



Universidade de Brasília - UnB

Instituto de Psicologia

Curso de Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos,  
no contexto da Diversidade Cultural

ANDREIA PEREIRA DE SOUZA GONÇALVES

A EDUCAÇÃO EM E PARA OS DIREITOS HUMANOS NA  
PERSPECTIVA DA CIDADANIA: Estudo de caso de uma  
Escola Classe da Rede Pública de Ensino do DF

Brasília/DF

2015

ANDREIA PEREIRA DE SOUZA GONÇALVES

A EDUCAÇÃO EM E PARA OS DIREITOS HUMANOS NA  
PERSPECTIVA DA CIDADANIA: Estudo de caso de uma  
Escola Classe da Rede Pública de Ensino do DF

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à  
Universidade de Brasília (UnB), como requisito  
para obtenção do grau de Especialista em  
Educação em e para os Direitos Humanos no  
contexto da Diversidade Cultural.

Professora Orientadora: Dra. Maria Salete Kern Machado

Brasília/DF

2015

**ANDREIA PEREIRA DE SOUZA GONÇALVES**

**A EDUCAÇÃO EM E PARA OS DIREITOS HUMANOS NA  
PERSPECTIVA DA CIDADANIA: Estudo de caso de uma  
Escola Classe da Rede Pública de Ensino do DF**

A Comissão Examinadora, abaixo identificada, aprova o Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos, no contexto da Diversidade Cultural do (a) aluno (a)

**ANDREIA PEREIRA DE SOUZA GONÇALVES**

---

Dra. Maria Salete Kern Machado

---

Examinador/a: Doutoranda Sabrina Steinke

Brasília, 14 de novembro de 2015.

## RESUMO

O presente trabalho abordou “A Educação em e para os Direitos Humanos na Perspectiva da Cidadania: Estudo de Caso de uma Escola Classe da Rede Pública de Ensino do DF”. O objetivo do mesmo foi o de investigar como a escola se organizou para contemplar em seu planejamento pedagógico as ações que viabilizem a Educação em e para Direitos Humanos por meio do Eixo Transversal Cidadania do Currículo em Movimento da Educação Básica do DF. Os dados foram construídos a partir de uma entrevista com um roteiro único de perguntas, para equipe gestora e pedagógica da escola e, foram submetidas a um procedimento de análise temática descritiva e interpretativa. Os resultados indicaram que a equipe gestora e pedagógica, no que se refere ao atual Currículo do DF, não se apropriaram efetivamente da fundamentação dos eixos transversais que constituem o documento, justificando que o mesmo foi adotado recentemente, como proposta de orientação curricular e de organização pedagógica da escola. Conclui-se que há a necessidade de maiores esclarecimentos e aprofundamento do Currículo por parte da escola para que as ações sejam mais efetivas no que se refere a Educação em e para os Direitos Humanos e para a Cidadania. Destacou-se importância de realizar uma formação referente aos pressupostos teóricos que embasam o documento a ser oferecidos aos profissionais de educação e demais segmentos da comunidade escolar para esclarecer e ressignificar o modelo de educação visando a formação integral para os estudantes na perspectiva da Cidadania com uma postura educativa reflexiva, crítica de sua atuação na sociedade.

Palavras-chave: Educação. Direitos Humanos. Cidadania. Currículo. Formação.

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	5
1.1 Contextualização .....	6
1.2 Formulação do Problema.....	7
1.3 Objetivo Geral.....	7
1.4 Objetivos Específicos .....	7
1.5 Justificativa.....	8
<b>2 A EDUCAÇÃO E O SISTEMA CURRICULAR DE ENSINO NO BRASIL</b> .....	10
2.1 Breve Contexto Histórico do Currículo .....	10
2.2 O Currículo: O que é? .....	12
2.3 Como é a Estrutura do Currículo em Movimento da Educação Básica do Distrito Federal?.....	14
<b>3 EDUCAÇÃO EM PARA OS DIREITOS HUMANOS COM ÊNFASE EM CIDADANIA</b> .....	18
3.1 Contextualização Histórica .....	18
3.2 Direitos Humanos no Brasil: Evolução Histórica.....	21
3.3 Educação em e para os Direitos Humanos na Perspectiva da Cidadania .....	23
3.3.1 Eixo Transversal Cidadania e Direitos Humanos no Currículo em Movimento do DF e suas indicações.....	24
<b>4 MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA</b> .....	27
4.1 Contexto da Intervenção .....	27
4.2 Sujeitos da Pesquisa .....	29
4.3 Procedimentos de coleta e de análise de dados .....	29
<b>5 RESULTADO DAS DISCUSSÕES</b> .....	32
<b>6 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES</b> .....	42
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	44
<b>ANEXOS</b> .....	46

## INTRODUÇÃO

A construção de um currículo que sirva de referência para a educação básica no DF requisitou uma atenção mais cuidadosa de muitos estudiosos e especialistas que em suas pesquisas evidenciaram que a prática de ensinar os conteúdos e objetivos como requisitos básicos para obter o conhecimento escolar sistematizado e se tornar um sujeito pleno e ativo em sociedade não oferecia uma formação integral no âmbito crítico reflexivo de sua constituição de um ser participativo e integrante de uma sociedade em pleno desenvolvimento.

Compreendendo essa situação, os acontecimentos histórico-políticos-sociais que ao longo das décadas foram acontecendo convergiram em prol de uma reestruturação curricular no DF privilegiando o acesso ao conhecimento como direito básico do ser humano com eixos transversais que tratam assuntos sobre direitos humanos, cidadania, diversidade, sustentabilidade, inclusão, educação do campo dentre outros que devem ser introduzidos, aprofundados e debatidos na escola sendo ela, o espaço acessível a todos visto como sua função principal ser essa.

Nessa perspectiva, a pessoa (criança, adolescente, adulto) precisa atender às demandas da sociedade e se sentir pertencente à ela, e, para que tenha o acesso à informação e aos conhecimentos necessários, sendo capaz de dissolver as dificuldades que enfrenta na sociedade em que faz parte. É importante que esta seja considerada como um sujeito global em formação e não apenas no aspecto formativo/cognitivo.

Segundo Silva (2010), a educação básica no Brasil – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio – tende a possibilitar às pessoas condições

para empoderar-se de referenciais básicos dos conhecimentos que contribuem para a inserção delas na sociedade.

### 1.1 Contextualização

Considerando o contexto de construção do Currículo Base da Educação Básica Brasileira e, os fatos histórico-sociais de exclusão, marginalização e segregação que precederam e se arrastaram por décadas, o DF fez uma nova caracterização do Currículo da Educação Básica (nível local), com o objetivo de dar visibilidade às reflexões e temas que permitem conceber uma formação sócio crítica e plena do sujeito, sem deixar de lado o conhecimento que está inserido no processo de ensino e aprendizagem de conteúdos sistêmicos como princípio da educação escolar.

Os temas são entendidos como eixos que estruturam a proposta do Currículo em Movimento da Educação Básica do DF que atuarão em caráter transversal com os conteúdos e objetivos da grade curricular oficial ressignificando a prática pedagógica, segundo Santomé (1998, p. 125 apud Currículo em Movimento da Educação Básica do DF p. 23), permite uma organização curricular mais integrada, direcionando os temas ou conteúdos atuais e relevantes socialmente, em regra geral deixados à margem do processo educacional. A expectativa é de que o Currículo seja mais reflexivo e menos normativo e prescritivo.

A ideia é culminar na descentralização da formação do discente que antes era compreendida em divisões das disciplinas e conhecimentos específicos prescritivos e incorporar a essa estrutura compartimentada, assuntos que estão presentes no cotidiano das pessoas com o objetivo de dar significado social e crítico aos

conhecimentos adquiridos na escola e socializar os saberes referentes aos eixos transversais do Currículo em Movimento com a comunidade escolar em geral.

## 1.2 Formulação do Problema

Nessa perspectiva, as escolas tem realizado diversas atividades que envolvem os eixos transversais do currículo. Essas ações estão previstas no Projeto Político Pedagógico da instituição com várias temáticas que foram abordadas ao longo do ano letivo de 2015, porém, o que se questiona é, se essas atividades pedagógicas com a comunidade escolar como um todo, tem oferecido noções de cidadania quando se refere à Educação em e para os Direitos Humanos para os participantes envolvidos?

## 1.3 Objetivo Geral

Investigar como a escola está se organizando para contemplar em seu planejamento pedagógico as ações que viabilizem a Educação em e para Direitos Humanos por meio do Eixo Transversal Cidadania do Currículo em Movimento da Educação Básica.

## 1.4 Objetivos Específicos

- Realizar um estudo de caso por meio de uma análise documental inicial do Projeto Político Pedagógico;

- Aplicar roteiro único de entrevista para identificar o conhecimento a cerca da temática em discussão dos profissionais que atuam na equipe gestora/pedagógica da escola;
- Identificar no Projeto Político Pedagógico da escola ações educativas que contemplem a socialização do eixo transversal Cidadania do Currículo em Movimento da Educação Básica;
- Conhecer o nível de entendimento dos profissionais da equipe gestora e pedagógica sobre os assuntos pertinentes aos eixos transversais, em especial Cidadania, do Currículo em Movimento da Educação Básica dentre eles o que trata dos Direitos Humanos;
- Comparar as mudanças pedagógicas que os professores e gestores fizeram com vistas à adequação ao novo Currículo em Movimento da Educação Básica;

### 1.5 Justificativa

O Currículo em Movimento da Educação Básica do DF traz propostas pedagógicas que foram ressignificadas para melhor atender às demandas da educação para sociedade atual que clama por deveres e direitos nos aspectos que envolvem diversidade, cidadania e sustentabilidade.

Para isso, o tema da pesquisa "A Educação em e para os Direitos Humanos na perspectiva da Cidadania: Estudo de caso de uma Escola Classe da Rede Pública de Ensino do DF", tende a direcionar uma compreensão de como as propostas do currículo do DF são trabalhadas pela escola, em especial no que se refere à cidadania.

Por se tratar de um documento novo, o entendimento que se possui é o de que a escola caminha para acompanhar as mudanças estruturais do sistema educacional adequando-as à sua organização pedagógica.

Isto porque, a instituição, possui um espaço privilegiado de converter essas demandas em conhecimento e formação plena do indivíduo, devendo contemplar os eixos transversais do documento em questão para a valorização do sujeito em formação na escola, em sua dimensão histórico-social e cultural que deve ser entendida como fundamento primário para consolidação de uma educação emancipatória e igualitária com vistas à equidade social.

## 2 A EDUCAÇÃO E O SISTEMA CURRICULAR DE ENSINO NO BRASIL

### 2.1 Breve Contexto Histórico do Currículo

O sistema educacional brasileiro tem acompanhado, mesmo que de forma tímida, as mudanças agressivas do cenário econômico mundial que vem afetando diretamente a vida de milhões de pessoas. Sendo de forma positiva ou negativa, essas mudanças tem colaborado para o enriquecimento de poucos e o empobrecimento de muitos em larga escala e com maior velocidade.

Àqueles que não acompanham a rapidez das mudanças ficam à mercê dos resultados e, como consequência, excluídos do padrão social, cultural e econômico instituído como normal.

A educação é o meio pelo qual se molda o ser humano de acordo com as perspectivas já estabelecidas pela sociedade onde o detentor do conhecimento exerce um domínio sobre aquele que não o possui. (SAVIANI, 2008)

Isto é decorrente da saga histórica de exclusão que a educação brasileira adquiriu até os dias atuais decorrentes das desigualdades sociais e da exploração econômica advindas desde a colonização e reafirmada com a globalização, o que influenciou na maciça marginalização de grande parte da humanidade dos direitos básicos de sobrevivência, emprego, saúde e educação (FRIGOTTO, 1996).

A escola, partindo deste princípio, incorpora parte desse papel, a de ser manipuladora dos conhecimentos socialmente necessários para ensinar, cabendo à ela fazer as intervenções pedagógicas pertinentes aos objetivos que se quer alcançar que é a formação de pessoas capazes de integrar e fazer parte da sociedade, exercendo sobre elas uma relação de troca de favores (SAVIANI, 2008).

Compreendendo que as relações humanas extrapolam os saberes sistematizados que o sistema educacional detém como base da formação do sujeito, a escola ideal agrega para si uma importante função além da que lhe já é imposta, a de promover formação intelectual, social, cultural e crítica dos indivíduos de forma democrática e acessível com ênfase nos direitos humanos.

No DF, as discussões que referente ao currículo se iniciaram desde o início do ano 2000 conforme afirma o Caderno de Pressupostos Teóricos do Currículo em Movimento,

“Desde o início do atual milênio, algumas reformas curriculares têm sido feitas na rede pública de ensino do Distrito Federal (2000, 2002, 2008, 2010) com variações conceituais, de conteúdos, procedimentos e tempos-espacos pedagógicos. Essa construção foi considerada na reformulação que culminou neste Currículo que ora apresentamos. Cabe salientar que esta sistematização não ignora, negligencia ou desqualifica a trajetória de outras iniciativas que construíram e constroem nossa história curricular no DF. ( CMEBDF, 2013 p. 20)

Desde 2011, ações foram realizadas para materializar o atual currículo com a participação de integrantes de vários segmentos que envolvem a Educação do DF. Em 2011, foram realizadas plenárias para discussões sobre o currículo com GT de estudos. Em 2012, foi dada continuidade das atividades de discussão com a elaboração da minuta organizada em cadernos para validação em 2013.

Em 2013, foram realizados momentos de apreciação para validação do Currículo pelos segmentos envolvidos e a partir daí, após sua validação foi apresentado à rede a materialização desses estudos e pesquisas que se culminou hoje no atual Currículo da Educação Básica do DF.

Em âmbito nacional, durante todo o processo de evolução e consolidação de estudos no que tange aspectos das Diretrizes Curriculares Nacionais e demais aspectos educacionais, aconteceram concomitantemente ações que direcionaram para a criação da BNC – Base Nacional Curricular Comum.

Entre 19 e 23 de novembro de 2014 é realizada a 2ª Conferência Nacional pela Educação (Conae), organizada pelo Fórum Nacional de Educação (FNE) que resultou em um documento sobre as propostas e reflexões para a Educação brasileira e é um importante referencial para o processo de mobilização para a Base Nacional Comum Curricular.<sup>1</sup>

No período de 17 a 19 de junho de 2015 acontece I Seminário Interinstitucional para elaboração da BNC. Este Seminário foi um marco importante no processo de elaboração da BNC, pois reuniu todos os assessores e especialistas envolvidos na elaboração da Base. A Portaria n. 592, de 17 de junho de 2015, Institui Comissão de Especialistas para a Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular.

No ano de 2013 a 2014, as escolas da rede pública de ensino do DF passaram por uma reestruturação dos projetos político pedagógicos que norteiam as ações pedagógicas com vistas a adequação à nova proposta curricular intitulada de Currículo em Movimento da Educação Básica do Distrito Federal. O que se pretendia com essa ação é a padronização das estruturas dos projetos pedagógicos de forma a dar visibilidade aos eixos estruturantes do Currículo para promover de maneira mais organizada a reflexão e a socialização desses conhecimentos acerca das propostas elencadas nesse documento.<sup>2</sup>

## 2.2 O Currículo: O que é?

---

<sup>1</sup> BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/linha-do-tempo> acesso em 30 de setembro de 2015

<sup>2</sup> BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/linha-do-tempo> acesso em 30 de setembro de 2015

A palavra currículo associam-se distintas concepções, que derivam dos diversos modos de como a educação é concebida historicamente, bem como das influências teóricas que a afetam e se fazem hegemônicas em um dado momento.

Diferentes fatores socioeconômicos, políticos e culturais contribuem, assim, para que currículo venha a ser entendido como:

- (a) os conteúdos a serem ensinados e aprendidos;
- (b) as experiências de aprendizagem escolares a serem vividas pelos alunos;
- (c) os planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais;
- (d) os objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino;
- (e) os processos de avaliação que terminam por influir nos conteúdos e nos procedimentos selecionados nos diferentes graus da escolarização. (MOREIRA, 2007)

Conforme Moreira e Silva (1997, p. 28), “o currículo é um terreno de produção e de política cultural, no qual os materiais existentes funcionam como matéria prima de criação e recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão.”.

Os currículos não são conteúdos prontos a serem passados aos alunos. São uma construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas. Conhecimentos e práticas expostos às novas dinâmicas e reinterpretados em cada contexto histórico. As indagações revelam que há entendimento de que os currículos são orientados pela dinâmica da sociedade.

Currículo incorpora, com maior ou menor ênfase segundo Silva (1999a apud MOREIRA 2007):

“Discussões sobre os conhecimentos escolares; sobre os procedimentos e as relações sociais que conformam o cenário em que os conhecimentos sobre as transformações que desejamos efetuar nos alunos e alunas; sobre os

valores que desejamos inculcar; sobre as identidades que pretendemos construir; sobre conhecimento, verdade e poder.”

Segundo um fragmento retirado do caderno dos Pressupostos Teóricos do Currículo em Movimento da Educação Básica do Distrito federal, o currículo na perspectiva de construção coletiva e que sugira o movimento de saberes e ações pedagógicas deve permitir a emancipação do sujeito por meio do conhecimento:

“A discussão coletiva em torno do Currículo mostrou que este é realmente um campo de disputa, de relações de poder, de tensões e conflitos, de defesa de interesses diversos, às vezes antagônicos, descartando qualquer pretensão desta Secretaria em apresentar um currículo ideal, enquadrado perfeitamente numa única teoria e implementado rigorosamente numa perspectiva científico-racional. Ao mesmo tempo, consideramos a necessidade pedagógica e política de definir referenciais curriculares comuns, diretrizes gerais para a Rede, tendo em vista que “[...] a não definição de pontos de chegada contribui para a manutenção de diferentes patamares de realização, e, portanto, manutenção das desigualdades” (SAVIANI, 2008). No entanto, nessa definição não podemos desconsiderar que o currículo na ação diz respeito não somente “[...] a saberes e competências, mas também a representações, valores, papéis, costumes, práticas compartilhadas, relações de poder, modos de participação e gestão etc.” (idem, 2008) e que a realidade de cada grupo, de cada escola seja tomada como ponto de partida para o desenvolvimento deste Currículo.” (CADERNO DOS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DO CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO DF p.22)

Nessa perspectiva, os conhecimentos se complementam e são significados numa relação dialética que os amplia no diálogo entre diferentes saberes. A efetivação dessa aproximação de conhecimentos se dará nas escolas, nas discussões coletivas da proposta curricular de cada instituição, tomando como referência este Currículo de Educação Integral.

### 2.3 Como é a Estrutura do Currículo em Movimento da Educação Básica do Distrito Federal?

O currículo atual da rede de ensino público do Distrito Federal foi construído de forma coletiva a partir da participação dos profissionais e especialistas em

educação da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) a partir de 2011. Durante todo o processo de construção desse documento, foram realizados, encontros, seminários, fóruns para discutir as necessidades pedagógicas que deveriam ser incluídas no corpo do texto do documento. A fundamentação teórica foi consultada a fim de embasar os estudos e consolidar na concretização do documento.

Os pressupostos teóricos do Currículo Em Movimento da Educação Básica do DF (CMEBDF), que são a base que alicerça toda a construção do documento, se pautam em alguns pontos relevantes presentes na:

- Teoria Crítica: Que argumenta que não existe uma teoria neutra, já que toda teoria está baseada nas relações de poder. Isso está implícito nas disciplinas e conteúdos que reproduzem a desigualdades sociais que fazem com que muitos alunos saem da escola antes mesmo de aprender as habilidades das classes dominantes. Percebe o currículo como um campo que prega a liberdade e um espaço cultural e social de lutas;
- Teoria Pós-Crítica: nessa perspectiva o currículo é tido como algo que produz uma relação de gêneros, pois predomina a cultura patriarcal. Essa teoria critica a desvalorização do desenvolvimento cultural e histórico de alguns grupos étnicos e os conceitos da modernidade, como razão e ciência. Outra perspectiva desse currículo é a fundamentação no pós-estruturalismo que acredita que o conhecimento é algo incerto e indeterminado. Questiona também o conceito de verdade, já que leva em consideração o processo pelo qual algo se tornou verdade.

Após essa caracterização das teorias que embasam o currículo são apresentadas as concepções da Educação Integral como ampliação dos tempos, espaços e oportunidades de aprendizagens. Segundo o caderno de Pressupostos Teóricos do Currículo em Movimento da Educação Básica do DF (2013), para que a Educação Integral possa funcionar de maneira concreta, a mesma precisa estar alicerçada sobre a ampliação de três eixos estruturantes: tempo, espaço e oportunidade são necessárias a união de esforços, experiências e saberes, ou seja, é vital a constituição de uma comunidade de aprendizagem formada por diversos atores sociais. São eles: diretores (as), professores (as), coordenadores (as)

pedagógicos (as), estudantes, pais, agentes comunitários, enfim, todos juntos para a promoção de uma educação de qualidade.

A Educação Integral depende, sobretudo, de relações que visam à integração, seja de conteúdos, seja de projetos, seja de intenções. Para ela, num mundo cada vez mais complexo, a gestão das necessidades humanas e sociais exige a contribuição de múltiplos atores e sujeitos sociais, de uma nova cultura de articulação e abertura de projetos individuais e coletivos para a composição com outros conhecimentos, programas e saberes (GUARÁ, 2006).

Ainda dentro dos pressupostos teóricos teorias, concepção de educação vem a Pedagogia Histórico-Crítica e a Psicologia Histórico-Cultural como opção teórico metodológica que se assenta na em diversos fatores como, por exemplo, a situação econômica da população do DF. Isto se faz necessário uma vez que para se pensar em Educação Integral e Currículo escolar deve-se considerar o contexto histórico, social, econômico e cultural dos estudantes para que as práticas possam refletir e revisar as necessidades educativas e formativas de um público heterogêneo que vem adquirindo o acesso à escola de forma mais democrática.

Após todo o embasamento teórico do atual currículo a ser implementado na rede de ensino público do DF, acrescentou-se a integração dos eixos transversais que são os pontos mais negligenciados historicamente na educação brasileira, são eles: Educação para a Diversidade, Cidadania e Educação em e para os Direitos Humanos, Educação para a Sustentabilidade e em cada um deles há os eixos estruturantes que ampliam a construção/reconstrução de saberes específicos de cada ciclo/etapa/modalidade da educação básica. Os conteúdos passam a ser organizados em torno de uma determinada ideia ou eixo que indicam referenciais

para o trabalho pedagógico a ser desenvolvido por professores (as) e estudantes, de forma interdisciplinar, integrada e contextualizada.

### 3 EDUCAÇÃO EM PARA OS DIREITOS HUMANOS COM ÊNFASE EM CIDADANIA

#### 3.1 Contextualização Histórica

Para compreender os direitos humanos se faz necessário entender o contexto histórico em que se consolidou toda a legislação que até os dias atuais, e que ainda sofre resistência em alguns países para perceber como direito universal e natural do ser humano.

Segundo o caderno de Pressupostos Teóricos do Currículo em Movimento da Educação Básica do DF (2013), se faz pertinente diferenciar o que é cidadania e o que são direitos humanos, embora estejam ligados, cada um tem especificidades que ora se aproximam e ora se diferenciam dentro de suas peculiaridades.

Segundo Benevides (s/d, *apud* Caderno de Pressupostos Teóricos do Currículo em Movimento da Educação Básica do DF 2013),

“A cidadania é uma ideia fundamentada em uma ordem jurídico-política, ou seja, o cidadão é membro de um determinado Estado e seus direitos ficam vinculados a decisões políticas. Por isso, os direitos de cidadania são variáveis em função de diferentes países e culturas e determinados por diversos momentos históricos. No entanto, jamais podem estar dissociados dos direitos humanos em sociedades democráticas.(p. 50)”

De acordo com Marshal (1967, *apud* Caderno de Pressupostos Teóricos do Currículo em Movimento da Educação Básica do DF 2013) os desdobramentos da cidadania se dão em três tipos de direito, os civis, os políticos e os sociais. Os civis compreendem o direito à vida, à liberdade e à igualdade perante as leis, os direitos políticos já compreendem as participações dos cidadãos no governo e nas ações da sociedade e, por fim, os sociais que se referem à saúde, educação, segurança, trabalho e demais benefícios.

Realizando uma breve contextualização histórica pode-se observar que a cidadania é a vinculação do sentimento de pertença do cidadão ao Estado que se se identifica com o povo, nação a qual pertence. A partir daí, Singer (2005) a partir da publicação de Pinsky (2005) *apud* Currículo em Movimento da Educação Básica do DF, argumenta que a construção da cidadania se deu a partir de três diferentes momentos históricos: a Revolução Inglesa de 1640, a Revolução Americana de 1776 e a própria Revolução Francesa de 1789.

Em síntese, a Revolução Inglesa contribuiu no que se referia ao direito de posses, porém gerou uma exclusão de pessoas que não possuíam os direitos de posses, criando dois grupos distintos. A Revolução Americana buscou um equilíbrio entre o individualismo e a vida em sociedade, porém, gerou uma suposta ideia de modelo a ser seguido pelos demais países o que leva o mundo a se submeter ao ideal criado por eles. E, por fim, vem a Revolução Francesa culminar todo esse processo representando os trabalhadores que vieram lutar não só pelos direitos civis e políticos, mas, pelos sociais, todavia, cabe destacar que esses direitos não possuem um caráter universal, são destinados a uma classe específica e no momento da inclusão do proletariado como uma classe social, esses direitos destinaram-se a esse grupo social.

Diante desse contexto histórico precursor que influenciou nas decisões políticas e na criação de políticas públicas que intercedessem pelos menos favorecidos, buscou-se evidenciar a educação como o meio mais favorável para fomentar e disseminar a educação em e para os Direitos Humanos de maneira que a diversidade e a tolerância sejam valorizadas por meio de uma cultura de universalização de ações que promovam a educação para a reflexão de cunho social e histórico na perspectiva crítica. Dessa forma, é possível compreender o

passado para lançar mão de atitudes que promovam um futuro mais consciente e justo para valorização ser humano como sujeito integral e participativo de sua sociedade.

Fazendo um breve relato histórico dos precursores que surgiram após as revoluções: Inglesa, Americana e Francesa pode-se perceber como evoluíram as ações que comandaram as mudanças do cenário dos Direitos Humanos pelo mundo.

Após a Segunda Guerra Mundial, foi compreendida perante a comunidade internacional a necessidade de um documento que assegurasse os direitos básicos do ser humanos, visto que nessa época, atrocidades contra a vida humana aconteciam sem um parâmetro comum de proteção à vida. Em 1948, veio a Declaração Universal dos Direitos Humanos, como um código de atuação e de condutas dos Estados participantes e integrantes da comunidade internacional<sup>3</sup>.

Quase 40 anos após a promulgação da Declaração de 1948 na França. Em 1993, a Declaração de Viena veio para dar uma ressignificação pós-contemporânea dos direitos humanos, reafirmando e consagrando o compromisso universal de proteção à vida<sup>4</sup>.

Nesse ínterim, aproximadamente em 1966, houveram tratados que reafirmavam as ações de proteção à vida e à dignidade humana pelo mundo por meio de pactos: o Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos e o Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais<sup>5</sup>.

---

<sup>3</sup>UMA EVOLUÇÃO HISTÓRICA DOS DIREITOS HUMANOS. Disponível em <http://www.unibrasil.com.br/arquivos/direito/20092/lilith-abrantes-bellinho.pdf>, acessado em 30 de setembro de 2015.

<sup>4</sup> UMA EVOLUÇÃO HISTÓRICA DOS DIREITOS HUMANOS. Disponível em <http://www.unibrasil.com.br/arquivos/direito/20092/lilith-abrantes-bellinho.pdf> acessado em 30 de setembro de 2015;

<sup>5</sup> Manual de Direitos Humanos Internacionais Humanos Internacionais Acesso aos Sistemas global e Regional de Proteção dos Direitos Humanos Jayme Benvenuto Lima Jr. Jayme Benvenuto Lima Jr.

No Brasil, o contexto dos Direitos Humanos e sua aplicabilidade acompanharam em ritmo próprio as mudanças do cenário internacional gerando extremos das ações entre a riqueza e a miséria na sociedade brasileira.

### 3.2 Direitos Humanos no Brasil: Evolução Histórica

No Brasil, durante 500 anos de história, o que prevaleceu como verdade de postura ética e moral foram as ações autoritárias e arbitrárias que ia contra os direitos das pessoas que geralmente, eram menos esclarecidas e favorecidas economicamente, politicamente e culturalmente. Um grupo de elite que sempre dominou e instituiu como verdade deturpadora dos Direitos Humanos no Brasil sempre negligenciou o acesso aos direitos básicos do desse grupo de pessoas.

A escravidão no Brasil foi um dos marcos que deixaram profundas cicatrizes presentes até hoje, a colonização de exploração do nosso país só reafirmou a exclusão e marginalização dos que aqui já viviam, os trabalhadores eram torturados as duras horas de trabalho – com crianças envolvidas no ritmo pesado de trabalho –, sem os direitos trabalhistas e sem o reconhecimento de seu trabalho, as lutas sociais travadas em prol de melhores condições de vida (trabalho, saúde, educação, habitação) eram tratadas como casos de polícia, um “bando” de desordeiros tirando a ordem da sociedade.

É possível identificar a trajetória histórica das ações e lutas pela implementação dos Direitos Humanos no Brasil a partir da perspectiva de Luna (2014)<sup>6</sup>:

“BRASIL COLONIAL (SÉCULO XVI):

- Estado absolutista, sociedade de privilégios, sem noção de Estado de Direito e Cidadania.

- Lutas de resistência de indígenas e escravos pela liberdade.

SÉC. XVIII – MOVIMENTOS NATIVISTAS ANTICOLONIAIS:

- Introdução do ideário liberal e suas concepções de Estado de Direito e Cidadania, sob inspiração das revoluções inglesas, norte-americana e francesa.

1824 – CARTA OUTORGADA POR D. PEDRO I:

- Formalização jurídico-constitucional de idéias liberais de Cidadania.

- Mas: Cidadania restringida a certos segmentos sociais. Cidadania interdita aos escravos.

IMPÉRIO BRASILEIRO (SÉC. XIX):

- Lutas de segmentos sociais destituídos (escravos e homens livres pobres) X privilégios, injustiças sociais e violência.

1891 - 1ª CONSTITUIÇÃO REPUBLICANA:

- 1ª Constituição republicana: igualdade jurídica de todos os cidadãos.

- Mas: manutenção de privilégios, desigualdades e opressão. Participação política restringida em lei e pelas práticas oligárquico-coronelísticas.

1ª REPÚBLICA (1889-1930):

- Resistência X Estado Oligárquico: greves operárias, cangaço e messianismo.

ESTADO BRASILEIRO PÓS-30:

- Direitos trabalhistas, sindicais, previdenciários; e voto feminino.

- Mas: mecanismos de controle da classe trabalhadora pelo Estado X Cidadania plena. Ditadura do Estado Novo (1937-45).

1945-1963:

- Redemocratização constitucional do país. Controle político das massas por líderes populistas e por grupos oligárquicos.

- Movimentos de resistência dos trabalhadores urbanos e rurais.

GOLPE MILITAR E IMPLANTAÇÃO DA DITADURA (1964-1985):

- Supressão das garantias de direitos. Prisões, torturas e mortes de opositores pelo Estado. Arrocho salarial.

2ª METADE DOS ANOS 1970:

- Movimentos da sociedade civil X ditadura. Lei da Anistia (1979). Volta dos exilados políticos.

ANOS 1980 – “PRA NÃO DIZER QUE NÃO FALEI DAS FLORES”:

- 1ª Metade da década de 1980: crise do regime militar. Movimento pelas Diretas-Já. Fim do regime militar.

- 1987: Congresso Nacional Constituinte.

- Constituição de 1988: garantia de direitos liberais clássicos + direitos novos (sociais, econômicos, culturais).

FINAL DA DÉCADA DE 1980:

- Globalização: Confronto entre defensores da supressão de direitos (neoliberalismo) e defensores do alargamento dos direitos (multiculturalismo).

---

<sup>6</sup> DIREITOS HUMANOS NO BRASIL: LINHA DO TEMPO. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/redhbrasil/wp-content/uploads/2014/04/LINHA-DO-TEMPO..pdf> acessado em 02 de outubro de 2015.

- Governos brasileiros: Eleição de Collor; assinatura e ratificação de inúmeros documentos, declarações e resoluções internacionais de garantia de direitos, aprovados pelo Congresso Nacional.

- Multiplicidade de movimentos sociais e identitários em luta pela inclusão social.

DÉCADA DE 2000:

a) no plano jurídico-normativo:

- Estatuto do Idoso (2003)
- Decreto de Acessibilidade (2004)
- Diretrizes Nacionais para a Educação das relações Étnico-raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana (2004)
- Decreto 5.626 – Língua Brasileira de Sinais (2005);
- PNEDH (2006);
- Lei Maria da Penha (2006).

b) No plano da política de Direitos Humanos:

- Programa Nacional de Ações Afirmativas (2002);
- Plano de Erradicação do Trabalho Escravo (2003);
- Brasil sem Homofobia (2004);
- Brasil Quilombola (2004);
- Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (2005)
- Campanhas pela Diversidade Sociocultural;
- Plano de Desenvolvimento da Educação (2007)".

Como é possível observar a implementação dos Direitos Humanos é recente no Brasil. Em passos largos muito foi feito, porém ainda é necessário fazer muito mais visto que ainda há muita desinformação no que se refere aos conhecimentos acerca dos direitos básicos do ser humano.

### 3.3 Educação em e para os Direitos Humanos na Perspectiva da Cidadania

No Brasil, a Educação em e para os Direitos Humanos avançou informalmente nas décadas de 60 até 90 por meio de movimentos sociais organizados. Após esse período, a materialização legal e prática dessa ação não obteve muito êxito devido ao distanciamento estabelecido na conscientização da sociedade brasileira que não possui formação educativa voltada para a cidadania democrática no sentido de conscientizar as pessoas como portadoras de direitos e deveres.

Nessa perspectiva, acredita-se que a escola de educação básica seja capaz de oferecer um espaço privilegiado para o desenvolvimento desse processo de formação. Valorizar, investir e defender esse espaço é garantir que a educação, um direito humano, possa viabilizar a o exercício da cidadania como condição de conquista de novos direitos. (SILVA&TAVARES, 2010)

O currículo do DF, atualmente trouxe uma fundamentação teórica acerca dessa formação voltada para os Direitos Humanos e Cidadania. Como eixo transversal, essa formação perpassa pelo currículo tornando-o mais reflexivo e menos prescritivo, e concomitantemente não restringindo ao um grupo de professores o estudo e discussão do assunto e sim, possibilitando na coletividade a ampliação do conhecimento.

### 3.3.1 Eixo Transversal Cidadania e Direitos Humanos no Currículo em Movimento do DF e suas indicações

A escola como foi relatado anteriormente, é um espaço privilegiado onde se torna possível o fomento de práticas educativas que deem visibilidade a Educação em e para os Direitos Humanos. Dessa forma o contato com essa perspectiva educacional torna possível uma formação do sujeito integral observando aspectos globais de sua formação como sujeito pleno do gozo de seus direitos de aprendizagem e, não apenas focando em aspectos cognitivos de sua formação.

Segundo Silva (2000) *apud* Silva &Tavares (2010), a escola precisa ter uma organização do fazer pedagógico,

“...é importante estabelecer princípios, valores e objetivos no Projeto Político Pedagógico de tal forma que desenvolva ações integradas no currículo escolar, não ações fragmentadas, ou projetos isolados. É necessária a construção de um projeto pedagógico democrático e participativo, em que a formação dos sujeitos possa ser assumida coletivamente” (p.45).

Dessa maneira a criança que inicia sua formação escolar dentro dessa perspectiva pode compreender de forma integral os conceitos que a cercam e realizar a leitura de mundo de modo mais reflexiva e ativa já que essa ação precede a formação sistematizada do ambiente escolar, o que possibilita ainda a criança que participe conscientemente das atividades do contexto social com espírito crítico e reflexivo exercendo a sua cidadania.

Dessa forma o caderno de Pressupostos Teóricos do Currículo do DF (2013), traz considerações interessantes a cerca da cidadania,

“A cidadania ativa pode ser entendida como o exercício que possibilita a prática sistemática dos direitos conquistados, bem como a ampliação de novos direitos, devendo contribuir para a defesa da garantia do direito à educação básica pública, gratuita e laica para todas as pessoas, inclusive para os que a ela não tiveram acesso na idade e condições próprias. É ampla a discussão nos dias atuais sobre o “direito à aprendizagem”, como um dos maiores desafios da Escola. (p.55)”

Compreendendo a relevância desse contexto de produção de um documento norteador, a escola ao elaborar o seu projeto político pedagógico deve considerar em seu planejamento ações que possam contribuir para o exercício da cidadania. O caderno dos pressupostos teóricos do currículo do DF (2013), trazem ainda as seguintes considerações

“...compreende-se a necessidade dessa temática como eixo também do projeto político pedagógico das escolas, haja vista que este orienta o planejamento, o desenvolvimento e a atuação no exercício cotidiano dos direitos humanos no ambiente escolar – espaço de vida e de organização social, política, econômica e cultural, que deve adequar-se às necessidades e características de seus sujeitos, assim como ao contexto nos quais são efetivados. (p. 56)”

Diante do exposto, é possível ressaltar que o currículo e a sua proposta de transversalidade de conteúdos na base curricular por si só não garantem uma educação em e para os Direitos Humanos voltada para o exercício da cidadania, nem muito menos, políticas nacionais, estaduais de educação em e para os Direitos

Humanos possam favorecer a prática das ações que fomentem a cidadania se não for dada à elas um compromisso com o suporte do Estado que garanta essa funcionalidade no sistema educacional.

A escola, tendo o seu papel social de formação de futuros cidadãos críticos, responsáveis e conscientes de seus direitos e deveres pode contemplar em seu projeto político pedagógico ações que possibilitem o fortalecimento da participação de todos no coletivo para que o Plano Nacional de Educação em e para os Direitos Humanos e demais políticas públicas tenham a valorização necessária, porém, sozinha ela não pode alcançar muitos resultados que culminem na efetivação da EDH – Educação em e para os Direitos Humanos, pois, o Estado deve oferecer o suporte adequado para essa situação.

Conforme Brasil (2006, *apud* SILVA &TAVARES 2010, p. 46) “sabemos que não é apenas na escola, que se aprende esses conhecimentos, mas é na escola que tem a função social como espaço privilegiado onde se definem a ação institucional pedagógica, a prática e a vivência dos direitos humanos.”

O trabalho em conjunto do Estado, escola e sociedade torna possível a materialização da democracia e, para isso o acesso à informação é o conhecimento que gera o poder ao sujeito de atuar como protagonista de sua própria existência exercendo a sua cidadania na sociedade.

## 4 MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA

### 4.1 Contexto da Intervenção

O lócus da pesquisa em questão trata-se de uma escola da Rede de Ensino Público do Distrito Federal situada na região administrativa Samambaia, localizada em área urbana, que compreende o atendimento às turmas de Ensino Fundamental Anos Iniciais funcionando nos turnos matutino e vespertino. O nome da instituição foi mantido em sigilo por solicitação da equipe gestora.

A estrutura da instituição conta com 12 salas de aulas, sala de leitura, sala dos professores, direção, secretaria, cantina, dois banheiros para os alunos, 2 banheiros para os professores, sala de supervisão, sala de multiuso, sala de recurso, sala para atendimento especializado, sala para atendimento a alunos com deficiência auditiva Lembrando que essas salas para atendimento aos alunos são salas de aulas improvisadas para que os atendimentos funcionem ), pátio, um espaço adaptado para o SOE, área verde (horta) e uma grande área livre de chão batido destinado a recreação das crianças. Vale ressaltar que todos esses espaços não oferecem condições mínimas para o desenvolvimento de nossas atividades pedagógicas de forma satisfatória, e que diariamente as intempéries da natureza influenciam no nosso planejamento pedagógico. O que se tem nada mais é que espaços adaptados e improvisados para se ter o mínimo de condições para trabalhar.

Esta UE atende crianças de 1º ao 5º do Ensino Fundamental de 9 anos, nos turnos matutino e vespertino. Atende um total de 465 educandos temos 38 servidores carreira magistério, 10 servidores carreira assistência, sendo 3

terceirizados e 2 readaptados. Nos finais de semana o espaço é utilizado por um grupo da comunidade local que desenvolve atividades de caridade.

A comunidade em geral apresenta um contexto social diversificado, pois, as famílias são oriundas de vários estados do país o que reflete na formação estrutural das famílias, na educação familiar e nas experiências empíricas que as crianças desse contexto trazem para a escola o que também gera uma rotatividade de matrículas ao longo do ano letivo.

A UE (Unidade de Ensino) possui 21 turmas de 1º ao 5º ano, sendo que destas 09 são turmas que atendem alunos com algum tipo de necessidade especial(deficiência, auditiva, DPAC, visual, intelectual, alunos ANE e turmas bilíngues). O trabalho escolar está organizado em ciclos e todas as atividades da escola seguem as orientações do currículo em movimento com reagrupamento, projeto interventivo e reforço escolar, apesar de não ter uma estrutura física que nos propicie maior rendimento e conforto na hora de reorganizar nosso espaço/tempo para o desenvolvimento de nossas atividades.

Os projetos em andamento na UE têm por finalidade ampliar as ações educativas favorecendo o processo de ensino e aprendizagem mais efetiva. São eles: PROJETO DE LEITURA ERA UMA VEZ que tem como objetivo incentivar o prazer pela leitura e escrita, como também a oralidade, as artes e a criatividade; PROJETO CIDADANIA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL com a parceria da ONG Mão na Terra têm por objetivo proporcionar uma área verde no espaço escolar como ferramenta pedagógica, visando especificamente, proporcionar momentos de interação com a natureza possibilitando a cooperação observação, criatividade, concentração, coordenação motora, equilíbrio, agilidade, e alívio de tensões, desenvolver a imaginação e um sentimento de admiração pelo mundo, que funciona

como agente motivador, discutir com os educadores locais terminologias como biodegradável, biodiversidade, biomassa, agrofloresta, alimentação saudável, ecopedagogia, ecoformação, ecoeducação, cidadania planetária..., fortalecer as ações sobre alimentação saudável, favorecer práticas pedagógicas interativas com (a)os educadores ambientais da ONG Mão na Terra e do Sitio Geranium.

#### 4.2 Sujeitos da Pesquisa

Os sujeitos participantes da pesquisa serão: 1 diretor ou vice-diretor, 1 supervisor pedagógico, 1 coordenador pedagógico e um professor dos Anos Iniciais. Todos os profissionais elencados já possuem o 3<sup>a</sup> grau completo em Pedagogia e são especialistas em Educação – Psicopedagogia, Alfabetização, Orientação Pedagógica. A entrevista seguirá um roteiro único de perguntas onde será possível analisar como os sujeitos entrevistados apresentarão os entendimentos acerca do assunto em estudo.

#### 4.3 Procedimentos de coleta e de análise de dados

É uma pesquisa de cunho qualitativo que realizada por meio de revisões bibliográficas e análise de documentos da escola e demais fontes da SEEDF (Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal), MEC (Ministério da Educação e Cultura) e demais fontes documentais que se fizerem necessárias envolvendo estudo de caso com a intenção de coletar dados e compreender qualitativamente como os sujeitos da pesquisa se comportam diante das temáticas em estudo (GIL, 1991).

Ainda segundo Freitas (2002) afirma que a pesquisa

[...] enfatiza a compreensão dos fenômenos a partir de seu acontecer histórico no qual o particular é considerado uma instância da totalidade social. A pesquisa é vista como uma relação entre sujeitos, portanto dialógica, na qual o pesquisador é uma parte integrante do processo investigativo. (FREITAS, 2002, p. 21).

Gaskel (2002), conforme citado por Ribeiro (2006), afirma que o pesquisador, mediante o desafio da análise dos dados, deve sempre conservar à sua frente as finalidades e os objetivos da pesquisa. Tendo em mente o objetivo da pesquisa, o pesquisador deve - na medida em que as transcrições das entrevistas são lidas e relidas - procurar padrões e conexões; ou ainda elementos que apontem contradições e ambivalências.

Compreendendo a importância dessas etapas que envolvem a pesquisa, ela sendo planejada, renderá resultados dos quais serão possíveis de avaliar a complexidade da temática em estudo. Para tanto deve-se respeitar um tempo delimitado para que as ações investigativas e de redação não se percam diminuindo a qualidade do trabalho e evitando que os objetivos propostos se percam, pela falta de organização.

A técnica de coleta de dados foi a aplicação de um questionário com um roteiro único de perguntas, entregue à equipe gestora e pedagógica da escola. Compreende-se que a entrevista é um processo de interação social, no qual o entrevistador tem a finalidade de obter informações do entrevistado, através de um roteiro contendo tópicos em torno de uma problemática central (Haguette, 1995).

Para Richardson 2008, optar pela entrevista estruturada (questionário) não impossibilita o surgimento de novas questões a partir das respostas dos participantes, por entender que ela nos permite utilizar uma espécie de roteiro durante a entrevista. Optou-se pela entrevista estruturada (questionário), na qual o informante tem a possibilidade de discorrer sobre suas experiências, a partir do foco

principal proposto pelo pesquisador; ao mesmo tempo em que permite respostas livres e espontâneas do informante, valoriza a atuação do entrevistador.

Através desse tipo de atuação acredita-se ser possível que o pesquisador, possa experimentar o espaço e o tempo vivido pelos investigados e partilhar de suas experiências, para reconstituir adequadamente o sentido que os atores sociais dão a elas. Esta relação viva e participante é indispensável para se apreender os vínculos entre as pessoas e os objetos, e os significados que são construídos pelos atores – sujeitos. (LAKATOS, 2005)

## 5 RESULTADO DAS DISCUSSÕES

Os dados dessa pesquisa foram organizados a partir das perguntas realizadas. A seguir, analisaram-se os grupos de respostas. Antes, porém apresentou-se uma tabela abordando os aspectos aos quais serão aprofundados logo adiante:

- Resumo das enunciações/grupamentos temáticos, que contém uma abordagem sistemática sobre a relação entre os temas/definição e o participante, bem como alguns exemplos das enunciações consideradas mais representativas do referido grupamento temático, conforme proposto por Ribeiro (2006).

## QUADRO ANALÍTICO

**Quadro 1**

PERGUNTAS	DIRETORA	SUPERVISORA PEDAGÓGICA	COORDENADORA	PROFESSORA
<p style="text-align: center;"><b>CARACTERIZAÇÃO GERAL DOS PARTICIPANTES</b></p>	-37 anos de idade -Tempo de Regência: 15 anos -Formação: Pedagoga e Psicopedagoga -Sexo: Feminino -Função: Diretora há 04 anos	-40 anos de idade -Tempo de Regência: 15 anos -Formação: Pedagoga e Psicopedagoga -Sexo: Feminino -Função: Supervisora Pedagógica há 03 anos	-39 anos de idade -Tempo de Regência: 10 anos -Formação: Pedagoga/Geografia e Psicopedagoga -Sexo: Feminino -Função: Coordenadora há 02 anos (na atual escola)	-42 anos de idade -Tempo de Regência: 20 anos -Formação: Pedagoga e Psicopedagoga -Sexo: Feminino -Função: Professora há 20 anos na rede de ensino da SEEDF e 01 ano na atual escola.

Quadro 1: A Educação em e para os Direitos Humanos na perspectiva da Cidadania: Estudo de caso de uma Escola Classe da Rede Pública de Ensino do DF; fonte: Pesquisa de Campo

Comentário: Pode-se perceber que a equipe gestora e equipe pedagógica possuem formação acadêmica adequada para a função que exercem na escola. A equipe apresenta um período razoável de experiência em magistério, além de representar a categoria feminina nessa atividade, característica forte desde os anos anteriores, em que a profissão de educar/professor era de responsabilidade do público feminino. A predominância das mulheres no magistério fica explicitada no estudo de ROSEMBERG<sup>7</sup> (1994, p. 57): “O corpo docente, no Brasil, é composto majoritariamente por mulheres (87% de participação feminina, de acordo com o censo de 80). Complementarmente ser professora no Brasil constitui uma das principais ocupações da população economicamente ativa feminina: 8% das mulheres na força de trabalho são professoras... e a tendência, nos últimos dez anos, tem sido de acentuar esta participação majoritária das mulheres” na docência. Esses dados hoje são em número maiores, onde há até hoje a predominância da atuação feminina nessa profissão.

<sup>7</sup> MAGISTÉRIO: PROFISSÃO FEMININA. Disponível em [http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/1999/Formacao\\_De\\_Professores/Trabalho/02\\_04\\_04\\_MAGISTERIO\\_PROFISAO\\_FEMININA.pdf](http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/1999/Formacao_De_Professores/Trabalho/02_04_04_MAGISTERIO_PROFISAO_FEMININA.pdf) acesso em 12 de outubro de 2015.

Quadro 2

PERGUNTAS	DIRETORA	SUPERVISORA PEDAGÓGICA	COORDENADORA	PROFESSORA
1 - O que você entende por Currículo e, como no DF, se concebe a estrutura curricular atualmente?	R: O currículo é o direcionador de todo o trabalho pedagógico da escola, juntamente com o projeto político pedagógico (PPP). A estrutura curricular está organizada em ciclos e possui eixos norteadores que são cidadania, Direitos Humanos e Sustentabilidade, apoiada em bases teóricas e metodológicas que fundamentam o documento.	R: O currículo é o projeto de educação que se propõe concepções pedagógicas que orienta a organização escolar. A SEEDF a partir da Teoria Crítica, procura a transformação social, visando a realidade de cada comunidade buscando o fortalecimento da escola pública de qualidade.	R: O currículo é organização/estruturação do conhecimento/conteúdo que orienta ou norteia as ações pedagógicas das instituições escolares. No DF, o atual currículo denominado currículo em movimento, está estruturado em ciclos e semestralidade, buscando abranger durante os ciclos esses espaços temporais/espaciais o desenvolvimento global do educando com eficiência.	R: O currículo é o conjunto de ações e conhecimentos que devem estruturar os saberes a serem trabalhados tanto no âmbito escolar quanto no social.

Quadro 2: A Educação em e para os Direitos Humanos na perspectiva da Cidadania: Estudo de caso de uma Escola Classe da Rede Pública de Ensino do DF; fonte: Pesquisa de Campo

Comentário: Nessa pergunta observou-se que as participantes tem na essência um mesmo entendimento o que é o currículo de forma geral. Apenas uma das participantes apresentaram conhecimentos mais detalhados acerca da estrutura curricular no DF, o que levanta a discussão da formação do profissional acerca dessa temática. Saber como funciona a estrutura curricular no DF, facilita a organização do trabalho pedagógico da escola entrar em consonância com as propostas do Currículo do DF, para que as ações pedagógicas não gerem discrepâncias na formação e no desenvolvimento integral do educando e não reflitam nas avaliações externas, das quais as escolas do DF como um todo participam.

Quadro 3

PERGUNTAS	DIRETORA	SUPERVISORA PEDAGÓGICA	COORDENADORA	PROFESSORA
2 - A escola consegue adequar o currículo à sua realidade local? Por meio de quais ações isso acontece?	R: Sim. Por meio de projetos, encontros pedagógicos, escuta sensível, trabalho coletivo e colaborativo.	R: Através de práticas compartilhadas e projetos, organização pedagógica interna, respeitando a comunidade escolar através do diálogo, com o trabalho colaborativo, não procurar ser o ideal e valorizando o educando e a sua permanência no espaço escolar.	R: Sim. Mas temos muito que fazer em relação ao desenvolvimento integral do educando. Acredito que essa adequação acontece através de projetos que envolvam os educandos no fazer pedagógico como protagonista do seu aprendizado. Podendo citar as atividades culturais, participação em eventos e as atividades relacionadas as questões ambientais que influencia diretamente na comunidade local.	R: Parcialmente. O currículo é trabalhado com o apoio dos projetos pedagógicos desenvolvidos na escola, em especial, no nosso caso, com a implementação do projeto “Colhemos o que plantamos”, voltado para questões da sustentabilidade, utilizando uma mini agrofloresta e do projeto de leitura.

Quadro 3: A Educação em e para os Direitos Humanos na perspectiva da Cidadania: Estudo de caso de uma Escola Classe da Rede Pública de Ensino do DF; fonte: Pesquisa de Campo

Comentário: Observou-se nesse item que o currículo é aplicado dentro das peculiaridades locais. Cada participante citou de maneira comum, o trabalho colaborativo no coletivo da escola e a valorização do educando como protagonista de suas ações educativas como atividades que viabilizam a adequação curricular à realidade local. O que se percebe perante essas respostas, é uma convergência de ideias quando se concebe o currículo atual um instrumento de ação multidimensional das práticas pedagógicas como está descrito no documento (CMEBDF, 2013) “Ao valorizar o ser humano multidimensional e os direitos coletivos, a Educação Integral provoca uma ruptura estrutural na lógica de poder punitivo e fortalece a responsabilização com a Educação para a Diversidade, Cidadania e Educação em e para os Direitos Humanos e Educação para a Sustentabilidade. Colabora para a formação de um ser menos consumista, mais ético consigo mesmo, solidário com o próximo e integrado com a natureza que o circunda. (p.11)”

Quadro 4

PERGUNTAS	DIRETORA	SUPERVISORA PEDAGÓGICA	COORDENADORA	PROFESSORA
3 – Tendo em vista a concepção do Currículo em Movimento da Educação Básica do DF, o que ele favorece na prática pedagógica da escola?	R: O currículo foi elaborado a partir de estudos (GT) com a participação de representantes das escolas que se envolveram neste processo, e foi o caso da minha. Desta forma, contribuiu sim, norteando e direcionando o fazer pedagógico desta escola trazendo proposições e reflexões do fazer pedagógico e da rotina de sala de aula.	R: Com os eixos transversais: Educação para a Diversidade, Cidadania e Educação em e para os Direitos Humanos e Educação para a Sustentabilidade, vem colaborar para a formação de um ser menos consumista, integrado com a natureza, com direito de aprender, com uma relação de convivência negociada e buscando a permanência dos estudantes na escola. Torna-se possível a construção de novas aprendizagens e favorece a interdisciplinaridade.	R: Considero que o atual currículo da SEEDF favorece a reorganização espaço/tempo das ações pedagógicas dentro da escola bem como estabelecer dentro de sua realidade local, um eixo norteador a ser desenvolvido.	R: Amplia as possibilidades do trabalho pedagógico com vistas à formação do ser social que deve aprender a preservar o ambiente em que vive as relações com os outros, incorporando a alteridade como característica necessária para o bem estar.

Quadro 4: A Educação em e para os Direitos Humanos na perspectiva da Cidadania: Estudo de caso de uma Escola Classe da Rede Pública de Ensino do DF; fonte: Pesquisa de Campo

Comentário: As participantes apresentaram de forma sucinta e clara o que as concepções que fundamentam o atual currículo favorecem na prática pedagógica da escola. A reflexão do fazer pedagógico e a rotina de sala de aula é um item a ser discutido quando se entende a formação da criança como um sujeito integral. A interdisciplinaridade, aqui é entendida como a forma de trazer os currículos normativos e prescritivos para uma realidade reflexiva e crítica da prática social, ressignificando-os no chão da escola. A reorganização do espaço/tempo para as aprendizagens é outro aspecto muito importante, quando a estrutura curricular atual está concebida em ciclos, e os direitos de aprendizagens deve estar garantidos em cada fase do ciclo. E por fim, o acesso ao conhecimento e a informação, a educação pautada na formação integral do ser humano, proporciona uma visão mais reflexiva e crítica dos conteúdos estudados, favorecendo uma releitura de mundo num contexto mais real e participativo.

Quadro 5

PERGUNTAS	DIRETORA	SUPERVISORA PEDAGÓGICA	COORDENADORA	PROFESSORA
4 – Como o conceito de cidadania tem sido trabalhado na escola? Em quais aspectos esse conceito foi fomentado no ambiente escolar?	R: Diariamente, em todas as ações e proposições. O conceito de cidadania é vivenciado em todos os segmentos da escola. O respeito permeia as relações e cada um sabe seus limites de atuação independente da posição/função que ocupa. Os conflitos quando ocorrem são mediados.	R: A ideia de Cidadania está relacionada aos direitos. Que depende do cumprimento dos deveres dos outros. Os aspectos são: Diminuição de violência escolar; Coibir atos violentos, dentro e fora da escola; Discriminação, racismo, valorização do patrimônio público, evitando a sua depredação; Orientando e informando os estudantes como proceder em caso de abuso sexual, violência doméstica, assédio moral e sexual, etc.	R: A escola sempre participa de ações junto ao MPF (Ministério Público Federal) recebemos cartilhas informativas e a visita de um juiz para conversar com os educandos sobre cidadania, esclarecendo sobre o papel dos três poderes na nossa sociedade. Vejo que a escola busca ser parceira da comunidade no acolhimento aos pais e educando tentando prestar os serviços que nos cabe enquanto instituição pública e gratuita.	R: Por meio dos projetos já citados, onde um deve ser responsável pelo coletivo, de forma que com o esforço de todos se alcance o bem comum.

Quadro 5: A Educação em e para os Direitos Humanos na perspectiva da Cidadania: Estudo de caso de uma Escola Classe da Rede Pública de Ensino do DF; fonte: Pesquisa de Campo

Comentário: Nas respostas das participantes não ficou claro como o conceito de cidadania é trabalhado na escola, percebeu-se que é trabalhado de maneira informal e eventual, agregando-o ao outros projetos em execução na escola. É pertinente compreender que a escola ao exercer a sua função social, bem como salientou a coordenadora, já promove de certa forma o acesso ao exercício da cidadania, o trabalho colaborativo, como a professora citou, também é um dos pontos a serem identificados como uma ação cidadã, onde o trabalho do fazer pedagógico na escola realizado pelo coletivo é para o bem comum de todos. A ação interventiva e colaborativa de outras instituições como o MPF, por exemplo, com seu projeto de fomento à cidadania, cria uma parceria eletiva que ora pode acontecer e ora não devido essa ação não estar prevista no PPP da escola, é uma ação terceirizada que não se relaciona com a perspectiva pedagógica que a escola adotou. A supervisora

pedagógica bem ressaltou que a cidadania tem relação com acesso a direitos e deveres, e que o cumprimento de cada um em sua função favorece de maneira natural o exercício da cidadania. Elencou ainda, algumas ações que muito contribuem para empoderamento do sujeito em formação ter acesso à informação e conhecimento, que são aspectos relevantes da cidadania que são muito significativos, já que o conhecimento gera poder, segundo Galvão (2015)<sup>8</sup> em seu artigo publicado, afirma que a

“Educar é um ato que visa à convivência social, a cidadania e a tomada de consciência política. A educação escolar, além de ensinar o conhecimento científico, deve assumir a incumbência de preparar as pessoas para o exercício da cidadania. A cidadania é entendida como o acesso aos bens materiais e culturais produzidos pela sociedade, e ainda significa o exercício pleno dos direitos e deveres previstos pela Constituição da República.

A educação para a cidadania pretende fazer de cada pessoa um agente de transformação. Isso exige uma reflexão que possibilite compreender as raízes históricas da situação de miséria e exclusão em que vive boa parte da população. A formação política, que tem no universo escolar um espaço privilegiado, deve propor caminhos para mudar as situações de opressão. Muito embora outros segmentos participem dessa formação, como a família ou os meios de comunicação, não haverá democracia substancial se inexistir essa responsabilidade propiciada, sobretudo, pelo ambiente escolar.”

---

<sup>8</sup> Educação para a cidadania: o conhecimento como instrumento político de libertação. Disponível em [http://www.educacional.com.br/articulistas/outrosEducacao\\_artigo.asp?artigo=artigo0050](http://www.educacional.com.br/articulistas/outrosEducacao_artigo.asp?artigo=artigo0050) acesso em 12 de outubro de 2015.

### Quadro 6

PERGUNTAS	DIRETORA	SUPERVISORA PEDAGÓGICA	COORDENADORA	PROFESSORA
5 – Quais os resultados obtidos das práticas pedagógicas aplicadas para desenvolver e aprofundar o conceito de Cidadania?	R: Mudanças de posturas nos relacionamentos interpessoais, ambiente de trabalho acolhedor e tranquilo, nesta perspectiva, facilitando as práticas pedagógicas no processo de ensino e aprendizagem, menos problemas de comportamento entre os alunos e mais responsabilização.	R: Cabe ressaltar que o estudante tem a oportunidade de pensar, compreender, sendo um sujeito ativo capaz de socializar pensamentos. E, principalmente, ser ativo no processo de aprendizagem.	R: Dentro dos resultados obtidos em nossa prática pedagógica o que considero de grande relevância é o fato de termos poucos registros de advertência, os educandos não enxergam a direção da escola como “punição”. Trabalhamos com crianças e o nosso papel é orientar, dialogar e oferecer alternativas saudáveis, fico contente quando vejo a liberdade e a confiança na hora de resolver conflitos. Isso para mim é cidadania.	R: Os resultados são positivos, uma vez que já se percebe o engajamento da maioria dos alunos em promover o bem comum, principalmente no que se refere às questões ambientais.

Quadro 6: A Educação em e para os Direitos Humanos na perspectiva da Cidadania: Estudo de caso de uma Escola Classe da Rede Pública de Ensino do DF; fonte: Pesquisa de Campo

Comentário: A comunicação, orientação e o diálogo são respostas comuns às participantes que afirmam que essas ações são as que dão resultados positivos quanto ao exercício da cidadania. A reflexão de cada um dentro do seu papel que executa no ambiente escolar, favorece uma tomada de consciência capaz de mediar conflitos de forma mais eficaz e consistente. O respeito e mudanças de comportamentos são atitudes que sinalizam uma visão cidadã quando se compreende que o outro é um ser de direitos, isto significa uma expressão concreta da experiência de conviver de maneira democrática. Bobbio (2002) afirma que “a democracia não se refere só à ordem do poder público do Estado, mas deve existir em todas as relações sociais, econômicas, políticas e culturais. Começa na relação interindividual, passa pela família, a escola e culmina no Estado. Uma sociedade democrática é aquela que vai conseguindo democratizar todas as suas instituições e práticas.”

Quadro 7

PERGUNTAS	DIRETORA	SUPERVISORA PEDAGÓGICA	COORDENADORA	PROFESSORA
6 – O que poderia ser feito para que as ações pedagógicas implementadas na escola sejam efetivamente trabalhadas com ênfase na Cidadania?	R: A partir dos momentos coletivos de estudo e trocas de saberes não só com professores, mas envolvendo todos os segmentos, despertando o sentimento de pertencimento e responsabilização mútua.	R: Promover atividades no espaço escolar, não só com os estudantes, mas com toda a escola e sua comunidade. Uma oportunidade visível destes elementos encontrou no espaço da agroflorestal (área destinada ao plantio de plantas na escola) quando os alunos demonstram sentimentos democráticos e solidários, reproduzir um conhecimento não de forma mecânica, mas articulando e verbalizando o conhecimento. Demonstrando certa criticidade em relação ao meio social e cultural em que estão inseridos.	R: Para nossa realidade momentânea creio que o que nos falta para fortalecer as ações voltadas para a Cidadania seria uma maior compreensão e esclarecimento por parte dos agentes públicos (todos os setores da escola) do eixo norteador do currículo.	R: Na nossa comunidade escolar já é possível perceber algumas mudanças, pois nos encontros com os pais de alunos já se recebe relatos sobre o comportamento positivo dos filhos no ambiente familiar, motivando as pessoas a desenvolver a consciência ecológica. Na escola, além das questões disciplinares, é também notável como o trabalho coletivo ficou mais significativo para os alunos e professores.

Quadro 7: A Educação em e para os Direitos Humanos na perspectiva da Cidadania: Estudo de caso de uma Escola Classe da Rede Pública de Ensino do DF; fonte: Pesquisa de Campo

Comentário: As participantes citaram que para um melhor desenvolvimento do conceito Cidadania na escola e sua vivência prática, se fazem necessários mais esclarecimentos e formação direcionada aos eixos estruturantes do currículo que o fundamenta. A participação de todos os segmentos da escola é citada como um ponto forte da efetivação para essa ação. É notório que a falta de conhecimento faz com as ações sejam pautadas em atitudes isoladas e mecânicas, onde o que é

bonito se pode copiar sem parar para refletir sobre. O exercício da cidadania é muito mais que isso, para Mendes (2015)<sup>9</sup>, comportar-se como cidadão implica em quatro momentos: o surgimento do problema social (questões que afetam a comunidade), entendimento e análise lógica desta questão, procura racional de uma solução adequada para o caso, e a confirmação, para o cidadão, de que a solução encontrada satisfaz o problema social enfrentado. O que se percebe que há a falta de uma conexão com as ações realizadas na escola com o documento currículo que já está em aplicação na rede como um todo. Mendes (2015) conclui que "A culpa está ao mesmo tempo dos dois lados. Falta a consciência de cada um ou uma orientação que esclareça dentro do conceito de cidadania a diferença entre achismos e racionalidade. O achismo é o não viver, pois não há reflexão; a racionalidade é ter a capacidade de interagir, de buscar causas e soluções, que se proponham críticas e equilibradas quanto a interesses individuais e coletivos".

---

<sup>9</sup> Exercício da cidadania requer aprendizagem e prática. Disponível em <http://sociologiacienciaevida.uol.com.br/ESSO/Edicoes/0/exercicio-da-cidadania-requer-aprendizagem-e-pratica-207231-1.asp> acesso em 15 de outubro de 2015.

## 6 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

A presente pesquisa trata de um estudo de caso das ações pedagógicas de uma escola classe situada na região administrativa de Samambaia. O nome da instituição foi mantido em sigilo por respeito à solicitação da equipe gestora. O objetivo do trabalho foi o de investigar como a escola se organizou para contemplar em seu planejamento pedagógico as ações que viabilizem a Educação em e para Direitos Humanos por meio do Eixo Transversal Cidadania

Após os estudos realizados do documento do PPP da escola, e aprofundamento teórico acerca do caderno dos Pressupostos Teóricos do Currículo do DF e demais referências bibliográficas, foi possível compreender a sistematização da implementação da Educação em e para os Direitos Humanos no Brasil e todo o seu processo histórico.

A seguir, aplicou-se um roteiro único de perguntas às participantes da equipe gestora e pedagógica da escola, fez-se uma análise por meio de um quadro descritivo, interpretativo onde visualizou-se como cada uma compreendeu a partir dos enunciados, o que é currículo e a proposta dos eixos transversais nas ações pedagógicas da escola com ênfase em Cidadania.

Verificou-se que a equipe gestora e pedagógica possui experiência em magistério superior a 10 anos, uma compreensão significativa do que é currículo, porém uma participante da pesquisa, a professora, indicou em sua resposta, aparentemente, não ter se apropriado das propostas do atual currículo do DF, tal situação pode prejudicar o alinhamento das ações pedagógicas da escola com a proposta curricular adotado no DF.

Percebeu-se nas respostas que se referem ao conceito e ações que consolidem a prática da Cidadania na escola que não há um esclarecimento real do que se trata o eixo em questão. As ações realizadas na escola não convergem para a compreensão da proposta curricular: o seu significado e sua importância para as pessoas quando se trata da formação cidadã. Isto porque, tais ações acontecem de maneira muito informal e eventual na escola. Citou-se o trabalho realizado pelo MPF na escola, que se trata de uma visita com a presença de um juiz com o objetivo de

orientar de forma superficial a um restrito público de alunos da própria escola sobre o que é cidadania no âmbito legal.

Identificou-se que os projetos da escola realizados acontecem numa dinâmica em que a temática do eixo não é contemplada, necessitando de adquirir maiores conhecimentos teóricos com o propósito de dar suporte às práticas pedagógicas na escola para que haja efetivamente a Educação em para os Direitos Humanos com ênfase em Cidadania.

Por fim, constatou-se que os pressupostos teóricos do atual Currículo do DF, não é muito conhecido pela equipe gestora e pedagógica da escola por ter sido adotado recentemente, como proposta de orientação curricular e de organização pedagógica.

Sugere-se que para uma educação integral do estudante na perspectiva da Cidadania com uma formação reflexiva, crítica de sua atuação na sociedade aconteça, a escola como um todo deve se apropriar dos pressupostos teóricos do currículo para fomentar e dar vida às práticas pedagógicas com ações que consolidem a teoria proposta pelo atual Currículo com a reflexão e a prática que acontecem no chão da escola.

Contudo, devido à premência da realização e entrega deste trabalho de pesquisa, evidenciou-se que o assunto demandaria mais tempo para realizar um maior aprofundamento na fundamentação teórica por parte do pesquisador, visto que há aspectos importantes que foram abordados, porém desenvolvidos superficialmente.

No que se refere à participação da equipe gestora e pedagógica, o trabalho dialógico ficou restrito ao preenchimento de um roteiro único de perguntas, pois as demandas pedagógicas e administrativas da equipe na escola impossibilitaram a aplicação de um instrumento de coleta de dados mais apropriado para dar melhores oportunidades de análise da temática em discussão.

Pretende-se posteriormente, aprofundar os estudos e ampliar a pesquisa na perspectiva de compreender com maiores detalhes como a escola pode se organizar para alinhar suas discussões e ações pedagógicas com a proposta curricular que o DF implementou, ressignificando as práticas educativas abordando os eixos transversais do atual currículo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOBBIO, Norberto. **Teoria geral da política**. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

DIREITOS HUMANOS NO BRASIL: LINHA DO TEMPO. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/redhbrasil/wp-content/uploads/2014/04/LINHA-DO-TEMPO..pdf> acessado em 02 de outubro de 2015.

Educação para a cidadania: o conhecimento como instrumento político de libertação. Disponível em [http://www.educacional.com.br/articulistas/outrosEducacao\\_artigo.asp?artigo=artigo0050](http://www.educacional.com.br/articulistas/outrosEducacao_artigo.asp?artigo=artigo0050) acesso em 12 de outubro de 2015.

Exercício da cidadania requer aprendizagem e prática. Disponível em <http://sociologiacienciaevida.uol.com.br/ESSO/Edicoes/0/exercicio-da-cidadania-requer-aprendizagem-e-pratica-207231-1.asp> acesso em 15 de outubro de 2015.

FREITAS, M. T. de A. **A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa**. Cadernos de Pesquisa, n. 116, p. 20-39, 2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1996.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.  
HAGUETTE, T.M.F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

MAGISTÉRIO : PROFISSÃO FEMININA. Disponível em [http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/1999/Formacao\\_De\\_Professores/T\\_rabalho/02\\_04\\_04\\_MAGISTERIO\\_PROFISSAO\\_FEMININA.pdf](http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/1999/Formacao_De_Professores/T_rabalho/02_04_04_MAGISTERIO_PROFISSAO_FEMININA.pdf), acessado em 12 de outubro de 2015.

Manual de Direitos Humanos Internacionais Humanos Internacionais Acesso aos Sistemas global e Regional de Proteção dos Direitos Humanos Jayme Benvenuto Lima Jr. Jayme Benvenuto Lima Jr. Disponível em <https://www.uniceub.br/media/181730/Texto4.pdf> acessado em 30 de setembro de 2015.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Ed. Atlas, 2005.

RIBEIRO, Júlia Cristina Coelho. *Significações na escola inclusiva – Um estudo sobre as concepções e práticas de professores envolvidos com inclusão escolar*. Tese de doutorado não publicada, Universidade de Brasília 2006  
RIBEIRO, Júlia Cristina Coelho. *Significações na escola inclusiva – Um estudo sobre as concepções e práticas de professores envolvidos com inclusão escolar*. Tese de doutorado não publicada, Universidade de Brasília 2006.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. - Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

Secretaria de Estado de Educação do DF. **Currículo em Movimento da Educação Básica**. <http://www.se.df.gov.br/materiais-pedagogicos/curriculoemmovimento.html>.

SILVA, Aínda Maria Monteiro & TAVARES, Celma. (Orgs.) **Políticas e Fundamentos da Educação em Direitos Humanos**. São Paulo. Cortez, 2010.

UMA EVOLUÇÃO HISTÓRICA DOS DIREITOS HUMANOS. Disponível em <http://www.unibrasil.com.br/arquivos/direito/20092/lilith-abrantes-bellino.pdf>, acessado em 30 de setembro de 2015.

BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/base/o-que> Acesso em 30 de setembro de 2015.

**ANEXOS**



acontece? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

- 3- Tendo em vista a concepção do Currículo em Movimento da Educação Básica do DF, o que ele favorece na prática pedagógica da escola? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

- 4- Como o conceito de cidadania tem sido trabalhado na escola? Em quais aspectos esse conceito foi fomentado no ambiente escolar? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

- 5- Quais os resultados obtidos das práticas pedagógicas aplicadas para desenvolver e aprofundar o conceito Cidadania? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

6- O que poderia ser feito para as ações pedagógicas implementadas na escola sejam efetivamente trabalhadas com ênfase na Cidadania? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---