da América. Segundo ele, a colonialidade indica o padrão de relações que emerge no contexto da

colonização europeia nas Américas, constituindo-se como modelo de poder moderno e permanente e atravessando todos os aspectos da vida. Assim, com base na divisão binária natureza/sociedade se nega a relação milenar entre mundos biofísicos, humanos e espirituais e o conhecimento dos povos ancestrais, o que é uma forma de subalternização. São palavras dele:

No contexto da sociedade globalizada, o encontro radicalmente democrático entre os povos implica o desenvolvimento da escuta do outro aliada a uma capacidade de autocrítica. Mais do que uma atitude de comiseração e solidariedade para com o outro, a interculturalidade implica uma revisão radical das perspectivas socioculturais, políticas e epistemológicas que mobilizam o interagir com o outro (FLEURI, 2012, p. 12).

Para tanto, a escola deve ser compreendida como espaço no qual transitam e convivem diferentes culturas – hegemônicas e subalternas, coloniais e colonizadas – o que possibilita a percepção de que, na relação que estabelecem, essas culturas se hibridizam, produzindo compreensões *outras* sobre a realidade que acabam por afetar as sujeitas e sujeitos que compartilham seu tempo e espaço. Isso implica em conceber o próprio currículo como um espaço híbrido de produção cultural e entrelugar de cruzamento de sujeitas e sujeitos portadoras(es) de diferentes razões epistêmicas, construtoras(es) de conhecimentos que se entrelaçam para produzir novos saberes e sensibilidades sobre o mundo e sobre as relações que se têm com ele. O currículo é concebido, nesse caso, como fenômeno que se constitui no âmbito de disputas hegemônicas e produção que se movimenta em arena cultural ambivalente na qual as oposições são constitutivas da realidade e não polos excludentes (RAMOS; FRANGELLA, 2013). A produção curricular ocorre em um processo não linear e não hierárquico, sendo uma configuração de sujeitas(os) em múltiplos contextos e, por isso mesmo, quando voltada para a Educação em Direitos Humanos deve ter como eixo o processo de produção cultural em torno do qual diferentes sujeitas(os) imprimem a marca da diferença que negociam.



A formação de sujeitos e sujeitas de direitos, para Candau (2012b) implicaria, portanto, no reconhecimento de suas *especificidades* (de gênero, raça, etnia, territorialidade, etapa de vida, orientação sexual, opção religiosa, características sensório-motoras, aspectos psicológicos, classe social, estilos de vida, dentre outros). Benevides (2007), falando da horizontalidade das diferenças, chama a atenção para o fato de que os grupos podem ter suas diferenças destacadas, mas que a desigualdade só se instala quando se tem a crença na superioridade intrínseca de umas(uns) sobre outras(os) e a consequente discriminação gerada no seio de uma relação assimétrica e desigual pode gerar – e tem gerado – a morte em diferentes sociedades. O espaço escolar ao invés de ser local de exercício cotidiano de práticas democráticas e dialógicas de promoção e proteção das diferenças e desconstrução de fronteiras, acaba, muitas vezes, por reproduzi-las e engessá-las, levando a verdadeiros processos de exclusão, muitas vezes mascarados pelo nome de “fracasso escolar” e na culpabilização daquelas(es) que ali estão por não *conseguirem* dar continuidade à sua trajetória naquele lugar. Diferentes manifestações de preconceitos, discriminação, violência – física, simbólica, *bulling* -, homofobia, intolerância religiosa, estereótipos de gênero, exclusão de pessoas com deficiência, dentre outros, estão presentes em seu cotidiano e Candau (2012a) aponta para os diversos estudos realizados que denunciam situações em que alunas e alunos com determinadas marcas identitárias são rejeitadas(os), sendo objetos de discriminação e inferiorização. Ela ressalta que só é possível potencializar os processos de aprendizagem escolar pela garantia de todas(os) ao direito à educação, o que implica na incorporação da perspectiva intercultural nos diferentes âmbitos educativos.

Uma educação que promova a diferença e, por consequência, os direitos humanos dos distintos grupos sociais, busca reconhecer a(o) outra(o) como produtor(a) de significados (FLEURI, 2006), problematizando os dispositivos de normalidade e sujeição e, segundo esse autor, para além de uma perspectiva estereotípica da diversidade, deve emergir a perspectiva

da diferença, nas quais as relações sociais e educacionais são desconstruídas e questionadas em sua dimensão institucional, a partir do reconhecimento da alteridade que se manifesta através de ações, saberes e interações que são desenvolvidas pelas diferentes sujeitas e sujeitos no jogo fluido, ambivalente e relacional de entrelaçamento de suas identidades socioculturais que, ao mesmo tempo, transformam esses campos identitários. Assim, a Educação em Direitos Humanos tem como objetivo tentar assegurar que a escola consiga ser, de fato, um espaço de hibridização e mestiçagem cultural e de trocas e não local da criação de corpos cuja inteligibilidade não é compreendida como fazendo parte da possibilidade de participar da existência humana, sendo rotulados, portanto, como vidas que não são dignas de valerem à pena e colocados à prova de todo tipo de discriminação, exclusão, violência pela via do apagamento e do silenciamento.

## **1. Metodologia**

Para a coleta do material foi enviado para cada conselho por endereço eletrônico e por correio pelo CNE um ofício explicando o motivo da consultoria além de uma apresentação da consultora e, em seguida, foram realizados em média sete a oito telefonemas para cada conselho para constatar o recebimento do ofício, para reforçar a importância de colaborar com a investigação e para negociar o envio da resposta. Os conselhos que, ainda assim, não enviaram resposta foram contatados através de email durante o período em que durou essa consultoria e também por telefone. Os conselhos que enviaram resposta, mencionando a resolução/portaria/ação, mas não a enviaram para análise foram novamente contatados por telefone para que o fizessem. Foram escolhidos para serem analisados os documentos que atendiam aos seguintes critérios: 1) data de elaboração/publicação:

documentos elaborados e/ou publicados a partir da publicação do Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE nº 1/2012 que estabelece as Diretrizes Nacionais para a EDH no Diário Oficial da União que se deu no dia 30/05/2012; 2) terem sido elaborados pelos próprios Conselhos de Educação; 3) aqueles destinados à Educação Básica. Os documentos que, mesmo tendo sido elaborados pelos conselhos, que não atenderam a essas exigências foram colocados no Anexo. Em virtude desses critérios, em algumas ocasiões, o mesmo conselho teve alguns documentos analisados e outros colocados em anexo. Posteriormente, realizou-se a leitura panorâmica de todos eles, fez-se uma breve descrição de cada um seguida de sua categorização. Para tanto levou-se em consideração a *finalidade* de cada documento, de modo a verificar quais deles abordavam questões de direitos humanos, se o faziam diretamente ou indiretamente e, ainda, se as focavam como tema central de sua discussão. Finalmente, foram elencados aqueles que mencionavam as Diretrizes para a Educação em Direitos Humanos na construção de seus textos.

## 2. Resultados

### 2.1. - Conselho de Educação do Distrito Federal

Brasília	<p><b>Doc 1</b> (Resolução nº 1/2012-CEDF): estabelece normas para o sistema de ensino do DF (11 de setembro de 2012).</p> <p><b>Doc 2</b> (Recomendação nº 2/2013-CEDF): dispõe sobre o artigo 19, inciso VI, da Resolução nº 1/2012-CEDF que estabelece como conteúdo dos componentes curriculares obrigatórios da educação básica, os direitos das mulheres e outros assuntos com recorte de gênero, nos currículos do ensino fundamental e médio (Publicada no Diário Oficial do Distrito Federal nº 177 em 26 de agosto de 2013).</p>
----------	--

## 2.2. - Conselhos Estaduais de Educação

Dos 26 Conselhos Estaduais de Educação, 22 participaram desta pesquisa. Dentre os CEE que *não* enviaram resposta estão: Paraná, Amapá, Bahia e Rio de Janeiro. Ainda que a maioria dos Conselhos que participaram da consultoria afirme não ter desenvolvido nenhuma ação a partir do estabelecimento das Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos, alguns deles informam que o assunto está sendo discutido pelo colegiado ou por pessoas responsáveis<sup>1</sup>, que o Conselho possui um corpo técnico na Secretaria Estadual de Educação desenvolvendo, desse modo, projetos sobre o tema<sup>2</sup>, que integra Comitê Estadual de Educação em Direitos Humanos<sup>3</sup>, ainda que até o momento não tenham desenvolvido nenhuma ação ou, por fim, menciona as ações desenvolvidas pelas Secretárias Estaduais de Educação e órgãos afins<sup>4</sup>. De modo geral, os CEE que não desenvolveram nenhuma ação a partir do estabelecimento das Diretrizes admitem a importância de que tal assunto seja debatido entre seus membros, ficando, dessa forma, a promessa de se iniciar estudos sobre o tema<sup>5</sup>, sendo que alguns deles informam que, em função da consultoria, constituíram comissão responsável pela normatização do tema<sup>6</sup>. Além disso, alguns CEE enviaram documentos nos quais é possível conhecer Resoluções e Portarias que foram homologadas antes do estabelecimento das Diretrizes Nacionais em Educação em Direitos Humanos (Anexo). A seguir estão os CEE que, a partir do estabelecimento das Diretrizes Nacionais em Educação em Direitos Humanos exararam atos normativos ou desenvolveram ações:

---

<sup>1</sup> Ceará, Espírito Santo e Rio Grande do Norte, Pernambuco.

<sup>2</sup> CEE/Rio Grande do Norte, Tocantins.

<sup>3</sup> CEE/Rio Grande do Sul, Amazonas.

<sup>4</sup> CEE de Tocantins e Minas Gerais.

<sup>5</sup> CEE/Piauí.

<sup>6</sup> CEE/Goiás, Pará, Rio Grande do Norte.

Acre	<b>Doc 3</b> (Resolução CEE/AC nº 169/2013): estabelece Diretrizes Estaduais para a Educação em Direitos Humanos (atualizada em 21/08/2013).
Amazonas <sup>7</sup>	<b>Doc 4</b> (Resolução nº 33/2013 CEE/AM): estabelece normas para a utilização do nome social nos registros escolares internos das Escolas do Sistema Educacional do Estado do Amazonas (aprovada em 09/04/2013).
Ceará	<b>Doc 5</b> (Resolução 438/2012): trata da educação de jovens e adultas(os) (publicada no Diário Oficial do Estado do Ceará em 09/10/2012). <b>Doc 6</b> (Resolução 447/2013): altera dispositivos da Resolução CEC nº 383/2003 que dispõe sobre a criação e funcionamento de escola indígena nos sistemas de ensino (publicada no Diário Oficial do Estado do Ceará em 23/09/2013).
Espírito Santo	<b>Doc 7:</b> Minuta de Resolução que definirá normas para as Instituições de Ensino do Estado aprovada em sessão plenária em 30/08/2014.
Mato	<b>Doc 8</b> (Resolução nº 001/2013): dispõe sobre a oferta obrigatória da Educação das Relações Étnicas e Raciais e do estudo da História e Cultura afro-Brasileira, africana e indígena nos estabelecimentos de educação básica, públicos e privados, do sistema estadual de ensino (publicado no D.O. em 22/02/2013). <b>Doc 9</b> (Resolução nº 003/2013 CEE/MT): dispõe sobre a oferta da Educação do Campo no estado do Mato Grosso (publicado no D.O. em 24/07/2013).
MT, PB, SE, ES, AC, RS e AL	<b>Doc 10</b> (Portaria nº 002/FNCE/2013): constitui Grupo de Trabalho para promover estudos sobre a implementação das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos em parceria com a Diretoria de Políticas de Educação em Direitos Humanos e Cidadania da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (27/07/2013).
Mato Grosso do Sul	<b>Doc 11</b> (Portaria “P” CEE/MS): constitui uma Comissão Especial com a incumbência de estudar e apresentar proposta de normas para a Educação em Direitos Humanos nas escolas pertencentes ao Sistema Estadual de Ensino (22/10/2012).
Sergipe	<b>Doc 12</b> (Resolução Normativa nº 1/2013/CEE): recomenda a inclusão de conteúdos programáticos relativos aos direitos da mulher e outros assuntos com o recorte de gênero nos currículos da Educação Básica (homologada em 01/03/2013 e publicada no D.O. nº 26.678 em 05/03/2013).

<sup>7</sup> Esse CEE informa também que foi iniciada a elaboração da Resolução para atendimento das pessoas privadas da liberdade.

### 2. 3. - Conselhos Municipais de Educação das capitais

Ainda que a maioria dos Conselhos Municipais de Educação das capitais não tenha elaborado ações/atos normativos que contemplem as Diretrizes Nacionais em EDH, tal como os Conselhos Estaduais, eles chamam a atenção para o fato de que suas Resoluções, currículos e práticas pedagógicas e formativas são norteados por princípios de igualdade e solidariedade, contribuindo para a dignidade e conquista de direitos por meio da promoção das diferenças<sup>8</sup>, prevendo, por fim, que sejam constituídas comissões<sup>9</sup> que, ao construírem novas resoluções, observem as Diretrizes ou, então, alertam para o fato de que a temática dos direitos humanos acaba sendo contemplada de modo transversal em seus sistemas de ensino<sup>10</sup>. Alguns deles assumem o compromisso de iniciar os estudos em EDH<sup>11</sup>, discutir a temática<sup>12</sup> ou, ainda, comprometem-se a elaborar normativas para o ano de 2014<sup>13</sup>. Há também aqueles que afirmam que a discussão sobre o tema já está em processo<sup>14</sup>. Outros conselhos enviaram documentos cujas ações foram desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Educação e cujos trabalhos ali desenvolvidos são acompanhados por eles.<sup>15</sup> O CME de Porto Alegre, por exemplo, afirma em ofício enviado como resposta que costuma atender as exigências da Educação em Direitos Humanos por ocasião da análise dos documentos das instituições educacionais do sistema municipal de ensino que solicitam credenciamento, autorização e renovação (sobretudo no que tange às condições físicas, projeto político-pedagógico e a

---

<sup>8</sup> CME de Aracaju, Belém, Goiânia.

<sup>9</sup> CME/Aracaju, Maceió.

<sup>10</sup> CME/Macapá, Campo Grande, Vitória.

<sup>11</sup> CME de Maceió, Recife, Rio Branco, Salvador, Vitória.

<sup>12</sup> CME de Boa Vista, Manaus,

<sup>13</sup> CME/Palmas.

<sup>14</sup> CME/Manaus.

<sup>15</sup> CME/Rio de Janeiro.

formação de educadoras e educadores), além de participar de encontros sobre a implantação da Educação em Direitos Humanos no Rio Grande do Sul e Porto Alegre por meio de debates organizados pelo Comitê Estadual de Direitos Humanos, lançamento do Fórum Estadual para a Educação em Direitos Humanos e audiências públicas bem como de participar de atividades formativas que envolvem o tema.

Se por um lado conselhos como o de Salvador, entendem que a presente consultoria tem o efeito de causar uma “provocação” e lançar luz sobre a importância de se estudar as Diretrizes e, ao mesmo tempo, realizar ações e atos normativos sobre o tema, o CME/Natal participa dessa pesquisa lançando uma provocação de outra ordem, dando como resposta a essa consultoria um ofício enviado em 2012 ao gabinete da Secretária Municipal de Educação (SME) no qual são enumeradas as diversas dificuldades que o sistema de educação municipal vem sofrendo, apontando que tal problema se deve à falta de articulação da Secretaria de Educação em tentar solucioná-los. São eles: atraso no pagamento de suas professoras e professores bem como de profissionais terceirizadas(os) como vigias, porteiros e merendeiras que, por sua vez, não recebem capacitação apropriada para trabalhar com aquele público específico; ausência de estrutura física das unidades escolares para receberem alunas(os) em tempo integral e também atraso na merenda; escolas noturnas com mau funcionamento, falta de higiene e de merenda além da existência de unidades de ensino que possuem unidades executoras comprometidas com a Receita Federal. Abaixo os Conselhos que enviaram documentos que atendem aos critérios estipulados pela pesquisa:

Cuiabá	<p><b>Doc 13</b> (Lei nº 5.717): acrescenta dispositivos à lei nº 5.354 de 9 de novembro de 2010 que incorpora representantes do movimento negro no CME (27/09/2013).</p> <p><b>Doc 14</b> (Minuta Resolução Normativa - em elaboração): fixa normas para a oferta da Educação Básica, na modalidade Educação Jovens e Adultas(os) – EJA 1º Segmento - 1ª e 2ª Fase, à(s) pessoa(s) que se encontra em situação de privação de liberdade, sob a custódia do Estado nos estabelecimentos</p>
--------	---

	<p>penitenciários do Município de Cuiabá.</p> <p><b>Doc 15</b> (Portaria nº 011/2013): constitui comissões especiais temporárias para regulamentar normas para o sistema municipal de ensino com diferentes indicações de temas, dentre eles está o de Direitos Humanos.</p>
Curitiba	<p><b>Doc 16</b> (Texto publicado em boletim eletrônico): texto “A emergência das questões socioambientais na prática pedagógica da escola” no Informativo n.º VI de 2013, na página 24.</p> <p><b>Doc 17</b> (Deliberação CME/CEI 02/2012): Normas e Princípios para a Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Curitiba – SISMEN (publicado no D.O.M nº 71 em 15/04/2013).</p> <p><b>Doc 18</b> (Parecer CME/CEI nº 02/2012): Normas e Princípios para a Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Curitiba – SISMEN (publicado no D.O.M nº 71 em 15/04/2013).</p> <p><b>Doc 19</b> (Deliberação CME 03/2012): Fixa diretrizes e normas para criação, credenciamento, renovação de credenciamento, autorização de funcionamento, renovação de funcionamento, reconhecimento, renovação de reconhecimento, verificação e cessação de atividades escolares das instituições que ofertam o ensino fundamental, integrantes do Sistema Municipal de Ensino de Curitiba – SISMEN (publicado no D.O.M nº 71 em 15/04/2013).</p> <p><b>Doc 20</b> (Parecer CME/CGS 03/2012): Fixa diretrizes e normas para criação, credenciamento, renovação de credenciamento, autorização de funcionamento, renovação de funcionamento, reconhecimento, renovação de reconhecimento, verificação e cessação de atividades escolares das instituições que ofertam o ensino fundamental, integrantes do Sistema Municipal de Ensino de Curitiba – SISMEN (publicado no D.O.M nº 71 em 15/04/2013).</p> <p><b>Doc 21</b> (Indicação CME nº 01/2012 ): publicada no Diário Oficial do Município nº 71 de 15 de abril de 2013. Assunto: Projeto político-pedagógico – concepção e fundamentos (publicado no D.O.M nº 71 em 15/04/2013).</p> <p><b>Doc 22:</b> Recomendação com Princípios Norteadores para a Organização do Calendário Escolar 2014 – documento aprovado na 7.ª Reunião Ordinária do Conselho Pleno do Conselho Municipal de Educação (publicado no Diário Oficial do Município n.º 189 de 01/10/2013) e Carta Manifesto apresentada pelo conselho Municipal de Educação de Curitiba no XXII Encontro Nacional dos conselhos Municipais de Educação, realizado em Gramado/RS (outubro de 2012).</p> <p><b>Doc 23</b> (texto publicado em boletim eletrônico): Divulgação da Resolução n.º 1/2012 CNE, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos em Boletim Informativo online.</p>
Porto Velho	<p><b>Doc 24:</b> Minuta realizada em Sessão Plenária no dia 04/11/2013 e que aguarda homologação referente à Resolução 04/CME-2013 que dispõe sobre a inclusão</p>



	nos Currículos Escolares de conteúdos programáticos relativos à questão de gênero nas escolas que compõem o sistema municipal de ensino (04/11/2013).
Teresina	<b>Doc 25</b> (Conferência): Menciona no ofício enviado como resposta (Ofício nº 114/CME/THE/2013) a realização, pelo CME, da IV Conferência Municipal de Educação de Teresina com o tema – “Perspectivas Atuais da Educação: ampliação do acesso, permanência e qualidade”, na qual consta a Mesa-Redonda III – “Educação Inclusiva: Educação, Diversidade e Direitos Humanos”, que tem como objetivo refletir acerca das temáticas da diversidade no contexto escolar com vistas à promoção de uma educação de qualidade voltada para a construção de um meio íntegro para se conviver, no qual se reconheça, valorize e respeite os diferenciais de cada indivíduo.
Campo Grande	<b>Doc 26</b> (Encontro): Menciona no ofício enviado como resposta (Ofício nº 729/CME/MS) a realização do IV Encontro Estadual da União dos Conselhos Municipais de Educação de Mato Grosso do Sul (UCCME/MS) realizado nos dias 18 e 19 de setembro de 2013 com o tema: “Educação: o direito de todo ser humano”.
Goiânia	<b>Doc 27</b> (Resolução CME nº 116/2013): estabelece normas para a autorização do funcionamento das instituições públicas municipais que oferecem o ensino fundamental no âmbito do sistema municipal de ensino de Goiânia.

### Documento 1 (Resolução nº 1/2012-CEDF)

A Resolução estabelece normas para o sistema de ensino do Distrito Federal. No capítulo III (Da Educação Básica), os artigos 15 e 19 tratam de questões de direitos humanos. O artigo 15 entende que o desenvolvimento dos componentes curriculares deve abordar o tema dos direitos humanos, dentre outros e no artigo 19 considera-se como devendo compor o conteúdo dos componentes da Educação Básica, de modo obrigatório, os seguintes itens: 1) história e cultura afro-brasileira e indígena; 2) direito e cidadania; 3) direitos das crianças e adolescentes; 4) música; 5) educação financeira; 6) direitos das mulheres e outros assuntos com recorte de gênero.

**Documento 2** (Recomendação nº 2/2013-CEDF)

A Recomendação dispõe sobre o artigo 19 anteriormente citado, especificamente no inciso que trata sobre o direito das mulheres (inciso VI). Nela, a definição de gênero é elaborada assim como são elencados um conjunto de marcos normativos no qual a definição é contemplada, tais como: Constituição Federal de 1988; Lei 11.340/06 (também conhecida como Lei Maria da Penha), Convenção Interamericana para prevenir, punir e erradicar a violência contra a mulher (conhecida como Convenção de Belém do Pará) de 1994; Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de San José da Costa Rica) de 1969; Convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher de 1979; Lei Orgânica do Distrito Federal de 1993; Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (2013-2015) – capítulo 2 – Educação para a igualdade e cidadania. Além disso, a Recomendação prevê que as instituições educacionais integrantes do sistema de ensino do Distrito Federal, organizadas e coordenadas pela secretaria de educação do estado do Distrito Federal, órgão máximo responsável pela definição da política da educação, atuem em parceria com órgãos governamentais responsáveis pelas políticas de direitos das mulheres e assuntos com recortes de gênero a fim de combater a desigualdade de gênero cuja manifestação mais perversa é a violência. Segundo a Recomendação, as instituições educacionais constituem peças-chave para congregar esforços no enfrentamento da violência contra as mulheres.

**Documento 3** (Resolução nº 169/2013-CEE/AC)

Nesse documento é esclarecido que em 12 de setembro de 2012 foi realizada uma audiência pública sobre Legislação e Normas de Ensino e, nessa ocasião foi aprovada a Resolução CEE/AC nº 194/2012, sendo a mesma revogada pela Resolução CEE/AC nº 169/2013, em Reunião Ordinária do Colegiado em 16 de agosto de 2013. Enviada em anexo, a Resolução CEE/AC nº 169/2013 estabelece Diretrizes Estaduais para a Educação em Direitos Humanos, sendo fundamentada nos sete princípios<sup>16</sup> trazidos pela Resolução CNE/CEB nº 1/2012. Em seu artigo 5, o documento toma a educação para a diversidade e o desenvolvimento de ações afirmativas assim como o combate a qualquer forma de preconceito como eixo norteador de atuação, estabelecendo seis temas a serem considerados e que serão explicitados resumidamente: 1) educação sexual (levando em conta a especificidades de cada faixa etária na tentativa de compreender comportamentos e valores do passado contextualizando-os socialmente e culturalmente); 2) educação em prol da cultura da paz e para desconstruir a cultura da violência por meio de ações afirmativas de combate à violência física e psicológica e que se materializa em manifestações como o *bullying*, brigas nas escolas, castigos punitivos, desrespeito à direção e equipe pedagógica, professoras(es) e funcionárias(os), mães e pais, colegas e idosos(as); 3) educação ambiental; 4) ações afirmativas de prevenção e combate ao consumo de drogas e dependência química; 5) ações afirmativas relacionadas às tecnologias de comunicação que envolvam o uso seguro da internet e participação em redes sociais; 6) ações educativas com diálogo inter-religioso fomentando o respeito às liberdades de crença e de religião. No artigo 6, parágrafo 3, o documento recomenda o estudo de diferentes documentos tais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, o Programa Juventude Viva de combate ao genocídio de jovens negros

---

<sup>16</sup> São eles: dignidade humana, igualdade de direitos, reconhecimento da diversidade e valorização das diferenças, laicidade do Estado, democracia na educação, transversalidade, vivência e globalidade e, finalmente, sustentabilidade socioambiental.

e a Lei Maria da Penha além de estimular o combate a qualquer forma de preconceito que surja no cotidiano escolar.

O artigo 7 prevê que as instituições escolares devem conhecer as instituições que cuidam dos Direitos Humanos, entre as quais: as promotorias especializadas, a Secretaria da Mulher, a Secretaria de Direitos Humanos, entre outros, e as políticas públicas dessas instituições aprofundando essas temáticas e relacionando-as com questões de direitos humanos aos desafios da superação da violência, do racismo, da homofobia, do sexismo e outras formas de discriminação. No artigo 8, inciso I, os sistemas de ensino são convidados a incluam na política de formação de suas(seus) profissionais questões relativas ao gênero, diversidade sexual e direitos humanos; contemplar políticas e programas de formação continuada para ensejar a formação do professor da educação básica, no sentido de contemplar temáticas voltadas para Educação Ambiental; Educação das Relações Etnicorraciais e Indígenas; Educação nas Prisionais; Educação do Campo e dos Ribeirinhos; Convivência e os Direitos do Idoso; Educação da Criança e do Adolescente em situações de risco; Educação Especial; Educação de Jovens e Adultos. Além disso, prevê a incorporação em suas matrizes curriculares dos cursos de formação inicial e continuada a educação ambiente e educação em direitos humanos; a valorização da pluralidade étnica e cultural da sociedade brasileira em geral e acreeana em particular; a divulgação de experiências bem sucedidas na área de direitos humanos e educação em direitos humanos; a criação de políticas de produção de materiais didáticos e paradidáticos tendo como eixo norteador os direitos humanos e educação em direitos humanos e, por fim, a avaliação reflexiva de textos informativos sobre direitos veiculados pela internet no caso dos mesmos serem utilizados como material de estudos. Ainda no artigo 8 (incisos II a V) os sistemas de ensino são chamados a integrar a escola a programas da comunidade que atuem em áreas de prevenção ao uso de drogas, exploração sexual, exploração do trabalho infantil, esporte, cultura, lazer e

saúde; inclusão e permanência nas escolas, de adolescentes em regime de liberdade assistida ou em medidas socioeducativas; dar apoio à saúde e apoio pedagógico às crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade ou risco e de suas famílias, por meio de equipe multidisciplinar; ofertar educação integral, básica e profissional, aos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas em regime fechado.

#### **Documento 4 (Resolução nº 33/2013 CEE/AM)**

No ofício enviado como resposta, o CEE/AM informa que é membro e participa do Comitê de Educação em Direitos Humanos e que em 2013 aprovou a Resolução nº 33/2013 que estabelece normas para a utilização do nome social de travestis e transexuais nos registros escolares internos das escolas do sistema educacional do estado do Amazonas. Essa Resolução considera os seguintes documentos e ações para sua formulação: Processo nº 81/2010 – CEE/AM e Parecer nº 29/2013 – CEE/AM; Constituição Federal (artigos 5, 205 e 206 e incisos I, II e III); LDB (artigos 2 e 3 e incisos I, II, III e IV); Parecer nº 98/2010 da Procuradoria Geral do Estado do Amazonas; escuta pública realizada em dois momentos distintos por meio de Audiência Pública; decisão aprovada em Reunião da Câmara de Educação Básica de 02/04/2013 e a homologação na Sessão Plenária em 16/04/2013 do Conselho Estadual de Educação do Amazonas. Desse modo, ela determina às escolas que compõem o sistema educacional do estado em respeito ao direito constitucional de todas(os) à educação, à dignidade humana e diversidade social, a inclusão do nome social de travestis e transexuais nos registros escolares internos. Para tanto, a aluna ou aluno com 18 anos deverá solicitar formalmente, por meio de requerimento endereçado à(ao) gestora(r) da instituição, a utilização do nome social assim como a aluna ou aluno com menos de 18 anos deverá seguir o

mesmo procedimento, sendo que suas(seus) responsáveis é que preencherão o requerimento. O registro do nome social ficará entre parênteses ao lado do nome civil nos documentos internos da instituição, sendo que documentos públicos (guias de transferências, declarações, certificados, históricos e diplomas) deverão ter registrados, exclusivamente, o nome civil. No artigo 3 da Resolução há uma recomendação para as Instituições de Ensino no sentido de se manter Programas e Projetos de Combate à Homofobia e qualquer forma de preconceito e discriminação em suas atividades escolares de modo que se tente garantir o acesso e permanência de todas(os) na escola.

**Documento 5** (Resolução 438/2012-CEE/CE)

A Resolução dispõe sobre aspectos a serem considerados na educação de jovens e adultas(os) que abarcam a natureza e objetivos desse tipo de aprendizagem, os cursos oferecidos, as formas de organização e funcionamento dos mesmos, tempo de duração, carga horária, idade mínima para ingressar, competências a serem desenvolvidas, exames e avaliações, organização curricular, material didático-pedagógico e certificação.

**Documento 6** (Resolução 447/2012-CEE/CE)

A Resolução altera dispositivos da Resolução CEC nº 383/2003 que dispõe sobre a criação e funcionamento de escola indígena nos sistemas de ensino. O documento altera

dispositivos que definem níveis de funcionamento da escola indígena, funcionamento, formação da(o) gestora(r) escolar, dentre outros.

#### **Documento 7** (Minuta de Resolução CEE/ES)

A Minuta é dividida em três seções (Livro I, II e III) e o livro II, sobretudo, aborda tanto a Educação Básica como a Educação Superior. A Educação Básica é abordada em suas distintas modalidades (educação de jovens e adultos, educação especial, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola, educação profissional técnica de nível médio e tecnológico e educação à distância). Baseada em Diretrizes, na LDB, PCN, ECA, dentre outros documentos, a Minuta traz em suas concepções político-pedagógicas, finalidades, projeto político-pedagógico e princípios norteadores ações e discussões que contemplam os direitos à educação, direitos de grupos historicamente excluídos, dentre outros.

#### **Documento 8** (Resolução nº 001/2013 CEE/MT)

A Resolução dispõe sobre a oferta obrigatória da Educação das Relações Étnicas e Raciais e do estudo da História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena nos estabelecimentos de educação básica, públicos e privados, do sistema estadual de ensino. A Resolução baseia-se nas leis federais nº 10.639/2003 e lei 11.645/2008 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicas e Raciais e para o estudo da

História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena na Educação Básica. Essas leis, segundo o documento, tratam da obrigatoriedade da oferta da educação das relações étnicas e raciais e de seu estudo nos currículos de ensino da Educação Básica. Os artigos que compõem a Resolução visam contribuir para a formação de cidadãs e cidadãos no que diz respeito à pluralidade étnica e racial, à valorização da identidade, história e cultura de afro-brasileiras(os) e indígenas e o reconhecimento de raízes africanas e indígenas da nação brasileira, ao lado das europeias e asiáticas. Esses temas devem ser contemplados em Projetos Políticos e Pedagógicos e Propostas Pedagógicas dos cursos de Educação Básica, devendo ser desenvolvidos nas atividades escolares cotidianas a fim de promoverem o respeito às diferenças e a construção de relações democráticas por meio de atividades distintas (projetos, palestras, apresentações artístico-culturais, etc), sendo enfatizados em disciplinas como Educação Artística, Literatura e História. O artigo 9 determina que as escolas deverão prever em seus regimentos soluções educativas para práticas de discriminação étnica e racial. Além disso, recomenda-se a formação continuada de professoras e professores e avaliação de livros e materiais bibliográficos.

#### **Documento 9** (Resolução nº 003/2013 CEE/MT)

A Resolução dispõe sobre a oferta da Educação do Campo no estado do Mato Grosso nos níveis de Educação Básica e Ensino Superior, trazendo a definição de termos como “populações do campo” e “escola do campo”. O documento aborda os seguintes aspectos da educação no campo: que a educação do campo concretizar-se-á mediante a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação, a garantia de condições de infraestrutura e transporte escolar, bem como de materiais e livros didáticos, equipamentos,



laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto adequados ao projeto político-pedagógico e em conformidade com a realidade local e a diversidade das populações do campo. O Projeto Político e Pedagógico elaborado pelas escolas do/no campo, segundo a Resolução, deverá observar as diretrizes do Conselho Nacional de Educação e as normas do Conselho Estadual de Educação.

**Documento 10** (Portaria nº 002/FNCE/2013-CEE/MT)

Intitulado “Parâmetros para a constituição da Comissão de Direitos Humanos do Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação (FNCE)”, através da Portaria n 002/FNCE/2013, em vigor em 27 de junho de 2013, constitui Grupo de Trabalho (GT) para promover estudos sobre a implementação das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos em parceria com a Diretoria de Políticas de Educação em Direitos Humanos e Cidadania da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação, tendo como membros: Aguinaldo Garrido (CEE/MT) – Presidente; Janine Marta Coelho Rodrigues (CEE/PB) - Relatora; Eliana Borges(CEE/SE); Gildo Lyone Antunes de Oliveira (CEE/ES); Iris Célia Cabanellas Zannini (CEE/AC); Antonio Maria Melgarej Saldanha (CEE/RS); Bárbara Heliodora Costa e Silva (CEE/AL) e Clélia Brandão Alvarenga Craveiro (SECADI/MEC). O documento traz como justificativa a necessidade de parametrização das diretrizes instituídas pelo Programa Nacional de Direitos Humanos, principalmente pelo contexto da integralidade que se converte em inclusão e promoção social. Segundo o documento, a constituição de uma Comissão de Direitos Humanos se faz urgente para que os Estados se articulem e para que as distâncias, não apenas geográficas, sejam encurtadas. Com isso, espera-se a centralização de um processo

articulatório e decisório que vise não somente a integralidade, mas que possibilite ações transdisciplinares que possam resultar em mudanças sociais e quebra de paradigmas tradicionalmente instituídos por um capitalismo perverso.

O documento possui cinco objetivos principais, que serão mencionados de maneira sucinta: 1) articular Estado e sociedade na elaboração de ações e programas de intervenção social e integralidade; 2) desenvolver estratégias de visibilidade de temas de direitos humanos nos meios de comunicação; 3) garantir por meio de arcabouço legal atendimento às cidadãs e cidadãos que desconhecem a universalização dos direitos em contextos de desigualdade; 4) oportunizar por meio da articulação com o sistema de garantia de direitos, conselhos setoriais e políticas setoriais acesso à justiça e combate às violências e 5) propor ações efetivas que assegurem educação e cultura em direitos humanos a todos os segmentos sociais providos e desprovidos de acessibilidade às políticas públicas de acolhimento, atendimento, intervenção e acompanhamento para a integralidade, inclusão e promoção social. Os eixos norteadores propostos pelo documento são:

1) Desenvolvimento em Direitos Humanos e participação social: visa ampliar o controle externo dos órgãos públicos por meio de ouvidorias, monitorar os compromissos internacionais assumidos pelo Estado brasileiro, realizar conferências periódicas sobre a temática, fortalecer e apoiar a criação de conselhos nacional, distrital, estaduais e municipais de Direitos Humanos, garantindo-lhes eficiência, autonomia e independência são algumas das formas de assegurar o aperfeiçoamento das políticas públicas por meio de diálogo, de mecanismos de controle e das ações contínuas da sociedade civil. Fortalecer as informações em Direitos Humanos com produção e seleção de indicadores para mensurar demandas, monitorar, avaliar, reformular e propor ações efetivas garante e consolida o controle social e transparência das ações governamentais. Possui como objetivos estratégicos assegurar a participação do controle social das políticas públicas em direitos humanos; ampliar a

divulgação dos serviços públicos voltados para a efetivação dos Direitos Humanos, em mídias sociais; considerar as diretrizes e objetivos estratégicos do PNDH-3, nos instrumentos de planejamento do Estado em especial no Plano Plurianual (PPA), na Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) e na Lei Orçamentária Anual (LOA); assegurar a garantia do direito a cidades inclusivas e sustentáveis;

2) Universalizar direitos em contexto de desigualdades: possui como objetivos estratégicos acompanhar a ampliação e reestruturação da rede de atendimento para a emissão do registro civil de nascimento visando a sua universalização; criar campanhas e material técnico, instrucional e educativo sobre planejamento reprodutivo que respeite os direitos sexuais e direitos reprodutivos, contemplando a elaboração de materiais específicos para a população jovem e adolescente e para pessoas com deficiência; fortalecer as iniciativas de educação popular por meio da valorização da arte e da cultura, apoiando a realização de festivais nas comunidades tradicionais e valorizando as diversas expressões artísticas nas escolas e nas comunidades;

3) Segurança Pública, acesso à justiça e combate à violência: seus objetivos são acompanhar a democratização e modernização do sistema de Segurança Pública; criar campanhas e material técnico, instrucional e educativo sobre o Sistema de Segurança Pública; consolidar os mecanismos de participação popular na elaboração das políticas públicas de segurança;

4) Educação e cultura em direitos humanos: tem como objetivos estratégicos desenvolver ações programáticas e promover articulação que viabilizem a implantação e a implementação do PNDH; fomentar e apoiar a elaboração de planos estaduais e municipais de educação em direitos humanos; incentivar a criação e investir no fortalecimento dos Comitês de Educação em direitos humanos em todos os estados e no Distrito Federal, como órgãos consultivos e propositivos da política de educação em direitos humanos.

**Documento 11** (Portaria “P” CEE/MS)

Criação da Portaria “P” CEE/MS, de 22 de outubro de 2012 que constitui uma Comissão Especial com a incumbência de estudar e apresentar proposta de normas para a Educação em Direitos Humanos nas escolas pertencentes ao Sistema Estadual de Ensino.

**Documento 12** (Resolução Normativa nº 1/2013/CEE/SE)

Em ofício enviado como resposta o CEE/Sergipe esclarece que encontra-se em análise no conselho o Projeto de Resolução Normativa que norteará as escolas do sistema de ensino quanto à elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos, Regimentos Escolares e Organizações Curriculares e que estes deverão levar em consideração todas as possibilidades humanas de ser, viver e expressar-se. Também informa que no dia 20 de fevereiro de 2013 foi aprovada a Resolução Normativa nº 1/2013/CEE, publicada no Diário Oficial nº 26.678 de 05 de março de 2013 que recomenda a inclusão de conteúdos programáticos relativos aos direitos das mulheres e outros assuntos com o recorte de gênero nos currículos da Educação Básica. A Resolução leva em consideração o art. 5º da Constituição da República Federativa do Brasil; os direitos da mulher definidos pela Organização das Nações Unidas; a necessidade premente de inserção nos currículos da Educação Básica de valores que promovam a igualdade entre os sexos e a autonomia das mulheres; o fato de que Brasil ocupa a 7ª posição relativa às taxas de homicídios femininos, no contexto dos 84 países no mundo com dados homogêneos da OMS compreendidos entre 2006 e 2010; o fato de que o índice estatístico do IBGE aponta o estado

de Sergipe ocupando o 18º lugar no *ranking* de homicídios femininos do país e, ainda, a necessidade da construção de uma sociedade sem violência e sem discriminação de gênero. Dentre os direitos a serem abordados nos conteúdos programáticos das instituições educacionais da rede pública e privada do Estado o documento retoma aqueles elencados pela ONU, sendo que o estudo dos mesmos devem ser articulados ao que está estabelecido na Lei Maria da Penha. Assim, deverão ser abordados os direitos das mulheres: à vida; à liberdade e à segurança pessoal; à igualdade e a estar livre de todas as formas de discriminação; à liberdade de pensamento; à informação e à educação; à privacidade; à saúde e à preservação desta; a construir relacionamento conjugal e a planejar sua família; a decidir ter ou não ter filhos e quando tê-los; aos benefícios do progresso científico; à liberdade de reunião e participação política e a não ser submetida a torturas e maltrato.

**Documento 13** (Lei nº 5.171 CME/Cuiabá)

O documento estabelece que o Conselho Municipal de Educação de Cuiabá deverá ser composto por 18 conselheiras(os) e respectivas(os) suplentes, sendo que dois deverão ser representantes do Movimento Negro de Promoção da Igualdade Racial. Para tanto, o primeiro mandato das(os) representantes do Movimento Negro deverá coincidir com o término do mandato dos demais membros.

**Documento 14** (Minuta Resolução Normativa - em elaboração- CME/Cuiabá)

A Minuta fixa normas para a oferta da Educação Básica, na modalidade Educação Jovens e Adultas(os) – EJA 1º Segmento - 1ª e 2ª Fase, à(s) pessoa(s) que se encontram em situação de privação de liberdade, sob a custódia do Estado nos estabelecimentos penitenciários do município de Cuiabá. O documento considera o Plano Nacional de Educação sobre educação em espaços de privação de liberdade; o Projeto Educando para a Liberdade (parceria entre os Ministérios da Educação e da Justiça e da Representação da UNESCO no Brasil) e a rede municipal de ensino que desde 2006 realiza oferta de educação de jovens e adultas(os) – EJA – através do Projeto Educando para a Liberdade às pessoas privadas de liberdade. Para tanto, a rede municipal de ensino celebrará Termo de Parceria entre a Secretaria Municipal de Educação, o Conselho Municipal de Educação, Fundação Nova Chance e a Secretaria de Estado da Justiça e Direitos Humanos. A Minuta contém orientações gerais; descreve ações que deverão ser empreendidas pela Secretaria Municipal de Educação; define as responsabilidades das unidades de rede de ensino da rede municipal; aponta a importância das parcerias que deverão ser promovidas pela Secretaria Municipal de Educação, órgão responsável pela ressocialização no Estado; define as atribuições das autoridades responsáveis pela política de execução penal do Estado; estabelece que as Diretrizes Curriculares Nacionais e demais normas editadas pelo Conselho Municipal de Educação deverão ser consideradas para a efetivação da Resolução. Determina em seus artigos que a educação às pessoas em situação de privação de liberdade deve contemplar atividades laborais e artístico-culturais bem como a formação inicial e continuada de educadoras(es), gestoras(es) e técnicas(os).

**Documento 15** (Portaria nº 011/2013-CME/Cuiabá)

Constitui Comissões Especiais Temporárias com vistas à regulamentação de normas para o sistema municipal de ensino de acordo com os seguintes temas bem como com a respectiva composição de membros: 1) direitos humanos; 2) regulamentação do art. 146 da Lei Orgânica do município de Cuiabá; 3) avaliação do Plano Municipal de Educação de Cuiabá; 4) educação nas prisões; 5) funcionamento das unidades educacionais nos períodos de estiagem e baixa umidade do ar em Cuiabá.

**Documento 16** (Texto publicado em boletim eletrônico - CME/Curitiba)

O texto “A emergência das questões socioambientais na prática pedagógica da escola” publicado no Boletim Eletrônico aborda a preocupação das autoras com a crise que envolve o meio ambiente a partir da lógica do modelo socioeconômico vigente na sociedade contemporânea. Alerta para o fato de que é urgente que questões ambientais sejam discutidas em diferentes segmentos e contextos sociais e toma a Educação Ambiental como uma prática emancipatória que traz a responsabilidade sobre a proteção ambiental como tema que deve pautar as práticas educativas, expandido a consciência ambiental que deve ser compreendida em sua dimensão coletiva e política.

**Documento 17** (Deliberação CME/CEI 02/2012 – CME/Curitiba)

O documento estabelece em seus artigos dispositivos que contemplam a Educação Infantil (finalidade e funções; oferta da educação infantil; projeto político

pedagógico; do espaço, instalações e equipamentos; da verificação; do funcionamento; do credenciamento; das disposições gerais e transitórias). Segundo ele, o projeto político e pedagógico deve assegurar o disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, devendo contemplar seus princípios éticos, políticos e estéticos.

**Documento 18** (Parecer CME/CEI nº 02/2012 – CME/Curitiba)

O documento traz em suas referências diversos documentos e teóricas(os), dentre os quais a Constituição, LDBEN, ECA, Parâmetros Curriculares Nacionais, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, Parâmetros Nacionais para a Educação Infantil, Pareceres exarados pelo CNE/CEB, Diretrizes Curriculares Nacionais, leis municipais, regimentos internos do Conselho Municipal de Educação além de teses e livros. O Parecer inicia esclarecendo que o Conselho Municipal de Educação consagrou o direito à educação como princípio norteador de suas ações, buscando assegurar esse direito fundamental a todas as cidadãs e cidadãos, de acordo com o disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Ele informa que a Câmara de Educação Infantil iniciou os trabalhos de elaboração da proposta de normas e princípios em maio de 2008 a partir de estudos aprofundados da legislação educacional além de considerar outros documentos, dando destaque para a Deliberação CEE/CEF nº 02/2005 que dispõe sobre normas e princípios para a Educação Infantil no sistema de ensino do Paraná. Os estudos e pesquisas realizados também consideraram as contribuições da Secretaria Municipal de Educação, da Câmara de Ensino Fundamental e de Gestão do Sistema. O Parecer aborda no subtítulo II (Aspectos Históricos) o panorama do surgimento das creches no município de Curitiba na década de 1920, com seu caráter filantrópico, apontando que a década de 1980,



através de políticas voltadas para o atendimento infantil, implementa as creches oficialmente, além de definir, nos anos subsequentes, os critérios que permeariam o trabalho a ser desenvolvido com esse público, demonstrando que é nesse contexto que a criança passa a ser concebida como um sujeito de direitos conforme estabelecem a Constituição de 1980 e em 1990 o Estatuto da Criança e do Adolescente. As décadas seguintes, segundo o Parecer, se caracterizam pela expansão da rede de educação pré-escolar, sendo que na LDBEN, a educação infantil passa a ser de responsabilidade do poder público. O documento elenca uma série de ações que demonstram que a década de 2000 é marcada por avanços na educação infantil no município de Curitiba. No subitem II (Fundamentos legais) são elencados os inúmeros documentos (Constituição Federal, Emenda Constitucional, ECA, LDBEN, Plano Nacional de Educação) que contribuíram para que creches e pré-escolas passassem a ser consideradas instituições educacionais, devendo o poder público estabelecer normas, diretrizes e financiamento para elas. Segundo consta no Parecer, o Plano Nacional de Educação (PNE) não especificou como deveria ser organizado o espaço da Educação Infantil e por isso o próprio PNE remete à elaboração de documentos que detalhariam melhor esses aspectos. Nesse espaço vários documentos que são indicados pelo PNE são mencionados, dentre eles estão as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Conforme é explicitado no Parecer:

Esses documentos definem um padrão nacional para o atendimento das crianças pequenas de forma a evitar as discrepâncias entre os entes federados. A partir deste momento, toda instituição de educação infantil deve atender parâmetros que garantam a qualidade, tanto do ponto de vista pedagógico quando do aspecto estrutural e organizativo (PARECER, 2012, p. 9).

O subitem III (Fundamentos Pedagógicos) está subdividido em: 1) Concepção da infância e de criança: aqui a criança é compreendida como devendo ser situada historicamente, como um sujeito de direitos, o que deve levar à coexistência de currículos

específicos. A infância, nesse caso, é vista como um período de construção tanto da identidade pessoal como de grupo; 2) Parceria entre a instituição de educação infantil e as famílias: aborda a importância das instituições escolares acolherem as famílias, independente de sua origem, religião e condição econômica, sendo que a mesma deve participar da construção do projeto político e pedagógico e das decisões que envolvam a aprendizagem e desenvolvimento da criança; 3) Projeto Político e Pedagógico: ele deve ser elaborado considerando-se os princípios básicos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e seus princípios básicos (éticos, políticos e estéticos). Desse modo, espera-se também que as crianças também possam ter acesso a manifestações da própria cultura e de outras, para que possam conhecer, valorizar e preservar o patrimônio cultural de seu grupo bem como de outros grupos sociais; Finalizando o subitem III e o próprio Parecer encontram-se ainda: 4) Perfil e formação do profissional da Educação Infantil; 5) Avaliação da criança e 6) Avaliação Institucional.

#### **Documento 19** (Deliberação 03/2012-CME/Curitiba)

A Deliberação é dividida em dez capítulos que serão elencados a seguir: I. Disposições Preliminares; II. Da criação, credenciamento, autorização, reconhecimento e cessão de atividades escolares; III. Do processo de verificação; IV. Da criação e do credenciamento de Instituições de Ensino; V. Da autorização para funcionamento; VI. Do reconhecimento; VII. Da cessação das atividades escolares; VIII. Das irregularidades; IX. Do acompanhamento, da supervisão e da avaliação; X. Das disposições gerais e transitórias.

**Documento 20** (Parecer CME/CGS 03/2012-CME/Curitiba)

Fixa diretrizes e normas para criação, credenciamento, renovação de credenciamento, autorização de funcionamento, renovação de funcionamento, reconhecimento, renovação de reconhecimento, verificação e cessação de atividades escolares das instituições que ofertam o ensino fundamental, integrantes do Sistema Municipal de Ensino de Curitiba – SISMEN (publicado no D.O.M nº 71 em 15/04/2013) : esse Parecer é parte integrante do documento anterior e fundamenta-se em Pareceres e Resoluções editadas pelo CNE/CEB e em Deliberações e Indicações do CEE.

**Documento 21** (Indicação CME nº 01/2012 CME/Curitiba)

O documento afirma que o tema “Projeto Político-Pedagógico” entrou na pauta das discussões do CME a partir de reflexões suscitadas no processo de elaboração de diretrizes e normas para o sistema municipal de ensino de Curitiba (SISMEN), demandando posicionamento deste órgão quanto à compreensão do significado e princípios que norteiam esse elemento do processo educacional. Desse modo, o documento diferencia o termo Projeto Político-Pedagógico de outros termos similares e o define. Tem como base legal a Constituição Federal, a LDBEN e algumas Resoluções do CNE. Em seus fundamentos compreende o Projeto Político-Pedagógico como uma construção coletiva, prevê em sua elaboração que se realize a constituição da instituição de ensino, que sejam explicitados seus princípios filosóficos e pedagógicos, que possua como bases norteadoras elementos como

processos de gestão, formação continuada, planejamento educacional, organização curricular e avaliação, além de abordar aspectos da avaliação da aprendizagem e avaliação institucional.

**Documento 22** (Recomendação com Princípios Norteadores para a Organização do Calendário Escolar 2014 e Carta Manifesto apresentada pelo conselho Municipal de Educação de Curitiba no XXII Encontro Nacional dos conselhos Municipais de Educação, realizado em Gramado/RS)

Em sua bibliografia a Recomendação utiliza documentos como a Constituição Federal, o ECA, leis federais, estaduais e municipais, resoluções, pareceres e diretrizes emitidas pelo CNE bem como a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Esse documento foi elaborado e encaminhado ao órgão administrativo do SISMEN como uma Recomendação às(aos) elaboradoras(es) das diretrizes para a organização do Calendário Escolar de 2014 tendo em vista que esse é o ano da Copa do Mundo de Futebol. Assim, o CME entende que o princípio em destaque da legislação é a garantia e defesa do direito de educandas e educandos à educação com qualidade, devendo esta ser assegurada pelo Estado e pela sociedade civil. Para tanto, o documento menciona a Declaração Universal dos Direitos Humanos no que se refere aos direitos e liberdades que também devem ser assegurados através do ensino e da educação, além de outros documentos que referem essa perspectiva (Constituição, ECA, LDBEN). É recomendado, desse modo, que as instituições integrantes do SISMEN organizem o Calendário Escolar de 2014 observando que os direitos das crianças à educação sejam resguardados nesse período específico pelo qual o Brasil passará, estabelecendo ações conjuntas com diversos órgãos durante o período de recesso escolar com

o intuito de zelar pela segurança de todas(os), protegendo crianças e adolescentes de situações de risco e violência. Junto à Recomendação há um manifesto intitulado “Manifesto do Conselho Municipal de Educação de Curitiba” que tem início com uma citação na qual é mencionada a função de controle social dos conselhos na vigilância da boa gestão pública e na defesa do direito de todas as cidadãs e cidadãos a uma educação com qualidade. O manifesto tem como objetivo solicitar que seja discutido o tema da Copa no Encontro Nacional dos CME que aconteceria em outubro de 2012 a fim de que fossem formuladas estratégias para minimizar os impactos da Copa no cotidiano de crianças, adolescentes, adultas(os) e também na vida funcional e laboral de profissionais da educação.

**Documento 23** (Divulgação das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos em Boletim Eletrônico – CME/Curitiba)

Divulgada no Informativo nº IV de 2012<sup>17</sup>, a Resolução nº 1/2012 que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Nesse espaço faz-se a publicização das Diretrizes através da definição da Educação em Direitos Humanos proposta no art. 2 das Diretrizes, bem como seus princípios (art. 3), objetivos (art. 5) além de falar da importância de inserir assuntos sobre o tema na organização dos currículos e dos Projetos Políticos e Pedagógicos.

---

<sup>17</sup> Disponível em:  
[http://cidadedoconhecimento.org.br/cidadedoconhecimento/conselho/arquivosPDF/InformativoCME\\_IV.pdf](http://cidadedoconhecimento.org.br/cidadedoconhecimento/conselho/arquivosPDF/InformativoCME_IV.pdf).  
Acessado em 09 de janeiro de 2014. Página 28-9.

**Documento 24** (Minuta realizada em Sessão Plenária no dia 04/11/2013 e que aguarda homologação referente à Resolução 04/CME-2013 que dispõe sobre a inclusão nos Currículos Escolares de conteúdos programáticos relativos à questão de gênero nas escolas que compõem o sistema municipal de ensino – CME/Porto Velho)

A Minuta dispõe sobre a inclusão nos currículos escolares de conteúdos programáticos relativos à questão de gênero nas escolas que compõem o sistema municipal de ensino levando em consideração os seguintes documentos e acontecimentos: Lei 11.340/06 (Lei Maria da Penha); Lei 12.852/2013 (dos Direitos e das Políticas Públicas de Juventude); Lei 10.741/2003 (dos Direitos do Idoso) e Lei nº 8.069/90 e da Resolução nº 07/CNE-CEB de 2010. Considera também a necessidade da construção de uma sociedade sem violências e sem discriminação de gênero, visando reconhecer os direitos das mulheres definidos pela ONU, a necessidade de inserção nos currículos de Educação Básica de valores que promovam a igualdade entre os sexos, pois o Brasil ocupa a 7ª posição relativa a taxas de homicídios femininos no contexto dos 84 países no mundo, com dados homogêneos da OMS compreendidos entre 2006 e 2010, cujo índice estatístico do IBGE aponta Porto Velho ocupando o 14º lugar no *ranking* de homicídios femininos no país. Desse modo, é recomendado que as Instituições de Educação do sistema municipal de ensino incluam em seus conteúdos programáticos questões de gênero e adotem livros didáticos e paradidáticos bem como produção de material que trabalhem com o tema. São priorizados como direitos das mulheres aqueles estabelecidos pela ONU tais como: à vida; à liberdade e à segurança pessoal; à igualdade e a estar livre de todas as formas de discriminação; à liberdade de pensamento; à informação e à educação; à privacidade; à saúde e à preservação desta; a

construir relacionamento conjugal e a planejar sua família; a decidir ter ou não ter filhos e quando tê-los; aos benefícios do progresso científico; à liberdade de reunião e participação política e a não ser submetida a torturas e maltrato. O art. 3 estabelece que as escolas deverão adotar os seguintes princípios que serão elencados resumidamente: I. Éticos (contribuindo para combater e eliminar manifestações de preconceitos de origem, gênero, etnia, cor, idade, etc); II. Políticos (de reconhecimento de direitos e deveres de cidadania e da exigência de diversidade de tratamento para assegurar a igualdade de direitos a alunas e alunos); III. Estéticos (para o enriquecimento de formas de expressão e exercício da criatividade). Além disso, o documento prevê que no ensino fundamental devem ser tratados de forma transversal e em todos os componentes curriculares temas como sexualidade e gênero, vida social, direitos de idosos e idosas, direitos humanos, diversidade cultural, dentre outros. A questão de gênero, desse modo, deve ser garantida também na comunicação visual, oral e escrita (art. 4) e ações educativas de prevenção da violência doméstica e familiar contra as mulheres devem ser promovidas (art. 5) bem como a difusão da Lei Maria da Penha e dos instrumentos de proteção dos direitos das mulheres. O art. 6 orienta à promoção de programas educacionais que disseminem valores éticos à dignidade da pessoa humana com a perspectiva de gênero além de raça/etnia e, por fim, o art. 8 estabelece que as entidades mantenedoras deverão garantir que as(os) profissionais que atuam na Educação Básica recebam formação continuada em gênero.

**Documento 25** (IV Conferência Municipal de Educação de Teresina – CME/Teresina)

Em novembro de 2013 o CME/Teresina enviou resposta informando que realizaria em

dezembro de 2013, a IV Conferência Municipal de Educação de Teresina com o tema – “Perspectivas Atuais da Educação: ampliação do acesso, permanência e qualidade”, na qual constaria a Mesa-Redonda III – Educação Inclusiva: Educação, Diversidade e Direitos Humanos, com o objetivo de refletir acerca das temáticas da diversidade no contexto escolar com vistas à promoção de uma educação de qualidade voltada para a construção de um meio íntegro para se conviver, no qual se reconheça, valorize e respeite os diferenciais de cada indivíduo. Segundo esse conselho, o evento seria um espaço discursivo e privilegiado para questionamentos e proposições de diretrizes educacionais no Sistema Municipal de Ensino de Teresina, sobretudo para a construção de um novo Plano Decenal de Educação para Teresina, que, então, observaria as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

**Documento 26** (Encontro – CME/Campo Grande)

O ofício enviado por esse conselho menciona a realização de um Encontro (IV Encontro Estadual da União dos Conselhos Municipais de Educação de Mato Grosso do Sul) com o tema “Educação: um direito de todo ser humano” no qual foram proferidas as seguintes palestras: “Educação: um direito de todo ser humano”, “O papel do CME para garantir o direito à educação” e “Educação e direito: a igualdade no contexto das especificidades”, sendo que nessa última ocorreram duas falas intituladas “As deficiências no contexto do direito” e “A diversidade sexual e o gênero no contexto do direito”.

**Documento 27** (Resolução CME nº 116/2013-CME/Goiânia)



O artigo 7 da Resolução que estabelece normas para a autorização de funcionamento das instituições públicas municipais de Goiânia refere-se à inclusão de educandas(os) com necessidades especiais na vida em sociedade, o artigo 9, IV, refere-se ao fortalecimento dos vínculos da família, da solidariedade e da tolerância em que se assenta a vida social, o artigo 24 trata de conteúdos que contemplam as diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro e, ao considerar o projeto político pedagógico, o artigo 33 estabelece que sejam contemplados os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana bem como o respeito à diversidade e especificidades das sujeitas e sujeitos, sem preconceitos de origem, etnia, sexo, idade e quaisquer formas de discriminação.

### **3. Análise dos resultados**

Para realizar a análise dos documentos, optou-se por selecioná-los de acordo com sua *finalidade*, associando esta com a presença ou não de discussões sobre direitos humanos em sua elaboração. É sabido que a ação integrada dos Conselhos, Secretarias, escolas, dentre outras instâncias, leva-os a atuar em diferentes assuntos que abrangem desde a definição do calendário escolar, discussões sobre a formação continuada de suas professoras e professores, elaboração de matriz curricular bem como de conteúdos programáticos, até a reivindicação de melhores condições para o processo de ensino/aprendizagem, só para citar alguns, visando o compartilhamento coletivo de decisões (CURY 2006; ANDRADE, 2010). Isso pode resultar, dentre outras coisas, na elaboração de uma diversidade de documentos, o que pode ser constatado através da descrição dos mesmos, realizada anteriormente. Vê-se que, em relação à natureza deles, encontram-se Portarias, Resoluções, Projetos Políticos e Pedagógicos, Recomendações, Minutas etc, o que implica tanto no tratamento de assuntos

mais amplos, como aqueles contidos em Projetos Políticos e Pedagógicos como de assuntos mais específicos, próprios de Resoluções, Portarias e Recomendações. Além de produzirem sentidos sobre determinadas versões do mundo que servirão de modelos e conduzirão determinadas ações, a elaboração de documentos de diferentes naturezas demonstra o papel ativo dos Conselhos nas orientações de diretrizes e ações operacionais e a necessidade dos mesmos possuírem uma visão de longo prazo que colabore com formulações de Planos de Educação e de Diretrizes e com a busca de normatizações que atendam à complexidade situacional de um país como o Brasil. Nesse caso, os Conselhos e suas(seus) conselheiras(os) agiriam como *guardiões de direitos*, sempre articulados com Secretarias de Educação, Conselhos Tutelares, Ministério Público e outras instâncias de defesa dos direitos, além de seus homólogos municipais e estaduais e o CNE (CURY, 2006).

Além da natureza dos documentos, foi também possível observar, através da leitura de seus conteúdos, a *finalidade* que cada um procurava atingir, isto é, aquilo que, de alguma forma, conferia a cada um deles sua especificidade. Por último e de acordo com essas finalidades, também foi verificado se as mesmas conseguiram acolher questões que versassem sobre direitos humanos e Educação em Direitos Humanos e de que modo tais questões foram introduzidas ali, isto é, se elas eram o foco de discussão do documento ou se eram mencionadas de modo complementar, geralmente associadas à discussão de algum outro assunto. Diante disso, foi possível encontrar quatro categorias de documentos: Categoria 1 - Documentos que não mencionam a temática de direitos humanos e Educação em Direitos Humanos; Categoria 2 - Documentos gerais que mencionam a temática em direitos humanos, mas não as tem como foco principal; Categoria 3 - Documentos destinados a grupos específicos e que mencionam a temática de direitos humanos, sem tê-las como foco principal e Categoria 4 - Documentos destinados especificamente à temática de direitos humanos e Educação em Direitos Humanos tendo-a, portanto, como foco principal. A seguir serão

elencados os documentos que encontram-se dentro de cada categoria para, posteriormente, serem analisados, levando em consideração a relevância dos mesmos para o propósito desse estudo.

Categoria 1 - Documentos que não mencionam a temática de direitos humanos e Educação em Direitos Humanos			
Documento	Conselho Estado/Município	Natureza do documento	Assunto
Doc 5	CEE/Ceará	Resolução nº 438/2012	Educação de Jovens e Adultos
Doc 6	CEE/Ceará	Resolução nº 447/2013	Educação Indígena
Doc 19	CME/Curitiba	Deliberação nº 03/2012	Diretrizes e normas voltadas para atividades escolares
Doc 20	CME/Curitiba	Parecer nº 03/2012	Diretrizes e normas voltadas para atividades escolares
Doc 26	CME/Campo Grande	Encontro	Educação como direito de todo ser humano
Doc 27	CME/Goiânia	Resolução nº 116/2013	Funcionamento de instituições de ensino fundamental

Categoria 2 - Documentos gerais que mencionam a temática em direitos humanos, mas não as tem como foco principal			
Documento	Conselho Estado/Município	Natureza do documento	Assunto
Doc 1	CE/Brasília	Resolução nº 01/2012	Normas para o sistema de ensino
Doc 7	CEE/Espírito Santo	Minuta	Normas para Instituições de Ensino
Doc 16	CME/Curitiba	Publicação em Boletim Eletrônico	Educação Socioambiental
Doc 17	CME/Curitiba	Deliberação nº 02/2012	Normas e Princípios para a Educação Infantil
Doc 18	CME/Curitiba	Parecer nº 02/2012	Normas e Princípios para a Educação Infantil
Doc 21	CME/Curitiba	Indicação nº 01/2012	Projeto político e pedagógico
Doc 22	CME/Curitiba	Recomendação e Carta Manifesto	Copa de 2014
Doc 25	CME/Teresina	Conferência	Perspectivas atuais em Educação

Categoria 3 - Documentos destinados a grupos específicos e que mencionam a temática de direitos humanos, sem tê-las como foco principal			
Documento	Conselho Estado/Município	Natureza do documento	Assunto
Doc 2	CE/Brasília	Recomendação nº 2/2013	Direitos das Mulheres/ Gênero
Doc 4	CEE/Amazonas	Resolução nº 23/2013	Nome social de travestis
Doc 8	CEE/Mato Grosso	Resolução nº 001/2013	Relações Étnico-Raciais e História Afro-Brasileira
Doc 9	CEE/Mato Grosso	Resolução nº 003/2013	Educação do Campo
Doc 12	CEE/Sergipe	Resolução nº 1/2013	Direitos das Mulheres/Gênero
Doc 13	CME/Cuiabá	Lei nº 5.717	Movimento Negro
Doc 14	CME/Cuiabá	Minuta	Educação de Jovens e Adultos para pessoas em situação de privação da liberdade
Doc 24	CME/Porto Velho	Minuta	Gênero

Categoria 4 - Documentos destinados especificamente à temática de direitos humanos e Educação em Direitos Humanos			
Documento	Conselho Estado/Município	Natureza do documento	Assunto
Doc 3	CEE/Acre	Resolução nº 169/2013	Diretrizes Estaduais para a Educação em Direitos Humanos
Doc 10	CEE/Mato Grosso, Paraíba, Sergipe, Espírito Santo, Acre, Rio Grande do Sul, Alagoas e SECADI/MEC	Portaria nº 002/2013	Parâmetros para constituição de Grupo de Trabalho
Doc 11	CEE/Mato Grosso do Sul	Portaria "P"	Constituição de Comissão Especial
Doc 15	CME/Cuiabá	Portaria nº 011/2013	Constituição de Comissão Temporária
Doc 23	CME/Curitiba	Publicação em Boletim Eletrônico	Divulgação das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos

### **3.1 - Categoria 1 – Documentos que não mencionam a temática de direitos humanos e educação em Direitos Humanos**

Ao fazer a categorização desses documentos é possível observar, em primeira instância, o próprio processo de compreensão que os Conselhos tiveram sobre a pertinência dos documentos enviados e sua articulação com a proposta dessa consultoria. Dessa observação, pode-se deduzir que o envio de alguns documentos, como os seis que compõem a Categoria 1 está dissociado daquilo que foi demandado ao se entrar em contato com os mesmos. Deduz-se daí que embora muitos Conselhos tenham afirmado em suas respostas que questões de direitos humanos atravessam a composição e elaboração de quase todas suas ações, muitas delas concretizadas através da escritura desses documentos, ainda assim, é possível constatar que isso nem sempre se comprova quando se tem contato com os mesmos. Isso não significa, no entanto, que a temática não possa ser contemplada por documentos cuja natureza seja aquela apresentada por essa categoria, isto é, por Diretrizes e Normas que destinam-se ao modo de funcionamento das instituições de ensino ou, ainda sobre populações específicas (como é o caso dos documentos 5 e 6). É necessário, contudo, que o tema de direitos humanos seja visibilizado e explicitado em sua produção, de modo que aquelas(es) que se deparam com essas Diretrizes e Normas possam entendê-lo como fazendo parte e compondo o cotidiano no qual tais produções são elaboradas e pensadas, caso contrário, não é possível compreendê-las como textos que possam trazer alguma contribuição para esse assunto em especial. Se, como afirma Cury (2006) a função normativa é aquela que dá distinção a um Conselho, cabendo à(ao) conselheira(o) interpretar a legislação de tal modo que isso a(o) faça agir como uma(um) “intelectual da legislação da educação escolar” já que ela(e) deve fazer estudos e investigações sobre temas que promovam a cidadania, então é

possível constatar que os documentos inscritos nessa Categoria tentam atender o objetivo de legislarem sobre o sistema de ensino de modo a se ter direito à educação proporcionada por ele. Isso é possível de se visualizar porque tais documentos abordam a estruturação das instituições escolares (infraestrutura, equipamentos, bibliotecas, materiais didáticos, formação de profissionais, carga horária, dentre outros) para atenderem pessoas que até então tinham um acesso precário a elas, além daqueles que estabelecem normas para o bom funcionamento do sistema de ensino como um todo, espelhando, por sua vez, a necessidade de que a educação básica pública e gratuita deva estar ao alcance de todas(os). Ainda que isso esteja associado a um direito – o de ter acesso à educação através de sua universalização – não se pode dizer, em hipótese alguma, que a finalidade desses documentos tenha a ver com a Educação em Direitos Humanos, aqui entendida como uma prática que auxilia na formulação de uma consciência do “direito a ter direitos”, como esclarece Fischmann (2009). Como está no próprio texto das Diretrizes, uma Educação voltada para os direitos humanos deve estar comprometida com um ambiente educacional promotor desses direitos, ligando-se ao reconhecimento da necessidade de respeito às diferenças, de práticas democráticas e inclusivas, livres de preconceitos, discriminações, violências, assédios e abusos sexuais e outras formas de violações (BRASIL, 2013, p. 504). De fato, embora o modo de funcionamento dos sistemas de ensino deva ser pensado de modo a garantir que todas(os) a ele tenham acesso isso não necessariamente é sinônimo de que o ambiente no qual esses sistemas se estruturam garanta uma educação emancipatória. Nesse caso, é preciso caminhar muito mais além dessa perspectiva.

### **3.2 - Categoria 2 - Documentos gerais que mencionam a temática em direitos humanos, mas não as tem como foco principal**

Constituindo essa categoria encontram-se oitos documentos dentre os quais Resoluções, Minutas, Publicações Eletrônicas, Deliberações, Pareceres, Indicações, Recomendações além de Conferências. Com relação à sua natureza, é possível determinar que possuem uma finalidade abrangente por discutirem várias questões em um único espaço, o que é próprio da natureza de um Projeto Político e Pedagógico ou de Normas voltadas para os sistemas de ensino. Além disso, alguns deles tratam de questões como o evento da Copa (doc 22) e sobre uma Conferência (doc 25). O que a maioria deles tem em comum é que, por basearem-se em diversos documentos, dentre os quais a Constituição Federal de 1988, a LDBEN e as Diretrizes Curriculares Nacionais, acabam por refletir em seu texto o direito à educação tal como os documentos da Categoria 1, com o acréscimo de que mencionam questões de direitos humanos, direta ou indiretamente. O doc 7, por exemplo, ao abordar as distintas modalidades de ensino e, baseando sua escrita em diversos documentos, contempla em suas concepções político-pedagógicas e princípios norteadores os direitos dos grupos historicamente excluídos. O doc 18, por sua vez, menciona, ainda que de forma indireta, as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos tanto em sua bibliografia como no corpo do texto, ao fazer referência à indicação contida no Plano Nacional de Educação para o caso de se desejar conhecer de modo mais aprofundado o modo como deve ser organizado o espaço da Educação Infantil. Tais documentos, entendidos como produções sociais (SPINK, 2000), refletem a inserção gradativa desse tema na educação brasileira e o quanto aquelas(es) que os elaboraram são influenciadas(os) por ele, incorporando-o a ponto dele atravessar e influenciar a produção discursiva própria desses espaços, resultando, por fim, numa escrita que está intimamente conectada com o tema. Isso é possível de ser

visualizado, por exemplo, na redação do doc 22 que, ao chamar a atenção para o evento da Copa de 2014 de modo a assegurar um Calendário que preserve os direitos de educandas e educandos, o faz baseado na Declaração Universal dos Direitos Humanos. É, pois, interessante observar que a base de sua argumentação se sustenta na questão dos direitos humanos, o que confirma sua incorporação nesses espaços. É justamente a criação de uma prática discursiva que considera os direitos humanos como sustentáculo de suas ações/atos normativos que faz com que essa Categoria se diferencie da anterior, demonstrando que se as(os) sujeitas(os) são constituídas(os) por práticas discursivas e produções de sentidos (SPINK, 2000), então, é necessário que tais produções e práticas abordem tais temas a fim de permitir que essas(es) mesmas(os) sujeitas(os) tenham contato com discursos emancipadores. Contudo, isso ainda não pode ser entendido como uma ação exclusivamente voltada para a promoção da Educação em Direitos Humanos tal como se prevê nas Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, que afirma que na Educação Básica o acesso a esse tipo de conhecimento pode ser realizado através da história, do conhecimento dos processos de evolução das conquistas e das violações dos direitos, de legislações e de pactos e acordos que os garantam (BRASIL, 2013). Isso implica que os documentos elaborados pelos Conselhos devem ser explícitos quanto à aplicação desse conhecimento no cotidiano escolar. Que eles baseiem a elaboração de suas propostas levando em consideração esse tema é um aspecto importante. No entanto, apenas isso não garante que o tema seja levado para dentro das escolas, atingindo aquelas(es) que ali se encontram.



### **3.3 - Categoria 3 - Documentos destinados a grupos específicos e que mencionam a temática de direitos humanos, sem tê-las como foco principal**

Constam nessa categoria oito documentos como Resoluções, Minutas, Portarias e Pareceres que contemplam lutas sociais ensejadas por movimentos que procuram resgatar os direitos de grupos como crianças e adolescentes, relações étnico-raciais, educação escolar indígena, temas de identidades de gênero e diversidade sexual, inclusão de pessoas com deficiência, pessoas em situação de privação da liberdade, educação do campo, etc. Segundo consta no próprio texto das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2013), as últimas décadas têm assistido a um crescente fortalecimento da construção da Educação em Direitos Humanos no país e, portanto, uma série de dispositivos que visam a proteção desses direitos tem sido estabelecida já que a educação deve ser entendida como uma das mediadoras para o acesso ao legado histórico dos direitos humanos bem como para a compreensão de que a cultura dos direitos humanos é um dos alicerces para que transformações sociais ocorram. O CNE, por sua vez, tem abordado a questão dos direitos humanos na educação através de diversos atos normativos que podem ser exemplificados pelas Diretrizes Gerais para a Educação Básica, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, do Ensino Fundamental de nove anos e para o Ensino Médio. Além dessas diretrizes, o CNE aborda a temática dos direitos humanos na educação por meio de normativas específicas voltadas para as modalidades da Educação Escolar Indígena, Educação para Jovens e Adultos em Situação de Privação da Liberdade nos Estabelecimentos Penais, Educação Especial, Educação Escolar Quilombola, Educação Ambiental, Educação de Jovens e Adultos, dentre outras (BRASIL, 2013). Assim, de acordo com esse texto: [...] pode-se afirmar que a relevância da Educação em Direitos Humanos aparece explícita ou implicitamente nos principais documentos que norteiam as políticas e práticas educacionais

(BRASIL, 2013, p. 501), sendo imprescindível para a sua efetivação a adoção dessas diretrizes no combate ao racismo, sexismo, homofobia e outras formas de discriminação. Tratam-se de documentos que, baseados em atos normativos específicos a esses grupos e também em articulação com outros documentos mais abrangentes (tais como a Constituição Federal, tratados internacionais, etc), tentam assegurar e promover seus direitos. Nota-se, assim, que as tentativas de estabelecimento de discussões em direitos humanos também dizem respeito à garantia de direitos de grupos específicos, o que confirma a afirmação de Fleuri (2006; 2012) sobre o aparecimento das identidades socioculturais cada vez com mais força no campo da educação a partir do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas, as políticas afirmativas das minorias étnicas, as propostas de inclusão de pessoas portadoras de necessidades especiais na escola regular, a ampliação dos movimentos de gênero, a valorização das culturas infantis e os movimentos de pessoas idosas. Esses movimentos concretizam-se por meio do reconhecimento da paridade de direitos e se configura numa perspectiva da educação para a alteridade, que abarca os direitos da(o) outra(o). Isso é reforçado pelas Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos que identifica em sua abordagem:

[...] uma forte necessidade capaz de reposicionar os compromissos nacionais com a formação de sujeitos de direitos e de responsabilidades. Ela [a Educação em Direitos Humanos] poderá influenciar na construção e na consolidação da democracia como um processo para o *fortalecimento de comunidades e grupos tradicionalmente excluídos de seus direitos* (BRASIL, 2013, p. 496. Grifos meus).

Gostaria de reforçar que nesses grupos geralmente se encontram aquelas(es) que fogem do ideal hegemônico estipulado socialmente (homem, branco, classe média, ocidental, heterossexual), prova disso são alguns dos grupos contemplados pelos documentos que compõem a Categoria 3: mulheres, transexuais e travestis, índias(os), negras(os), população do campo, pessoas com deficiência, etc. Isso demonstra, então, que a formação de sujeitas e

sujeitos de direitos deve implicar no reconhecimento de suas especificidades (de gênero, raça, etnia, territorialidade, etapa de vida, orientação sexual, opção religiosa, classe social, estilos de vida, etc), como afirma Candau (2012b). Os documentos que compõem essa Categoria tratam de questões de direitos desses grupos específicos na tentativa de se criar uma cultura que defenda as vicissitudes do grupo abordado, preservando-o de vivenciar situações de violências através da criação de programas e projetos que façam parte das atividades escolares e que promovam o respeito às diferenças. O doc 4 exemplifica isso: ao determinar que as escolas do Amazonas incluam o nome social de travestis e transexuais, recomenda também a criação de programas voltados ao combate da homofobia, do preconceito e da discriminação e, ao fazer essa recomendação, o documento produz uma prática discursiva que prevê que os corpos *trans* possam adentrar o espaço escolar sem que sejam tratados na esfera da abjeção; eles passam a ser reconhecidos como corpos que possuem uma existência possível.

É necessário lembrar que as reivindicações desses grupos bem como a recomendação de que os mesmos devem ser contemplados nos currículos, relações cotidianas, gestos, “rituais pedagógicos”, modelos de gestão e avaliação, projetos político-pedagógicos, produção de materiais didático-pedagógicos, formação inicial e continuada de profissionais da educação, etc surgem, na América Latina, desde o final da década de 1990, o que demonstra que a luta pela promoção de direitos e respeito às diferenças na educação é bastante jovem (o PNEDH é de 2006 e o PNDH-3 é de 2010). Os documentos constitutivos da Categoria 3 são fruto do exercício democrático iniciado pós-período de repressão, o que demonstra que eles estão acompanhando o processo de inclusão de grupos historicamente excluídos em seu cotidiano escolar, assim como os documentos que constam no anexo e que já haviam exarado atos normativos destinados a eles em anos precedentes. Ainda que esses grupos já possuam normativas específicas, segundo as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, contemplá-los, na verdade, é um grande desafio e o reconhecimento político das

diferenças consiste numa necessidade urgente no ambiente educacional. Evidentemente os mesmos devem ser contemplados de acordo com alguns dos princípios definidos nas Diretrizes, tais como: dignidade humana, igualdade de direitos, reconhecimento e valorização das diferenças e diversidades. Há, contudo, necessidade de que a inserção desses grupos seja acompanhada, tal como prevê as Diretrizes (BRASIL, 2013) do desenvolvimento de atividades que tragam situações-problemas que envolvam discriminações e preconceitos comuns a eles e suas possíveis resoluções, articulando tais conteúdos com discussões sobre os direitos humanos desses grupos, de forma transversal, interdisciplinar e disciplinar. Isso significa, portanto, que a inserção de discussões que envolvam esses grupos deve ser acompanhada, claramente, de uma pauta que problematize os direitos humanos dos mesmos.

#### **3.4. Categoria 4 - Documentos destinados especificamente à temática de direitos humanos e Educação em Direitos Humanos**

Apenas cinco documentos compõem a Categoria 4, constituída de Resoluções e Diretrizes bem como da criação de Comissões e Grupos de Trabalhos que têm como foco a temática da Educação em Direitos Humanos. O doc 3, elaborado pelo CEE do Acre, ao estabelecer Diretrizes Estaduais para a Educação em Direitos Humanos menciona as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, tomando seus princípios como norteadores da construção de seu texto. Em sua Resolução o combate ao preconceito é colocado como eixo norteador bem como as práticas de violências advindas dele. Ele procura, através de diferentes temas (educação sexual, educação ambiental, combate ao consumo de drogas e dependência química, uso de tecnologias de comunicação, religião e liberdade de crença, violência no cotidiano escolar) fomentar um diálogo que promova uma

cultura dialógica entre as sujeitas e sujeitos que ali se encontram. Além disso, recomenda o estudo de diferentes documentos que abordam a questão de direitos humanos de modo mais geral – como a Declaração Universal dos Direitos Humanos – e também, de forma mais específica, como o estudo da Lei Maria da Penha e do Programa Juventude Viva, que combate o genocídio de jovens negros. A Resolução fomenta também a ação integrada de instituições que cuidam dos direitos humanos com os sistemas de ensino, com o intuito de aprofundar o debate sobre tais temas. O documento prevê que os direitos dos grupos sociais excluídos sejam conhecidos e que ações e discussões em direitos humanos sejam estabelecidas.

Os documentos 10 (CEE/Mato Grosso, Paraíba, Sergipe, Espírito Santo, Acre, Rio Grande do Sul, Alagoas e SECADI/MEC), 11 (CEE/Mato Grosso do Sul) e 15 (CEE/Cuiabá) informam a criação de comissões especiais ou grupos de trabalho com o propósito de promover estudos com vistas à implementação das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. O doc 10 informa a construção de Parâmetros para a constituição de um Grupo de Trabalho para promover estudos sobre a implementação das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Nele, é possível vislumbrar a preocupação com a criação de uma Comissão de Direitos Humanos que permita a articulação entre os estados a fim de que as distâncias possam ser encurtadas e decisões sejam tomadas. É necessário informar que, embora esse documento tenha sido enviado pelo CEE do Mato Grosso, o mesmo tem em sua comissão membros de conselhos estaduais distintos, tais como Paraíba, Sergipe, Espírito Santo, Acre, Rio Grande do Sul e Alagoas e SECADI, sendo gerado justamente em Fórum que articula todos os conselhos estaduais de educação (Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação). Nesse documento aponta-se para a centralização do processo articulatório e decisório que permita não apenas a integralidade das ações, como também um tratamento transdisciplinar envolvendo-as, com a finalidade de se desmontar paradigmas hegemônicos. Em sua composição a Portaria informa que conta com o sistema de

garantia de direitos (Ministério Público, Poder Judiciário, Representações Estaduais de Associações de Conselhos Tutelares), conselhos setoriais (Conselho Estadual do Direito da Criança e do Adolescente, Conselho Estadual de Assistência Social, Conselho Estadual de Saúde, Conselho Estadual de Educação) e políticas setoriais (Secretarias Estaduais da Saúde, Assistência Social, Educação, Direitos Humanos, etc). Dentre seus principais objetivos encontram-se a necessidade de articulação entre Estado e sociedade na elaboração de ações e programas de intervenção social; desenvolvimento de estratégias de temas de direitos humanos nos meios de comunicação; atendimento às cidadãs e cidadãos que desconhecem seus direitos; articulação com os sistemas de garantia de direitos, conselhos setoriais e políticas setoriais e promoção de ações que assegurem a educação em direitos humanos a todos os segmentos sociais. Tem como eixos norteadores: 1) o desenvolvimento em direitos humanos e participação social a fim de assegurar a participação do controle social nas políticas públicas em direitos humanos, considerando as diretrizes e objetivos do Plano Nacional em Direitos Humanos (PNDH-3); 2) a universalização dos direitos em contextos de desigualdades; 3) a segurança pública, o acesso à justiça e o combate à violência e 4) a educação e cultura em direitos humanos. Os documentos 10 e 15, por sua vez, também estabelecem a constituição de comissões com a incumbência de estudar e apresentar proposta de normas para a educação em direitos humanos nas escolas pertencentes aos seus sistemas de ensino.

Com relação à articulação entre os conselhos de educação e os direitos humanos, os primeiros são vistos como instâncias representativas e colegiadas que propiciam o exercício do poder da população, sendo convocados para estabelecer relações tanto como os sistemas de ensino como também com os demais conselhos de direitos, tecendo redes abrangentes de gestão e monitoramento das diversas políticas que se unificam em torno da integralização dos direitos humanos (BRASIL, 2009) e essa articulação pode ser vislumbrada na composição dos

diferentes membros que compõem o Grupo de Trabalho mencionado no doc 10, que abrangem membros de diversos conselhos além de membros da SECADI. Os CE são compreendidos como espaços políticos importantes para impulsionar discussões e alimentar mudanças nas relações de poder que tolhem a afirmação dos direitos humanos, devendo ser pensados como redes de solidariedade e associação, local de exercício dos direitos humanos e isso se expressa na própria composição desse grupo de trabalho. Assim, o projeto político-institucional dos CE deve orientar-se para favorecer uma cultura de conversação visando à formação de sujeitas e sujeitos éticas(os) e reflexivas(os). Eles são espaços privilegiados para a emancipação de uma cidadania ativa e, para tanto, devem fazer frente a dois principais desafios: o primeiro diz respeito à contextualização cultural, política, técnica, jurídica e social dessa figura do direito contemporâneo que permita articular, territorialmente e de forma integrada ações e interesses muitas vezes discrepantes em torno dos direitos humanos integrados e o segundo desafio relaciona-se à ideia de construir uma noção de rede associativa de conselhos de direitos que favoreça a conexão dos conselhos em vários níveis. Segundo esse texto (BRASIL, 2009), o desafio principal, contudo, está em superar resistências particularistas provenientes de interesses pessoais, corporativos e organizacionais que comprometem os princípios democráticos. A ideia dos CE como rede de interação implica em superar a visão da instituição como unidade atômica e separada para pensar em fios que unem as sujeitas e sujeitos sociais e agentes organizacionais dentro de cada conselho e na relação deste com o Estado e a comunidade. Essas redes são fundadas a partir de interesses tanto corporativos como comunitários, o que evidencia um jogo complexo de percepções nos processos de reconhecimento e deliberação. Diferentemente das organizações formais que funcionam a partir de lugares hierarquizados e regras rígidas como a administração estatal, por exemplo, os CE tendem a conhecer uma movimentação ampla de poderes, refletindo essa característica das redes sociais que são abertas às inúmeras possibilidades de negociação. Os

valores dessas redes não são dados apenas pela regra burocrática (definição dos papéis das/as conselheiras/os, secretária/o, normas de funcionamento, etc) e pelo direito regulamentado que sanciona sua existência legal, mas também por expectativas de solidariedade. Para que o conjunto de conselhos funcione como rede é preciso que sejam criados mecanismos formais e informais de participação e deliberação nos planos local, municipal, estadual e federal e que se elejam mecanismos de monitoramento de modo a integralizar as ações entre todas as esferas. Diz o texto:

Pensar o conselho como rede associativa permite romper com a visão tradicional dos conselhos como unidades separadas, como estruturas corporativistas associadas e submetidas, sejam ao poder estatal e à rigidez burocrática, seja aos interesses individualistas, utilitaristas e mercadológicos (BRASIL, 2009, p. 52).

O CE deve ser pensado, ainda, como redes interativas voltadas para a associação e a ressignificação de interesses presentes nas fronteiras da comunidade, do Estado e da política. A partir disso é possível pensar numa série de pactos intersubjetivos em que toda a comunidade seja envolvida para legitimar a organização da opinião pública e da esfera pública participativa. Os CE devem agir como redes no interior dos sistemas de ensino e dos demais conselhos de direitos, o que lhes confere maior flexibilidade na articulação dos interesses da sociedade civil e do Estado, alargando a capacidade da esfera pública de integrar as distintas lógicas de interesses – civis, políticos, administrativos e econômicos – sem se fragmentar ou mesmo ser cooptada por interesses particularistas e corporativistas (BRASIL, 2009). Prevendo uma perspectiva transdisciplinar, o doc 10 procura assegurar, por meio de seus objetivos, que importantes ações sejam efetivadas no que tange às questões de direitos humanos e Educação em Direitos Humanos, convocando a participação de diversos atores sociais como o Estado, a sociedade através de diferentes estratégias e modos de inserção como a elaboração de ações e programas; visibilidade em meios de comunicação; garantia de



direitos por meio de arcabouço legal; articulação entre sistemas de garantia de direitos com conselhos e políticas setoriais e ações que assegurem educação em direitos humanos. Cada uma dessas estratégias delimitam os campos de atuação nos quais fica explicitado que a Educação de Direitos Humanos deve permear diferentes esferas, com o objetivo de empoderar aquelas(es) que não têm acesso à questões de direitos humanos, ampliando seu acesso a ela ou, ainda, conscientizando e levando o tema para que todas(os) possam conhecê-lo.

Finalmente e para encerrar essa análise, trago o doc 23 que trata de uma publicação em boletim eletrônico do próprio Conselho (CME/Curitiba) com o intuito de divulgar as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. A iniciativa desse Conselho em divulgar as Diretrizes lançadas pelo CNE tem grande importância se for levado em consideração que as mesmas são divulgadas apenas no site do CNE. Ao fazer isso esse Conselho contribui para a ampliação de sua divulgação em seu município permitindo que os diferentes atores que compõem o sistema de ensino dessa região possam ter conhecimento desse documento. Socializar o conhecimento, nesse caso, é o primeiro passo para que se tenha a ideia de que ações para a Educação em Direitos Humanos devem compor as preocupações cotidianas desses sistemas.

#### 4. Conselhos que fazem referência às Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos

<b>Categoria</b>	<b>Documento</b>	<b>Conselho Estado/Município</b>	<b>Natureza do documento</b>	<b>Assunto</b>
Categoria 4	Doc 3	CEE/Acre	Resolução nº 169/2013	Diretrizes Estaduais para a Educação em Direitos Humanos
Categoria 4	Doc 10	CEE/Mato Grosso, Paraíba, Sergipe, Espírito Santo, Acre, Rio Grande do Sul, Alagoas e SECADI/MEC	Portaria nº 002/2013	Parâmetros para constituição de Grupo de Trabalho para estudar o tema
Categoria 2	Doc 18	CME/Curitiba	Parecer nº 02/2012	Normas e Princípios para a Educação Infantil
Categoria 4	Doc 23	CME/Curitiba	Publicação em Boletim Eletrônico	Divulgação das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos

Uma vez delimitados os quatro documentos que fazem menção às Diretrizes para a Educação em Direitos Humanos, resta agora tentar compreender o impacto das diretrizes em seus textos. Assim, foram selecionados documentos de duas Categorias (Categoria 2: 1 documento e Categoria 4: 3 documentos). A finalidade dessas categorias, como dito anteriormente, procurava apontar para o fato dos documentos abordarem ou não questões de direitos humanos e, em caso afirmativo, se isso era feito de modo direto ou indireto. É possível constatar que esses documentos possuem diferentes naturezas, o que os faz atingirem finalidades também diferenciadas. Assim, o doc 18 menciona as Diretrizes no contexto de normas mais amplas (Normas e Princípios para a Educação Infantil) e, como foi falado anteriormente, ele reflete muito mais a incorporação de uma prática discursiva que se conecta com questões de direitos humanos do que propõe, efetivamente, uma ação a ser realizada para a Educação em Direitos Humanos que atinja o cotidiano das escolas e produza novas

consciências sobre os direitos. Na mesma medida, o doc 23 tem como objetivo divulgar as Diretrizes, o que não deixa de ser importante, mas o propósito dessa consultoria implica em conhecer ações que tenham sido, de fato, atingidas e realizadas a partir delas. Sobram, assim, dois documentos, estes sim apontando uma resposta para o presente estudo: o doc 3, enviado pelo Conselho Estadual de Educação do Acre e o doc 10, resultante de uma articulação entre diferentes Conselhos Estaduais (Mato Grosso, Paraíba, Sergipe, Espírito Santo, Acre, Rio Grande do Sul e Alagoas) e SECADI/MEC. O doc 3, ao estabelecer Diretrizes Estaduais para a Educação em Direitos Humanos e o doc 10, ao constituir um Grupo de Trabalho para estudar e implementar a Educação em Direitos Humanos, explicitando uma articulação que pretende ser dialógica e ampliando, para tanto, as fronteiras de comunicação entre diferentes parcerias, demonstram que as Diretrizes foram incorporadas não apenas como referência para elaborar seus documentos, como também para impulsionar novos modos de olhar e fazer a Educação em Direitos Humanos. Isso torna esses dois documentos e os respectivos conselhos envolvidos em sua elaboração exemplos daquilo que se pretende atingir quando um documento é implementado nacionalmente, ou seja, eles se propõem a investigar tal documento e, uma vez atingido esse objetivo, passam a criar condições para que o mesmo possa atingir o maior número possível de pessoas que dele possam vir a se beneficiar. Desse modo, diante das duas perguntas formuladas no texto do Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação (BRASIL, 2009) - É possível que os conselhos de educação contribuam para a definição de diretrizes que orientem o sistema de ensino associando qualidade da educação escolar, qualidade de vida e direitos humanos? Se sim, como? – pode-se dizer que os dois documentos enviados por esses Conselhos permitem que se tenha uma perspectiva de se vislumbrar uma resposta a elas a partir de agora.

## 5. Reflexões finais

Como conclusão desse trabalho, é possível constatar que a Educação em Direitos Humanos é um movimento que se organiza no Brasil a partir de desdobramentos nacionais de documentos internacionais sobre a temática. As Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, nesse sentido, não são uma peça inaugural sobre o tema, mas um desaguadouro normativo de muitas iniciativas realizadas por movimentos sociais, pelo Estado brasileiro e, em particular por redes de ensino e escolas isoladas e os documentos enviados para essa consultoria refletem essa dinâmica seja porque incorporaram questões de direitos humanos quando da formulação de seus textos e proposições, seja porque, ainda que em número bem menor, utilizam as Diretrizes como referência ou, ainda, partem de seus pressupostos para articularem e desenvolverem ações. Nota-se, portanto, que o número de conselhos que propuseram alguma ação baseada nas Diretrizes é, ainda, bastante insuficiente. Uma hipótese para a existência desse número tão limitado de ações/atos normativos pode ser a do pouco tempo de divulgação das Diretrizes e a realização da consultoria (um pouco mais de um ano). Outro fator que pode ser apontado é o fato de que a divulgação das Diretrizes se deu apenas através do site do CNE o que implica em contar que os Conselhos o acessem continuamente para acompanharem o que está acontecendo. Ainda que isso, de fato, deva fazer parte do cotidiano desses Conselhos, há que se pensar em outras formas de divulgação que garantam que todos eles tenham acesso à informação veiculada ali. Como recomendação à garantia de tal divulgação, coloco como possibilidade o envio para o endereço eletrônico das(os) responsáveis por gerir esse tipo de informação dentro de cada conselho. Além disso, outras ações precisam ser pensadas na tentativa de se tentar garantir uma maior articulação

entre os diferentes conselhos. O doc 10 demonstra que sua elaboração é fruto do Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação, o que implica em apontar para a importância desse tipo de encontro que tem por objetivo agregar essas instâncias, permitindo-lhes potencializar a extensão de suas ações, criando diálogos que encurtam as distâncias entre elas.

Como foi observado, esta consultoria permitiu reforçar junto aos conselhos a importância deles acolherem e orientarem suas ações tendo em vista a Educação em Direitos Humanos e, em muitas de suas respostas, está a promessa de que eles pretendem iniciar estudos para a implementação das Diretrizes. Desse modo, outra recomendação a ser feita é que essa consultoria tenha continuidade e que levem em consideração, a partir daí, o posicionamento dos conselhos frente ao tema, isto é, se eles desenvolveram alguma ação/ato normativo após ela. Talvez no edital de elaboração da mesma deva ser explicitado que a(o) consultora(r) irá informar os conselhos que novas investigações serão realizadas, de modo a mostrar que não se trata de uma ação pontual, mas de algo processual e que merece a atenção de todos eles. Além disso, e para finalizar, pode ser adequado indicar na formulação do edital que a(o) consultora(r) deverá encaminhar para o endereço eletrônico dos Conselhos o resultado da consultoria, encaminhando em anexo o produto gerado. Isso não só garante que essas instâncias estejam cientes daquilo que está sendo produzido em termos de conhecimento sobre suas ações, como também pode ser uma forma de garantir que as mesmas percebam a necessidade de voltar-se para esse assunto. Essa ação pode também gerar movimentações que impliquem em maior disponibilidade de comunicação entre os Conselhos (Estaduais, Municipais e o CNE), abrindo caminho para a construção de conexão entre eles. Contudo, outras estratégias de comunicação e conexão devem ser pensadas para que isso seja, de fato, concretizado.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Edson Francisco. Instâncias de participação na gestão do sistema municipal de ensino: possibilidades e perplexidades no processo de democratização. **Educar**, Curitiba, n. 37, p. 203-308, 2010.

BENEVIDES, Maria Victoria. Direitos Humanos: desafios para o século XXI. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy; DIAS, Adelaide Alves; FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra; FEITOSA, Maria Luíza Pereira de Alencar; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007, p. 335-350.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Subsecretaria de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos. **Conselhos de Educação e Direitos Humanos: diálogos da contemporaneidade**. Brasília, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. In: \_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013, p. 494-510.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, interculturalidade e Educação em Direitos Humanos. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, 2012.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 715-726, 2012.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; SCAVINO, Susana Beatriz. Educação em Direitos Humanos e formação de educadores. **Educação**, Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 59-66, 2013.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Conselhos de Educação: fundamentos e funções. **RBPAE**, v. 22, n. 1, p. 41-67, 2006.

FISCHMANN, Roseli. Documento: Constituição brasileira, direitos humanos e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro v. 14, n. 40, 2009.

FLEURI, Reinaldo Matias. Políticas da diferença: para além dos estereótipos na prática educacional. **Educação e Sociedade**, Campinas, n. 95, v. 27, p.495-520, 2006.

\_\_\_\_\_. Apresentação: Educação Intercultural: decolonizar o poder e o saber, o ser e o viver. **Visão Global**, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 7-22, 2012.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira de; CARVALHO, Flávia Roberta Corrêa de. Conselhos municipais de educação e qualificação da educação básica. **RBPAE**, v. 24, n. 3, p. 497-516, 2008.

MENDONÇA, Erasto Fortes. Educação em Direitos Humanos: políticas e desafios. **Retratos da Escola/Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce)**, v. 7, n. 13, p. 255-262, 2013.

RAMOS, Aura Helena; FRANGELLA, Rita de Cássia Prazeres. Currículo de Educação em Direitos Humanos: sentidos em embates/articulações. **Educação**, Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 14-20, 2013.

SPINK. Mary Jane (Org). **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas**. São Paulo: Cortez, 2000.

## ANEXOS

I. Conselhos Estaduais de Educação<sup>18</sup>

Alagoas	<p>1) Parecer nº115/2010: Solicita inclusão do nome social das travestis e transexuais em documentos escolares.</p> <p>2) Resolução CEB/CEE/AL nº82/2010: Estabelece Normas complementares para a Educação das Relações Étnico-raciais e a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Afro-Alagoana, Africana e Indígena nos currículos escolares das instituições, públicas e privadas, integrantes do Sistema Estadual de Ensino.</p>
Ceará	<p>1) Resolução 416/2006: referente à educação afro-brasileira.</p> <p>2) Resolução 436/2012: referente à educação especial (publicada no Diário Oficial do Estado do Ceará em 26/03/2012).</p> <p>3) Resolução 437/2012: materializa o direito ao uso do nome social na educação básica e superior no Estado do Ceará (publicada no DOECE em 03/05/2012).</p>
Goiás	<p>1) Resolução CEE/CP nº 07/2006: estabelece normas e parâmetros para a Educação Inclusiva e Educação Especial.</p> <p>2) Resolução CEE/CP nº 03/2009: estabelece normas complementares às Diretrizes Nacionais Curriculares sobre a educação para as relações étnico-raciais e sobre o ensino dos conteúdos de história e cultura afro-brasileira e indígena, nas diferentes disciplinas da educação básica.</p> <p>3) Resolução CEE/CP nº 04/2009: fixa normas para a gestão democrática nas unidades escolares da educação básica.</p> <p>4) Resolução CEE/CP nº 05/2009: dispõe sobre a inclusão do nome social de travestis e transexuais nos registros escolares.</p>
Mato Grosso	<p>1) Resolução nº 201/2004 CEE/MT: fixa normas estaduais para a estrutura, funcionamento e organização das escolas indígenas no sistema estadual de ensino.</p> <p>2) Resolução nº 002/2012: dispõe sobre normas para a oferta, no sistema estadual de ensino, da educação para pessoas privadas de liberdade nos estabelecimentos penais (publicada no Diário Oficial em 13/03/2012).</p>
Pará	<p>Menciona no ofício enviado como resposta (Ofício nº 2260/2013) a Resolução 001/2010 CEE/PA que orienta as instituições de ensino a contemplar em suas Propostas Pedagógicas os princípios políticos dos</p>

<sup>18</sup> Não foram considerados documentos que não tenham sido elaborados pelos próprios conselhos.



	<p>direitos e deveres da cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática bem como incluir conteúdos que tratem dos direitos das crianças e adolescentes elencados nas Diretrizes Curriculares Nacionais.</p>
Rondônia	<p>Menciona no ofício enviado como resposta (Ofício nº 795/2013) a homologação de algumas Resoluções, dentre elas:</p> <p>1) Resolução nº 108/2003: estabelece normas para a definição de conteúdos curriculares e para a habilitação e admissão de docentes da Educação Religiosa nas instituições escolares do sistema estadual de ensino.</p> <p>2) Resolução nº 149/2005: fixa normas para o recebimento de alunas(os) oriundos de cursos com orientação didática diversa nas instituições de ensino e cursos de Educação Básica do sistema estadual de ensino.</p> <p>3) Resolução nº 552/2009: fixa diretrizes e normas complementares para atendimento à demanda escolar nas etapas e modalidades da Educação Básica aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais no sistema estadual de ensino.</p> <p>4) Resolução nº 651/2009: estabelece normas para a operacionalização do processo de reclassificação em alunos que apresentam altas habilidades/superdotação.</p> <p>5) Resolução nº 652/2009: estabelece normas complementares para a inclusão obrigatória do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos das instituições de ensino públicas e privadas do sistema estadual de ensino que ofertam a Educação Básica em todas as etapas e modalidades de ensino.</p> <p>6) Resolução nº 765/2010: estabelece normas para a organização e oferta da Educação Escolar Indígena no sistema estadual de ensino.</p> <p>7) Resolução nº 827/2010: regulamenta a oferta da Educação de Jovens e Adultos no sistema estadual de ensino.</p> <p>8) Resolução nº 960/2011: fixa diretrizes e normas complementares para o atendimento educacional nas etapas e modalidades da Educação Básica aos adolescentes e jovens que cumprem medidas socioeducativas no estado de Rondônia.</p> <p>9) Resolução nº 958/2011: fixa normas para a oferta de Educação Básica nas escolas do campo pertencentes ao sistema estadual de ensino.</p> <p>10) Resolução nº 959/2011: fixa diretrizes e normas complementares para o atendimento educacional, nas etapas e modalidades da Educação Básica, aos jovens e adultos privados de liberdade em estabelecimentos penais do sistema prisional do estado de Rondônia.</p>
São Paulo	<p>1) Parecer CEE nº 294/2007 : Escola Superior da Procuradoria Geral do</p>

	<p>Estado de São Paulo. Aprovação do Curso de Pós-Graduação <i>lato sensu</i>, Especialização em Direitos Humanos.</p> <p>2) Deliberação CEE nº 77/2008: estabelece orientações para a organização e distribuição dos componentes do ensino fundamental e médio do sistema de ensino do Estado de São Paulo.</p> <p>3) Parecer CEE nº 109/2009: Escola Superior do Ministério Público de São Paulo. Aprovação do Curso de Especialização em Direitos Humanos, Segurança Pública e Tráficos de Seres Humanos.</p> <p>4) Parecer CEE nº 432/2010: Academia de Polícia Dr. Coriolano Nogueira Cobra. Aprovação do Curso de Especialização em Direitos Humanos e Segurança Pública.</p> <p>5) Deliberação CEE nº 112/2012 : estabelece normas para a formação de docentes em nível de especialização, para o desenvolvimento de atividades com pessoas com necessidades especiais, no sistema de Ensino do Estado de São Paulo (Publicado no DOE em 10/02/2012 - Seção I - Páginas 17/18).</p> <p>6) Portaria CEE-GP-55 que designa algumas conselheiras e conselheiros para integrarem uma Comissão Especial com a finalidade de promover uma análise das diferentes medidas de inclusão social que tem sido adotadas em relação ao Ensino Superior no Brasil, tendo em vista acompanhar as discussões e responder às dúvidas e questionamentos das instituições de ensino superior (Publicada no D.O. em 1/03/2013, voltada para o Ensino Superior).</p>
--	--

## II. Conselhos Municipais de Educação

Belo Horizonte	<p>1) Parecer CME/BH nº 060/2004: institui Diretrizes para a Educação Inclusiva de Pessoas com Deficiência e Condutas Típicas.</p> <p>2) Parecer CME/BH 083/2004: institui Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.</p> <p>3) Resolução CME/BH nº 003/2004: institui Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.</p> <p>4) Parecer CME/BH nº 052/2008: trata da Inclusão do nome social de travestis e transexuais nos registros escolares das Escolas da Rede Municipal de Belo Horizonte.</p> <p>5) Resolução CME/BH nº 002/2008: dispõe sobre os parâmetros para a Inclusão do Nome Social de Travestis e Transexuais nos Registros Escolares das Escolas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte – RME/BH.</p> <p>6) Parecer CME/BH nº 150/2011: institui Princípios orientadores para a construção de “Regimento Escolar” para as Instituições de Educação integrantes do Sistema Municipal de Ensino de Belo Horizonte.</p> <p>7) Parecer CME/BH nº 199/2011, de análise e Manifestação sobre o “Documento referência para subsidiar a elaboração do Regimento Escolar das escolas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte.</p> <p>8) Resolução CME/BH nº 001/2011: estabelece diretrizes para a elaboração de Regimento Escolar para as instituições de educação integrantes do Sistema Municipal de Ensino de Belo Horizonte. Anexo da Resolução.</p>
Campo Grande	<p>1) Menciona no ofício enviado como resposta (Ofício nº 279) parceria com a Coordenação Estadual da União dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME/MS) no IV Encontro Nacional da União dos Conselhos Municipais de Educação de Mato Grosso do Sul tendo como prioridade os temas “Educação: o direito de todo ser humano”, “O papel do CME para garantir o direito à educação” e “Educação e Direito: a igualdade no contexto das especificidades”.</p>
São Paulo	<p>1) Aprovação da Indicação CME nº 11/2008 publicada no Diário Oficial da Cidade – Assunto: Declaração Universal de Direitos Humanos.</p> <p>2) Aprovação da Indicação CME nº 12/2008 – Assunto: O AI-5 faz 40 anos.</p> <p>3) Debate sobre Direitos Humanos com o Dr. José Gregori, ex-ministro da Justiça e Secretário Nacional dos Direitos Humanos em 11/03/2011.</p> <p>4) Debate sobre Direitos Humanos e a Pessoa Deficiente com o Dr. Julio Botelho, Promotor de Justiça em 17/03/2011.</p>

Curitiba	1) Texto publicado no Informativo III de dezembro de 2011 <sup>19</sup> , de autoria de Berenice Valenzuela de Figueiredo Neves, presidente do CME intitulado “A defesa dos direitos humanos como princípio norteador da atuação do conselho Municipal de Educação de Curitiba - CME”.
Porto Alegre	<p>Menciona em ofício enviado como resposta:</p> <p>1) Resolução 005/2002-CME/PoA: fixa normas para credenciamento, autorização e supervisão das instituições de ensino da Educação Básica ofertados e regula procedimentos correlatos no âmbito do sistema municipal de ensino de Porto Alegre.</p> <p>2) Lei nº 8.423 (de 20/10/99) que institui na rede municipal de ensino público o conteúdo de educação antirracista e antidiscriminatória.</p> <p>3) Lei nº 8.465 (de 20/01/2000): institui no currículo escolar do ensino fundamental e médio das escolas o ensino de direitos humanos.</p>

<sup>19</sup> Disponível em: <http://www.cmecuritiba.blogspot.com.br/2011/12/defesa-dos-direitos-humanos-como.html>. Acessado em 09 de janeiro de 2014.