

Adelaide Alves Dias
Ana Maria de Barros
Aline Daiane Nunes Mascarenhas
(Organizadoras)



EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: PROPOSTAS DE AÇÕES PRÁTICAS PARA A ESCOLA PÚBLICA

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS
HUMANOS E CIDADANIA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA:
PROPOSTAS DE AÇÕES PRÁTICAS PARA
A ESCOLA PÚBLICA**

DIREÇÃO EDITORIAL: Luciele Vieira da Silva

DIAGRAMAÇÃO: Bruna Natalia de Freitas

DESIGNER DE CAPA: Editora Kattleya

O conteúdo da obra é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu autor, incluindo o padrão textual, o sistema de citação e referências bibliográficas.



Todos os livros publicados pela Editora Kattleya estão sob os direitos da Creative Commons 4.0 https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

2022 Editora Kattleya

Aldebaran | Tv. José Alfredo Marques, Loja 05

Antares, Maceió - AL, 57048-230

Site: www.editorakattleya.com

E-mail: editorakattleya@gmail.com

Catálogo na publicação

Elaborada por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

E24

Educação em direitos humanos e cidadania na educação básica:
propostas de ações práticas para a escola pública / Organização de
Adelaide Alves Dias, Ana Maria de Barros, Aline Daiane Nunes
Mascarenhas. – Maceió-AL: Kattleya, 2026.

Livro em PDF

ISBN 978-65-83366-22-1

1. Educação em direitos humanos. 2. Cidadania. 3. Educação básica. I.
Dias, Adelaide Alves (Organizadora). II. Barros, Ana Maria de
(Organizadora). III. Mascarenhas, Aline Daiane Nunes (Organizadora).
IV. Título.

CDD 370.114

Índice para catálogo sistemático

I. Educação em direitos humanos

Adelaide Alves Dias
Ana Maria de Barros
Aline Daiane Nunes Mascarenhas
(Organizadoras)

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS
HUMANOS E CIDADANIA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA:
PROPOSTAS DE AÇÕES PRÁTICAS PARA
A ESCOLA PÚBLICA**

Direção Editorial

Luciele Vieira da Silva

Comitê Científico Editorial

Dr. Edson Hely Silva

Universidade Federal de Pernambuco – UFPE (Brasil)

Dra. Adlene Silva Arantes

Livre Docente pela Universidade de Pernambuco - UPE (Brasil)

Dr. Augusto César Acioly Paz Silva

Universidade Federal de Pernambuco | UFPE (Brasil)

Dr. João Paulino da Silva Neto

Universidade Federal de Roraima | UFRR (Brasil)

Dra. Ana Maria de Barros

Universidade Federal de Pernambuco, Campus do Agreste da UFPE | (Brasil)

Dra. Ana Maria Tavares Duarte

Universidade Federal de Pernambuco, Campus do Agreste da UFPE | (Brasil)

Dra. Tânia Maria Goretti Donato Bazante

Universidade Federal de Pernambuco, Campus do Agreste da UFPE | (Brasil)

Dra. Kalline Flávia Silva de Lira

Universidade Federal do Vale do São Francisco UNIVASF | (Brasil)

Prof. Me. Laudemiro Ramos Torres Neto

Universidade Católica de Pernambuco | UNICAP (Brasil)

Prof. Denivan Costa de Lima

Universidade Federal de Alagoas | UFAL (Brasil)

Dr. José Luís Romero Hernández

Universidade Nacional Autônomo do México | UNAM (México)

Me. Ruth Nitzia Botello Ortiz

Instituto Politécnico Nacional | IPN (México)

SUMÁRIO

PREFÁCIO: DIREITOS HUMANOS EM PRÁTICA NO COTIDIANO ESCOLAR: caminhos possíveis na escola básica

Adelaide Alves Dias..... 09

CAPÍTULO 1

DIREITOS HUMANOS E CURTAS-METRAGENS: combatendo a violência verbal na escola

Amanda Nascimento dos Santos

Joana D'arc Nunes Mendes Feitosa

Larysa Karoline da Silva Lino

Simone Elias de Carvalho Albuquerque de Souza..... 12

CAPÍTULO 2

É PRECISO RESPEITO

Ivaneide Maria Ribeiro da Silva

Maria Cecilia Belarmino de Oliveira..... 19

CAPÍTULO 3

GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL: princípios para a travessia ética e cidadã na escola pós- contemporânea

Regina Gouveia

Daniele Miranda

Francisco Alexandrino

Clécio Ernande..... 26

CAPÍTULO 4

AÇÃO ANTIRRACISTA NA ESCOLA

Ramayane Kamila Ferreira Lira

Elaine Maria dos Santos Silva

Neide Rafael Alves Braga

Maria de Fátima Valdevino de Lima Matos

Eliane dos Santos Santana..... 40

CAPÍTULO 5
DESCOLONIZAR PARA TRANSFORMAR:
construindo consciência e identidade na escola

Amanda Cristina Bezerra da Silva
Eriverton Silva Pereira..... 47

CAPÍTULO 6
A HUMANIZAÇÃO DO SER POR MEIO DA
LINGUAGEM

Alexandre Bezerra Silva
Ednaldo dos Montes Barbosa
Elky Maria Lima de Abreu
Emanuelly de Alcântara Passos
Zoraylda Maria Carneiro de Almeida Souza..... 55

CAPÍTULO 7
“MINHA CIRANDA NÃO É MINHA SÓ. ELA É DE
TODOS NÓS”: do enfrentamento ao etarismo à
promoção da dignidade humana

Eliezer Carlos Pires
Evanilson Alves de Sá
Francisca Cavalcanti de Melo
Isonete Cabral de Barros Silva
Luiza Maria da Silva
Maria da Conceição Barros Costa Lima
Maria Lúcia Cavalcante
Mizia Batista de Lima Silveira
Sônia Magali Alves de Souza
Wellcherline Miranda Lima..... 68

CAPÍTULO 8
A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS
NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA):
trabalhando a garantia dos direitos

Alcineide Germano de Albuquerque Santos
Liparli da Silva
Maria José Onorato
Mayra Emídio da Silva
Nailma Braga..... 77

CAPÍTULO 9
RESPEITO À DIVERSIDADE HUMANA E
CULTURAL

Emiliana Dantas de Paula Matão

Janayna C. da Silva Magalhães

Wanessa de Macêdo Gomes..... 85

CAPÍTULO 10
MEDIAÇÃO DE CONFLITOS: escola em espaço de
privação de liberdade

Luciano José da Silva..... 91

CAPÍTULO 11
CONSTRUÇÃO E FORTALECIMENTO DOS
NÚCLEOS DE CULTURA DE PAZ NAS ESCOLAS:
proposta pedagógica a partir das experiências na
Gerência Regional Metropolitana Sul (GRE-
METROSUL)

Cleiton Ferreira

Jéssica Tibúrcio

Beatriz Santos..... 99

CAPÍTULO 12
PROJETO HOLOFOTES: um foco estratégico para
desenvolvimento socioeducacional na perspectiva da
Educação em Direitos Humanos

Paulo Henrique Phaelante da Câmara Lima..... 107

CAPÍTULO 13
NARRATIVAS LIBERTADORAS: o teatro como
ferramenta de transformação social nas escolas

Ana Rosa de Araújo Belém Francisco

André Vinícius Santana da Silva

Josilene Jorge da Silva

Lílian Santiago de Souza Figueirêdo

Ranúzia Cléia Vanderlei Souza

Suzeanny Magna da Silva Pereira..... 118

PREFÁCIO

DIREITOS HUMANOS EM PRÁTICA NO COTIDIANO ESCOLAR: caminhos possíveis na escola básica

A escola é por excelência, embora não exclusivamente, o lugar das aprendizagens da vida cotidiana que acontecem, necessariamente, de forma coletiva. Entre salas de aula, corredores e pátios, formam-se não apenas leitores e profissionais das mais variadas especialidades, mas, sobretudo, cidadãos e cidadãs capazes de compreender e reconhecer a dignidade humana em si mesmos e nos outros.

“Educação em Direitos Humanos e Cidadania na Educação Básica: propostas de ações práticas para a escola pública” é o resultado dos trabalhos de intervenção/planos de ação dos(as) professores(as) da educação básica do Estado de Pernambuco participantes do Curso de Formação Continuada de Educação em Direitos Humanos: afirmando, defendendo e promovendo a educação em Direitos Humanos com os educadores pernambucanos, ofertado pelo Programa de Pós-Graduação em Diretos Humanos (PPGDH) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), que contou com as parcerias da Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos (ReBEDH) e da Universidade de Pernambuco – UPE e fora financiado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI) do Ministério da Educação (MEC).

Essa obra nasce do compromisso de fortalecer, no cotidiano escolar, uma cultura de respeito, empatia, participação e justiça social — valores que constituem a base da educação em direitos humanos. No entanto, sabemos que nada disso se concretiza sem a centralidade da ação docente. É o(a) professor(a) quem dá vida as ideias, quem traduz princípios abstratos em experiências sensíveis, quem transforma conteúdos curriculares em oportunidades de reflexão

crítica. Por isso, este E-book não é apenas um repositório de atividades; ele é, também, um instrumento de formação docente, pensado para apoiar aqueles que assumem, com coragem e responsabilidade, o desafio de educar em e para os direitos humanos.

Formar professores(as) para atuar nessa abordagem significa reconhecer que a educação em direitos humanos é, ao mesmo tempo, conteúdo, método e atitude. Envolve compreender marcos históricos e legais, mas também desenvolver práticas pedagógicas coerentes com esses princípios — práticas que promovam o diálogo, valorizem a diversidade, estimulem o pensamento crítico e cultivem o cuidado mútuo. O(A) docente não é mero transmissor de informação: ele(a) é mediador(a), pesquisador(a), exemplo de convivência democrática.

Os textos aqui apresentados buscam dialogar com a complexidade e a urgência de se promover uma cultura de direitos. As atividades reunidas neste livro foram elaboradas para serem flexíveis e adaptáveis às distintas realidades escolares, mas também para provocar reflexão crítica sobre o papel do educador nesse processo. Em cada proposta, há um convite à prática, mas também à ação: como podemos promover espaços respeitosos de fala e escuta? Podemos manejar os conflitos de forma não violenta? Como estamos acolhendo a diversidade de identidades, histórias e trajetórias de vida de cada sujeito na escola? Como podemos tornar visíveis temas muitas vezes silenciados, interditados ou negligenciados sem perder de vista as necessidades e maturidade de cada grupo social na escola?

Nos tempos atuais a escola tem sido convidada a assumir um papel ainda mais decisivo na promoção do respeito às diferenças e na prevenção de violências, preconceitos, discriminações e discursos que ameaçam a convivência democrática. Nesse cenário, a formação docente em direitos humanos passa a ser eticamente urgente e não apenas desejável. Professores(as) são agentes culturais, cujas práticas bem fundamentadas são absolutamente imprescindíveis para a construção de ambientes escolares mais inclusivos, críticos e humanizadores — e, por consequência, para a efetivação de sociedades mais justas e responsáveis.

Que este E-book seja, portanto, um aliado na jornada pedagógica de educadores e educadoras. Que ele inspire novas práticas, novas atitudes, novas ações e ajude a fortalecer ideias pedagógicas comprometidas com a dignidade da pessoa humana. Que cada atividade aqui proposta seja não apenas uma ferramenta de ensino, mas uma oportunidade de transformação — para os(as) alunos(as), os(as) professores(as), a própria escola e a sociedade de um geral.

Por fim, esta publicação reafirma a convicção que a educação em direitos humanos não é uma disciplina a mais, mas uma maneira de compreender e atuar no mundo, que se aprende, se exercita e se constrói, cotidianamente, na convivência escolar.

Boa leitura!

Profa. Dra. Adelaide Alves Dias
Universidade de Pernambuco – UPE
Campus Mata Norte

CAPÍTULO 1

DIREITOS HUMANOS E CURTAS-METRAGENS: combatendo a violência verbal na escola

Amanda Nascimento dos Santos¹

Joana D'arc Nunes Mendes Feitosa²

Larysa Karoline da Silva Lino³

Simone Elias de Carvalho Albuquerque de Souza⁴

APRESENTAÇÃO

É sabido que a Escola possui vários desafios, entre eles estão as questões de violência. Esta é uma temática que vem causando vários problemas para a rotina escolar nos municípios de Condado e Goiana - PE. “A problemática da violência, seja aquela em que o jovem é vítima seja aquela que é protagonizada por ele, vem provocando crescente perplexidade e sendo objeto de grande preocupação no meio escolar” (Silva; Salles, 2010, p. 218). A violência nas escolas é um fenômeno complexo e multifacetado que afeta o desenvolvimento social e emocional dos estudantes. Essa problemática se manifesta de diversas formas, incluindo a agressão verbal.

As agressões nas escolas violam os diversos direitos humanos, especialmente aqueles relacionados à educação, segurança, dignidade e desenvolvimento integral dos estudantes, por isso se faz

¹ Licenciatura Plena em Letras – Inglês e Português, Professora em Secretaria Municipal de Educação do Condado, amandanascimento.letas@gmail.com

² Licenciatura Plena em História, Professora em SECEDI Goiana, joana.feitosa@prof.goiana.pe.gov.br

³ Especialista em Educação Infantil e Legislação educacional e Inspeção Escolar, Licenciatura Plena em Pedagogia, Professora em Secretaria Municipal de Educação do Condado, larysa.karoline@gmail.com

⁴ Licenciatura plena em Pedagogia com Habilitação em Administração escolar e magistério, Professora em SECEDI Goiana, simone.carvalho@prof.goiana.pe.gov.br

necessário fomentar debate e reflexões.

Como bem coloca Paulo Freire "A violência na escola é um reflexo da sociedade, e não apenas um problema escolar". Então a intervenção tem a finalidade de mudar, através da aprendizagem, os futuros cidadãos dessa sociedade com a promoção dos Direitos Humanos dentro do espaço das instituições de ensino.

OBJETIVO GERAL:

Sensibilizar sobre Direitos Humanos reduzindo a incidência das agressões verbais nos espaços de aprendizagens promovendo também a cultura de respeito, tolerância e inclusão através da produção e exposição de curta - metragem.

Objetivos específicos:

- Promover uma mobilização para tomada de consciência sobre as questões relacionadas a Direitos Humanos e violência no âmbito escolar;
- Fomentar debates com a comunidade escolar sobre o tema abordado no projeto;
- Desenvolver a compreensão contextual das palavras respeito, justiça, empatia, equidade, racismo, preconceito, dignidade, liberdade, tolerância e inclusão;
- Orientar a produção de curta-metragem para aprofundamento da temática, levando o conhecimento adquirido para além dos muros da escola, afetando positivamente a comunidade.

DESCRIÇÃO DA AÇÃO

A proposta de intervenção se dará durante o período letivo de 2025, em uma escola municipal como projeto piloto e terá a finalidade de conscientizar sobre os direitos humanos e a necessidade de reduzir

as violências, dando significado e definição as palavras: respeito, justiça, empatia, equidade, racismo, preconceito, dignidade, liberdade, tolerância e inclusão, através de curta-metragem buscando mudanças no comportamento e nas ações, envolvendo o corpo discente, docente equipe gestora e comunidade na intervenção.

1. Embasamento teórico

Em várias instâncias, a violência na escola vem promovendo a quebra de numerosos direitos contidos na Declaração Universal dos Direitos Humanos. Essa violência interfere diretamente no processo educacional, seja inviabilizando o acesso à escola, seja agindo como opositora à permanência do estudante no espaço escolar, prejudicando o direito à educação (Art. 26). Dentro desta mesma perspectiva o Direito à vida e segurança também é violado quando esta violência chega a patamares onde a agressão verbal transforma-se em agressão física e leva a ferimentos ou até mesmo morte (Art. 3º). Dignidade - tanto de professores e estudantes quanto de funcionários - e igualdade, são direitos atentados quando a violência afeta grupos vulneráveis, como minorias, mulheres, LGBTQIA+ e pessoas com deficiência. Quando esta violência silencia estudantes e professores, restringe-se sua liberdade de expressão através do medo instaurado (Art.19).

Na maioria dos casos de violência, esta foi iniciada por agressões verbais e consolidada através de outras formas de agressão. Por isso, é imprescindível conter a violência no seu nascedouro.

São os casos de violência verbal, que vemos nascer nas escolas, e se apresentarem cada vez mais comuns nos dias de hoje. Sendo um tipo de prática que afeta muito o desenvolvimento das crianças além de poder causar danos irreparáveis à vida delas.

Segundo (Silva; Salles, 2010).

As consequências da violência verbal nas escolas acarretam: dificuldade para se relacionar; isolamento

social; sentimento de inferioridade; dificuldade de concentração e memorização; desenvolvimento de distúrbios de ansiedade; ataques de pânico; perturbações do sono; agressividade; dificuldade de adequação.

Ao relatar os danos visualizamos o quanto é importante uma intervenção significativa que minimize estes tipos de comportamentos tão presentes na sociedade atual e dentro das instituições de ensino.

Para que haja de fato uma aprendizagem considerável é necessária uma metodologia que leve os alunos a desenvolverem trabalhos na coletividade e que os encantem. Nada mais oportuno que a tecnologia entre nessa abordagem, pois como diz MACIEL *et al.* (2024, p.01):

O jovem da atualidade vive imerso no mundo midiático, povoado por sons e imagens que o inebriam. [...] inseriu em sua prática pedagógica as novas tecnologias, em especial a realização de curta- metragens, ferramenta que vem auxiliando os educandos a potencializarem a construção de conhecimentos de maneira coletiva, desenvolvendo habilidades de comunicação e de expressão corporal, assim como a ampliação dos saberes[...]

Há estudos diversos quanto a esse tipo de metodologia, pois envolvem os alunos numa construção exploradora, criativa e participativa. O curta-metragem por se tratar de um gênero textual, desenvolve muitas habilidades e competências desde a oralidade, como também permite a reflexão do contexto onde ele está inserido.

Laguna, 2024 vem acrescentar que

Os filmes de curta-metragem podem ser importantes ferramentas para a educação e desenvolvimento de valores nas crianças, oferecendo uma plataforma única capaz de proporcionar reflexões, por meio de mensagens significativas de uma forma envolvente e acessível.

Enfatizar os valores que norteiam a dignidade humana e uma boa convivência nos diversos espaços sociais são essenciais e necessitam compreender o sentido e significado das definições de respeito, justiça, empatia, equidade, racismo, preconceito, dignidade, liberdade, tolerância e inclusão, buscando mudanças no comportamento e nas ações.

O ato de contar histórias ou de protagonizá-las provoca uma profunda conexão emocional, influenciando diretamente as ações e as decisões dos estudantes. Ao trabalhar com as emoções, tocamos na sensibilidade e na humanidade, criando um ambiente propício para o aprendizado. Santos e Nicolau (2018, p. 187-188) afirmam:

Ou seja, valores são agregados, a partir da possibilidade de contar histórias, mesmo com poucas personagens e quase nenhum diálogo, mas com roteiros capazes de aflorar as emoções e sensibilidades de nossos alunos

Em outras palavras, mesmo que aparentemente o curta-metragem seja um filme curto e que haja poucos personagens e/ou nenhum diálogo, a emoção envolvida ali surtirá o efeito de sensibilizar e atingir mais do que os cinco sentidos. Enquanto a violência deixa uma marca de dureza e aspereza de alma, insensibilidade à dor alheia, envolver os estudantes em algo tão sublime e tocante é trazer de volta o vigor de uma alma ressequida.

2. Proposta de Atividades:

Primeiro momento: Roda de conversa

Roda de conversa com os alunos dos 7º e 8º anos sobre o tema violência para verificar o que os estudantes já sabem sobre o tema e suas vivências, sendo mediado pela equipe do projeto. Duração: três aulas (2h50min).

Segundo momento: Curta metragem e reflexão sobre o tema; Apreciação de curtas metragem com intuito de ampliar o pensamento crítico e reflexivo, analisando o sentido das palavras: respeito,

justiça, empatia, equidade, racismo, preconceito, dignidade, liberdade, tolerância e inclusão para o norteamento da produção dos curtas. (durante três momentos de duração de três aulas)

Terceiro momento: Oficina de curta metragem

“Quais os tipos de violência que vivencio?” Promoção de oficinas de curta-metragem, com a participação de convidados da área de comunicação ou professores com trabalho multidisciplinar. Duração: Três aulas.

1ª aula : Construção de um vídeo que responda à pergunta “quais os tipos de violência que eu protagonizo?” Fazendo com que os estudantes reflitam sobre as vivências do projeto até o presente momento e as novas perspectivas construídas a partir delas. Em continuidade, trazer uma compreensão das características e dos elementos que dão consistência a produção como um curta metragem.

2ª aula: Noções de como gravar e editar o vídeo. Depois de entender a função social do curta, e suas características que o validam como tal, o desafio será produzir um material com qualidade de conteúdo, como também com elementos próprios do curta, se apropriando dessa linguagem artística para fixar e refletir o tema da violência escolar, tão debatido quanto relevante. Local: Sala com acesso à internet, computadores, projetor, etc. **3ª aula:** Acompanhamento dos andamentos dos trabalhos realizados pelos estudantes, sugerindo alterações ou adaptações, incentivando o trabalho colaborativo entre os colegas de grupo.

Quarto momento: Culminância Mostra de Curtas;

A culminância se dará com a apresentação dos curtas-metragem, produzidos pelos estudantes, compartilhando com a comunidade escolar as aprendizagens, competências e habilidades construídas no campo dos Direitos Humanos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

FONSECA, R. **A importância em evitar a violência verbal na escola para o desenvolvimento da criança**. 2017. Disponível em: <https://www.sbie.com.br/importancia-em-evitar-violencia-verbal-na-escola-para-odesenvolvimento-da-crianca/>.

LAGUNA. **Projeto cinema na escola**, Retirado do site: <https://www.planejamentosdeaula.com/glossario/projeto-cinema-na-escola-aprendizadocriatividade/#gsc.tab=0> Acesso em: 04/12/2024.

ONU (1948) **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133>

PAULA E SILVA, J. M. A. DE., & SALLES, L. M. F. (2010). A Violência na Escola: tbordagens teóricas e propostas de prevenção. **Educar Em Revista**, (Spe2), 217–232. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602010000500013>

PERNAMBUCO, Secretaria de Educação e Esportes. **Currículo de Pernambuco**: ensino médio. Secretaria de Educação e Esportes, União dos Dirigentes Municipais de Educação. Recife: Secretaria, 2021.

SANTOS. J, and NICOLAU, R. B. F. O Gênero Curta Metragem como Objeto de Ensino e Aprendizagem da Leitura e da Produção Textual. In: ARANHA, S. D. G., and SOUZA, F. M., eds. **Práticas de ensino e tecnologias digitais** [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2018, pp. 181-212. Ensino e aprendizagem collection, vol. 3. ISBN: 978-85- 78795-26-9. <http://doi.org/10.7476/9786586221657.0008>.

CAPÍTULO 2

É PRECISO RESPEITO

Ivaneide Maria Ribeiro da Silva⁵
Maria Cecilia Belarmino de Oliveira⁶

1 APRESENTAÇÃO

O artigo “É preciso respeito” surgiu devido a observação e infelizmente vivência de vários conflitos existentes dentro e fora do ambiente escolar: crianças pequenas e adolescentes sendo vítimas do *bullying* e ao mesmo tempo praticando o mesmo, das desigualdades sociais como também raciais e religiosas.

Tais situações acompanhadas com regularidade no espaço escolar, a percepção e a necessidade de promover algum tipo de mudança significativa juntamente com as aprendizagens ocorridas no Curso de Formação em Direitos Humanos, serviram de fonte de inspiração para elaboração do projeto e, conseqüentemente, aplicação no espaço escolar. O público- alvo do projeto foram uma turma da educação infantil (18 estudantes) e uma turma do ensino fundamental do quinto ano (21 estudantes) de uma rede estadual ou municipal de ensino?.

A vivência do projeto visa contribuir na formação de uma cidadania ativa e crítica, conhecedora dos seus direitos e deveres. Faz-se necessário que desde cedo as crianças possam perceber as conseqüências individuais e sociais de cada escolha com o senso de responsabilidade.

⁵ Graduada em Pedagogia, Pós graduada em psicopedagogia Atualmente psicopedagoga da rede Municipal de Ensino da cidade de Tracunhaém, PE, imrsilva@outlook.com

⁶ Pós Graduada em Psicopedagogia, Neuropsicopedagogia, Educação Especial e Inclusiva. Atualmente professora da rede Municipal de Ensino da cidade de Paudalho/ Araçoiaba PE, cecilielifeeee@hotmail.com.

Acreditamos que essa proposta tende a oportunizar o desenvolvimento de sentimentos, atitudes de cooperação e solidariedade, deixando nítido que todos nós somos cidadãos de direitos e deveres.

Reportando-se ao histórico dos direitos humanos vale salientar alguns documentos importantíssimos como: Organizações das Nações Unidas (ONU) Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos ; Declaração Universal dos Direitos Humanos; Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos; Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Todos esses documentos têm a sua relevância dentro do marco dos direitos humanos tanto aqui no Brasil como para todo o mundo.

Como sabemos Direitos Humanos são normas que reconhecem e protegem os direitos de todos os seres humanos, independentemente de raça, sexo, nacionalidade, etnia, idioma, religião ou qualquer outra condição. Vale salientarmos alguns dos Direitos Humanos: Direito à vida; Direito à liberdade; Direito á liberdade de opinião e de expressão; Direito ao trabalho e Direito á educação. Os Direitos Humanos são o alicerce de uma sociedade justa e promovem a cidadania e o bem estar coletivo. Diante do que foi exposto e pensando no bem estar das crianças e adolescentes de uma Escola Municipal localizada no interior de Pernambuco surgiu o Projeto É PRECISO RESPEITO.

Reportando – se ao Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), no que diz respeito a educação das crianças o Art. IV diz:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar com a absoluta prioridade, a efetivação referente a vida, a saúde, a alimentação, a educação, ao esporte, ao lazer, a profissionalização, a cultura, a dignidade, ao respeito, a liberdade e convivência familiar e comunitária (Brasil, 1990).

A partir do Estatuto da Criança e do Adolescente, a criança e o adolescente passam a ser reconhecidos como sujeitos de direitos em

condição peculiar de desenvolvimento, com prioridade absoluta à proteção integral. Isso implica o direito ao convívio familiar e comunitário, bem como o acesso pleno à saúde, à educação, à cultura, ao lazer, entre outros. Tal perspectiva rompe com visões tuteladoras e reforça a necessidade de garantir políticas públicas que promovam a dignidade e o desenvolvimento humano desde a infância (BRASIL, 1990).

A educação possui um poder transformador essencial, capaz de promover mudanças nas pessoas e, conseqüentemente, na sociedade. Por isso, é responsabilidade de todos os envolvidos no processo educativo acreditar no potencial de crianças e adolescentes para construir um mundo mais justo, no qual direitos e deveres sejam garantidos. Reconhecida como um direito humano fundamental, a educação contribui para a dignidade da pessoa ao possibilitar o acesso ao conhecimento, à reflexão crítica e ao exercício da cidadania. Nesse sentido, Freire (1996) defende que a educação deve ser uma prática voltada à liberdade, capaz de formar sujeitos críticos e conscientes, que atuem na transformação de sua realidade.

Neste sentido, percebe-se a educação como ponto fundamental para que os cidadãos conquistem sua autonomia, como ser humano na sociedade na qual vivemos.

Como somos psicopedagogas estamos sempre visitando as escolas e em uma dessas visitas, uma professora nos chamou muito atenção, a mesma estava com uma turma da educação infantil, crianças com mais ou menos de 4 a 5 anos e no momento as crianças não estavam respeitando a professora e os demais colegas. Conversamos com a professora e a mesma nos relatou sobre o comportamento das crianças, às vezes agressivo, falta de tolerância por parte das crianças com os colegas, falta de limites, dificuldades em obedecer às ordens dadas pela professora, não a frustração, existência de *bullying* em relação às questões sociais, raciais, religiosas todos esses pontos nos levaram a uma reflexão: O que podemos fazer para ajudar diante de tal problematização? Daí surgimos com esse tema É PRECISO RESPEITO, que visa a

transformação por meio do lúdico das crianças e das famílias envolvidas dentro deste tema tão abrangente, a fim de minimizar os problemas existentes. Pois como sabemos a família é de suma importância na educação das crianças e dos adolescentes, pois é a primeira escola e a principal referência na vida do aluno. Este tema também foi muito usado com a turma do quinto ano onde também colocamos em prática dentro da sala de aula onde havia problemas, principalmente de *bullying* sobre as questões religiosas.

Daí a importância de acesso à informação para esse público muitas vezes tão carente de conhecimentos em torno dos direitos humanos.

2 OBJETIVO GERAL

- Conscientizar as crianças desde cedo sobre os direitos humanos e a importância de respeitar o outro percebendo que só através do respeito seremos capazes de formar cidadãos conhecedores dos seus direitos e deveres.

3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Combater a violência e psicológica através de contos, parlendas e atividades lúdicas;
- Promover o diálogo e a reflexão sobre o *bullying* com os pais mostrando as causas e as consequências do mesmo;
- Desenvolver uma cultura de respeito à dignidade humana;
- Reconhecer os outros como sujeitos de direitos;
- Aprender a coexistir na diferença, com base no respeito mútuo;

4 DESCRIÇÃO DA AÇÃO

A ação É PRECISO RESPEITO foi desdobrada em um leque de atividades, pois quando o idealizamos pensamos em desenvolvê-lo

seguindo esses passos:

No primeiro momento, foi realizada uma reunião com os pais ou responsáveis das turmas, com o intuito de apresentar a ação, promover a compreensão dos direitos humanos em situações concretas do cotidiano escolar e aproximar ainda mais as famílias do processo educativo. O encontro foi conduzido de forma acolhedora, favorecendo o diálogo e o reconhecimento do papel das famílias como parceiras na formação dos estudantes.

A abordagem sobre os direitos humanos possibilitou reflexões sobre o respeito à diversidade, a convivência ética e a valorização das singularidades. Ao final, o momento fortaleceu os vínculos entre escola e comunidade, consolidando uma relação de corresponsabilidade e abrindo caminhos para uma atuação conjunta em prol de uma educação pautada na dignidade, no cuidado e na participação.

Imagem 01: Apresentação do Projeto



Fonte: Arquivo pessoal das autoras

Nos momentos posteriores a temática se desenvolveu através de: Contação de histórias infantis; Roda de conversas; Reflexão,

jogral, onde demonstrou a importância dos sentimentos para nossa existência, leitura de textos, palestras, dinâmicas de grupos, peça teatral, atividades lúdicas que serviram para despertar nos mesmos a vontade de participar do projeto.

Todas as atividades foram desenvolvidas com a intenção de despertar nos participantes sentimentos de amorosidade, respeito mútuo, colaboração, igualdade e tolerância. Por meio das interações promovidas, buscou-se criar um ambiente acolhedor e solidário, no qual cada um pudesse se sentir valorizado. A convivência coletiva favoreceu a compreensão sobre a importância de cultivar amizades genuínas e tratar o outro com empatia. Além disso, essas experiências contribuíram para fortalecer vínculos afetivos e promover atitudes de cuidado e escuta.

A culminância do projeto com as crianças menores aconteceu através de uma devolutiva para a professora, de forma oral a fim de colher informações se o projeto atingiu os objetivos propostos para atender a problematização existente. Em outro momento a turma apresentou para os pais uma peça teatral “A Abelhinha mel”, onde contava a história de uma abelha vítima de *bullying* pelas demais abelhas até que descobriram que estavam machucando a colega e decidiram parar de vez com aquela situação, ficando amigas da abelha Mel. Foi uma apresentação muito significativa onde os pais se sentiram contemplados com a apresentação das crianças.

E com a turma do quinto ano foi realizada uma dinâmica que abordou os sentimentos como foi citado anteriormente e a apresentação de um jogral para a comunidade escolar. O jogral falava sobre os princípios dos Direitos Humanos, cada criança tinha em mãos uma placa contendo uma letra do alfabeto, daí a criança falava um princípio iniciado com a letra que ele estava na mão. Foi bastante proveitoso, pois as crianças aprenderam na prática como os direitos humanos podem influenciar no nosso dia a dia.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 17 jul. 2025.

FILHO, Lira Roberto. **O direito que se ensina errado**. Brasília: Centro Acadêmico de Direito da UnB, 1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

MIRANDA, Humberto da Silva (org.). **Dossiê: Direitos da criança e do adolescente**. Recife: CCS. Gráfica e Editora, 2010. p. 194.

CAPÍTULO 3

GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL: princípios para a travessia ética e cidadã na escola pós-contemporânea

Regina Gouveia⁷
Daniele Miranda⁸
Francisco Alexandrino⁹
Clécio Ernande¹⁰

1 APRESENTAÇÃO

Este artigo surge da confluência entre o Curso de Formação Continuada de Educação em Direitos Humanos: Afirmando, defendendo e promovendo a Educação em Direitos Humanos com os Educadores Pernambucanos - UFPE/ Secadi/MEC, 2024 e a experiência em processos formativos da Rede Municipal de Ensino do Recife - RMER, através do Grupo de Trabalho de Educação em Sexualidade – GTES no âmbito da Secretaria de Educação do Recife – PE onde houve o aprofundamento teórico sobre os princípios dos Direitos Humanos na Educação e o mapeamento das práticas de enfrentamento às violências simbólicas e institucionais.

Este percurso revelou que os direitos humanos são bens e resultados de conquistas coletivas - Estado, sociedade civil, instituições e indivíduos, que exigem afirmações discursivas e práticas, convocando-nos, a partir da nossa atuação pedagógica, refletir sobre a sociedade e a cultura em que vivemos, apresentando-

⁷ Mestra em Ciências da Religião – UNICAP; Professora da RMER, reginagouveia@outlook.com

⁸ Mestre em Educação pela Universidad de Santiago do Chile - USACH; Professora da RMER, danielletmiranda@gmail.com

⁹ Especialista em Ensino da História da Arte e das Religiões – UFPE; Professor da RMER, francisco@educ.rec.br

¹⁰ Mestre em Educação – UFPE; Professor da RMER - clecio.885408@prof.educ.rec.br

nos quais ferramentas e recursos podemos criar e/ou fomentar para agirmos com a finalidade de promover a convivência humana diante da diversidade e da diferença, enfrentando e prevenindo as violências humanas.

Para refletirmos sobre os casos de violência na/contra escola recorreremos a múltiplas áreas do conhecimento para entendermos estes fenômenos que são multifacetados. A filosofia é um bom começo. Na era pós-contemporânea, marcada pela hiperconectividade e esvaziamento de vínculos, também chamada de era pós-marxista, Byung-Chul Han, em *A expulsão do Outro* (2016), apresenta como desafio crucial a relação com a estrangeiridade. Esse conceito é especialmente útil para refletirmos sobre os impasses nas relações no campo educacional. No capítulo *Alienação*, inspirado em Albert Camus na obra *O Estrangeiro*, o filósofo sul-coreano, radicado na Alemanha, afirma:

"O ser humano é um estrangeiro diante do mundo, um estrangeiro entre seres humanos e também um estrangeiro em relação a si mesmo. O protagonista, Meursault, é separado de outros por uma barreira linguística. A estrangeiridade [Fremdheit] se exterioriza como ausência de linguagem. Todos estão presos em uma cela que é separada das outras por meio de uma barreira linguística. Essa estrangeiridade não tem lugar nem no tempo atual da hipercomunicação nem no mundo como zona de bem-estar ou depósito de mercadorias." (Han, 2022).

Na escola ocorre o encontro com a nossa estrangeiridade e a do outro, lidamos com desafios linguísticos e suas plurissignificâncias, com diferentes valores, crenças ou não crenças religiosas, com uma ampla gama de expressões de gênero e sexualidade, além das desigualdades de classe, etnias e múltiplos marcadores raciais e sociais (Benjamin, 1987). É neste cenário que se colocam os desafios de promover uma educação comprometida com os direitos humanos, atrelada à equidade de gênero e diversidade sexual. Reconhecemos que no âmbito da sexualidade e gênero estamos no campo da

estranheiridade e sem lei biológica que funcione como bússola garantindo direção inata ou respostas objetivas e universais diante do incalculável desejo humano (Gagnon, 2005).

No entanto, temos os marcos legais e os princípios democráticos para enfrentar este desafio, pois “a escola não é só um lugar de transmissão do saber, é onde se aprendem valores e atitudes e de onde se levam as boas e as más lembranças, os bons e os maus exemplos de convivência, amizade e solidariedade.” (Jesus, 2008, p.11).

2 Por que ainda falar sobre diversidade? As urgências éticas no chão da escola

O propósito maior da educação é possibilitar o contato com a diversidade e a diferença, favorecendo o desenvolvimento da humanidade através do pacto civilizatório. Dentro do espaço escolar, ocorre o encontro com diversos valores que foram construídos sob sistemas excludentes, como o patriarcado, o racismo e o neocapitalismo. Construir uma receptividade ao outro, em meio a uma sociedade hierarquizada e hiperconectada, mas carente de coesão social, é uma tarefa árdua, que deve ser assumida coletivamente pela escola, pela família e pelo Estado. Sobre o quanto a escola reflete esse caos social diz Catarina Gonçalves:

O reconhecimento de que a escola também é palco de condutas violentas modifica, necessariamente, alguns paradigmas antigos: essa instituição, por muitos anos, demarcou “uma linha imaginária que divide o interior do exterior. Dentro, a segurança, a paz, a disciplina, a comunhão. Fora, a guerra, a violência, o medo, o terror, a divisão social” (TEIXEIRA, 2003, p. 35). Então, se algum dia já foi representada como uma espécie de “lugar santo”, em que a violência era proibida, não o é mais. (2020, p. 241).

Além das violências vivenciadas na e contra a escola, como destacam Catarina Gonçalves e Inês Teixeira, estamos diante das violências digitais que assumem contornos mais complexos e potencialmente destrutivos. O uso das tecnologias, das redes sociais são problemáticas urgentes, pois os efeitos das violações de direitos estimuladas nos meios virtuais refletem e afetam a escola.

Diante desse cenário, torna-se essencial questionar e refletir sobre as questões do nosso tempo, compreendendo quais são as ferramentas de resistência e quais elementos alimentam projetos de exclusão baseados em essencialismos e verdades absolutas em qualquer aspecto da existência humana. Ao falarmos de diversidade e coletivos, não podemos nos limitar na ideia de uma única identidade étnica, sexual, de crença ou de pessoa com deficiência (PCD) como fixa e homogênea, pois isso reforça estereótipos e segregação.

Para viabilizar uma escola democrática e republicana, é necessário garantir que a escola seja um espaço de fala e escuta na direção do respeito às alteridades, considerando o perspectivismo e evitando o dogmatismo, uma vez que não há uma verdade objetiva e universal sobre as experiências humanas. Com o acesso desgovernado de crianças e jovens as redes sociais, sendo sistematicamente bombardeados de discursos de ódio e extremismo, promover o pertencimento e a identificação destes com o espaço escolar democrático é um caminho crucial para combater o *bullying*, o suicídio, a pedofilia, os atentados contra a escola e para promoção da paz e da justiça social.

A ausência de uma educação crítica sobre as interseccionalidades (Crenshaw, 2004) entre raça, gênero, classe e outros marcadores, na escola e o sistemático discurso político-religioso-fundamentalista da “Ideologia de Gênero” contribui para a perpetuação de uma cultura racista, machista, misógina e LGBTQIA+fóbica, que reforça estereótipos, generalismos e discriminações diversas (Louro, 1997). Esse cenário é agravado pela negligência e omissão institucional, tanto por parte do Estado quanto da comunidade escolar, que muitas vezes não age contra as violências

motivadas por questões de gênero (Moreno,1999) e diversidade sexual, criando a subnotificação de casos de violência de gênero e LGBTQIA+fóbica na educação. Isso reflete, em grande parte, o desconhecimento dos canais de denúncia e dos serviços especializados, além da falta de orientação e apoio para aquelas pessoas que sofrem essas agressões (Brasília, 2018).

Através dos documentos educacionais vigentes referenciamos nossa ação em busca da direção dos efeitos e impactos sociais desejados. Inspirados na reflexão de Jaqueline Jesus (2004-2008) é necessário promover a gestão da diferença e garantir meios “para o fomento de debates públicos e na sua receptividade a diferentes dimensões da diversidade, além da étnico-racial” (p. 232), com o objetivo de promover uma sociedade que haja espaço para a multiplicidade de existências e identidades, considerando a diversidade e a subjetividades atravessadas por marcadores de raça, classe, gênero e sexualidade, que ainda se deparam com fronteiras e disputas, possam vivenciar experiências dignas. Os movimentos sociais, através das conquistas das leis, possibilitam deslocar certezas excludentes, fomentando uma educação para o encontro com os elementos que nos unem, apesar daqueles que nos separam.

Um dos grandes desafios da educação é assegurar a implementação efetiva da legislação educacional, como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 1996/2024), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1997), que orientam as diretrizes educacionais no Brasil no que diz respeito aos direitos humanos, de gênero e sexuais. Em tempo, é necessário enfatizar que é papel da educação estimular o espírito científico e reflexivo para entender os problemas do mundo e buscar meios democráticos e humanizantes para resolvê-los. Aqui, destacamos Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) que indicam como o objetivo do Ensino Fundamental

I. compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e **repúdio às injustiças,**

respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito; (grifo nosso).

E relembramos o que diz a Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB (Brasil, 1996) sobre o dever da educação

X – Estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas;(p.15).

Art. 12º IX – promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (*bullying*), no âmbito das escolas;(p.15).

Esses parâmetros fundamentaram a Política de Ensino do Recife (P.E., 2015), que rege a educação municipal e busca garantir que os princípios de equidade de gênero e respeito à diversidade sexual sejam efetivamente contemplados ao longo do percurso educacional como Direitos de Aprendizagem (RECIFE, 2015).

Entretanto, à revelia dessas leis e diretrizes tem na escola uma falsa inclusão e uma “pseudocordialidade”, que deve ser questionada. Destacamos as colocações de Jaqueline Jesus sobre o tratamento dado a diversidade em nossa sociedade:

Em desrespeito à lei, cidadãos e cidadãos brasileiros, além de estrangeiros, têm sua vida, liberdade, igualdade, segurança e propriedade vilipendiados cotidianamente por todo tipo de “ismos”: racismo, machismo, sexismo, classismo, neofascismo, antissemitismo etc. E, “fobias”: xenofobia, islamofobia, LGBTfobia etc. (2024, p. 222).

Para superar essa realidade são fundamentais o controle social e governamental e a efetiva promoção de práticas diárias antirracistas, antissexistas e e anti-LGBTQIA+fóbicas, nas escolas, incentivando a inclusão e o respeito às diferentes identidades de gênero e orientações sexuais. É imprescindível garantir uma carga horária específica na formação continuada de profissionais da educação, proporcionando o desenvolvimento de competências que permitam abordar essas questões de forma crítica e reflexiva, construindo assim ambientes

escolares mais acolhedores e plural, onde coexistam a diferença e a diversidade.

Outro instrumento existente no espaço escolar que tem relação com o processo de gestão escolar e comunidade escolar são os Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs). É necessário estruturar a inclusão das questões de Gênero e Diversidade Sexual nos PPPs das instituições de ensino de acordo com a P.E.(2015) e as diretrizes do Grupo de Trabalho de Educação em Sexualidade (GTES) fomentando que esses princípios sejam integrados de maneira consistente à cultura escolar. Isso envolve não apenas inserir esses tópicos no planejamento formal, mas também envolvendo toda a comunidade escolar na construção de um processo contínuo de recriação do espaço para o respeito, a alteridade, a radicalização da equidade de gênero e sexualidade, onde as diferenças se encontram como forças transformadoras.

O comprometimento coletivo em torno da educação deve ser, antes de tudo, promover uma escola que estimule a reflexão e a inclusão, alinhada às diretrizes legais e aos desafios da sociedade contemporânea; a educação deve promover o bem-viver, por meio da assertiva vivência dos Direitos Humanos, com ações “direcionadas, intencionais e eficientes, promovidas na e pela escola, a partir de interações positivas entre grupos de estudantes e entre educadores e discentes” segundo Catarina Gonçalves (2020, p. 245).

3 OBJETIVOS

- Garantir a ampliação da carga horária voltada para as questões de gênero e diversidade sexual;
- Criar estratégias para reformulação das abordagens educacionais, visando perspectivas inclusivas no âmbito da equidade de gênero e do respeito à diversidade sexual na perspectiva dos direitos humanos;
- Construir protocolos de atendimento contribuindo para um fluxo intersetorial que atenda as demandas relacionadas às violências de

gênero e à LGBTfobia;

- Resgatar no cotidiano escolar a legislação educacional vigente, que tem como diretriz uma educação para cidadania e repúdio contra todas as formas de discriminação e violências raciais, sexuais e de gênero

4 DESCRIÇÃO DA AÇÃO

4.1 Da escuta à travessia: experiências formativas em gênero e diversidade sexual

Ao longo do curso, realizamos, de forma paralela, diversos momentos de escuta, diálogos e reflexões. As rodas de conversa e os debates mediados foram enriquecidos pelo uso de vídeos, podcasts, slides, enquetes e questionários, e pela prática de pesquisa ativa, sempre ancorados nos marcos legais e diretrizes dos Direitos Humanos. A seguir, apresentaremos os temas abordados nos encontros formativos realizados com professoras e professores da Rede Municipal de Ensino do Recife (RMER), ao longo do ano de 2024:

Formação: DIÁLOGOS INCLUSIVOS: ESCOLA DEMOCRÁTICA – Promover uma cultura escolar que reconheça e valorize as diferenças, desconstruindo estereótipos de gênero e afirmando o direito à participação das infâncias na construção de um espaço democrático, equitativo e afetivo.

Formação: MULHERES INDÍGENAS EM MOVIMENTOS: CUIDAR, EDUCAR E POLITIZAR – Dar visibilidade às vozes e saberes das mulheres indígenas, reconhecendo suas práticas ancestrais de cuidado, educação e resistência como fundamentos ético-político para a promoção dos direitos humanos, da justiça social e da educação anticolonial.

[illegible]

Figura 1 - Slide – GTES

Formação: A POESIA E A SEXUALIDADE SEM RIGOR DE RACIOCÍNIO – explorar, pela via da poesia e das demais manifestações artísticas, as dimensões sensíveis da sexualidade, abrindo caminhos para uma escuta plural e não normativa dos desejos, afetos e subjetividades, sem aprisioná-lo à lógica do controle, do diagnóstico ou do preconceito.

CURSO: EDUCAR PARA PROTEGER O FUTURO: PREVENÇÃO CONTRA A VIOLÊNCIA SEXUAL INFANTIL - Formar educadoras e educadores para reconhecer, prevenir e enfrentar situações de violência sexual contra crianças, promovendo uma cultura de proteção, escuta ativa, responsabilização ética e garantir dos direitos da infância com base na dignidade humana.

Formação: CORPO E GÊNERO PARA ALÉM DO OLHAR ADULTOCÊNTRICO: O RESPEITO À TRADIÇÃO E A CRIAÇÃO PARA CONSTITUIÇÃO INFANTIL – Fomentar práticas pedagógicas que respeitem os modos infantis de ser e estar no mundo, reconhecendo a corporeidade e a construção de gênero na infância como expressão legítimas de culturas, imaginação e singularidade, livres das imposições adultocêntricas.

Formação: COMUNIDADE ESCOLAR E PREVENÇÃO DAS VIOLÊNCIAS SEXUAIS E DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA - PREVENÇÃO DAS VIOLÊNCIAS – ESCCA E COMPORTAMENTO DIGITAL SEGURO – Ação realizadas nas escolas. Fortalecer o papel da comunidade escolar na prevenção das violências sexuais e de gênero, com ênfase no uso ético e seguro das tecnologias digitais, promovendo a proteção integral das crianças e adolescentes e o direito à informação, à segurança e à cidadania digital.

Figura 2: Foto e Slide - GTES



XII SEMINÁRIO DE DIVERSIDADE SEXUAL DA RMER: CONSTRUINDO INCLUSÃO: GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL NO COTIDIANO ESCOLAR – Ampliar o debate sobre gênero e diversidade sexual no contexto escolar, construindo práticas inclusivas, políticas públicas e formações contínuas que garantam o direito à educação para todas as pessoas, combatendo a LGBTfobia e promovendo a equidade.

Formação: MEMES E CULTURA: EDUCANDO PARA CIVILIDADE – Refletir e debater sobre o uso das redes sociais, aplicativos e sites sem o devido letramento digital, os riscos de violação da lei geral de proteção de dados (LGPD) e da integridade de crianças e adolescentes. Promover o uso das tecnologias da informação e comunicação (TICs) na perspectiva dos direitos humanos.

Destacamos aqui, algumas atividades efetivadas, ao longo do ano de 2024, concomitante à participação, enquanto discentes, no curso de Aperfeiçoamento em Direitos Humanos. Apesar de não alcançarmos a totalidade do corpo docente da Rede Municipal de Ensino do Recife (RMER), atendemos a um número expressivo de educadoras/es da Educação Infantil à Educação de Jovens e Adultos (EJA), acolhendo as contradições, inquietações e dúvidas relativas às questões de gênero, sexualidade, deficiências, neurodivergências, étnico-raciais e de classes sociais.

As ações são realizadas dentro de limites operacionais. Ainda assim, conseguimos com empenho coletivo sustentar os encontros formativos ao longo do percurso. Quase nunca a mensagem e a convocação ao exercício da prática pedagógica sob a perspectiva dos DH nas questões de gênero e diversidade sexual são tranquilas ou românticas. Pelo contrário, são desafiadoras, e frequentemente atravessadas de angústia. No entanto, uma vez ultrapassada a fronteira entre alienação e criticidade já não nos é mais possível portar um salvo-conduto para a indiferença.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intensificação e transversalização dos enfoques de gênero, raça e diversidade sexual, bem como, de outras interseccionalidades sob a ótica dos Direitos Humanos, nos processos formativos docentes são essenciais para que educadoras(es) reflitam criticamente sobre a cultura, os valores e saberes naturalizados, bem como, sobre os deslocamentos de certezas excludentes. Tal reflexão é indispensável

para que possam abordar essas questões com sensibilidade e compromisso ético e cidadão, em consonância com os marcos legais em Direitos Humanos, dentro de suas práticas pedagógicas.

Espera-se, portanto, que ao longo dos processos formativos, as questões de raça, gênero, diversidade sexual, entre outras citadas acima, sejam integradas de forma contínua, intensa e abrangente, permeando todas as áreas do conhecimento, para além do componente Ciência.

No Recife, a Educação em Sexualidade já é uma realidade consolidada enquanto Política de Ensino (2015), sendo reconhecida como uma iniciativa de vanguarda no Brasil. Contudo, passada uma década desde sua escrita e implementação, torna-se imprescindível e fundamental que essa política seja revisada, atualizada e intensificada, acompanhando as transformações sociais e pedagógicas da pós-contemporaneidade. A rede municipal de ensino do Recife tem desempenhado, há um bom tempo, um papel pioneiro ao integrar questões de gênero, raça e diversidade sexual no currículo e nos processos formativos, contribuindo para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas, críticas e efetivas.

Entretanto é necessário intensificar ainda mais essa abordagem, através da ampliação da formação, da equipe e da reafirmação do compromisso com uma educação emancipadora, que respeite as singularidades e promova o protagonismo crítico de educadoras(es), estudantes, famílias e de toda a comunidade escolar enquanto agentes de transformação social.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. Experiência e Pobreza. In: **Magia e Técnica, Arte e Política**. Traduzido por Paulo Sérgio Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais** : terceiro e quarto ciclos: apresentação dos

temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1998. 436 p.

BRASÍLIA. **Violência LGBTfóbicas no Brasil**: dados da violência. Ministério dos Direitos Humanos. 2018.

CRENSHAW, kimberlé. **A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero**. VV. AA. Cruzamento: raça e gênero. Brasília: Unifem, v. 1, n. 1, p. 7-16, 2004.

GONÇALVES, Catarina. C.; ANDRADE, F. C. B. **Revista Espaço do Currículo** (online), João Pessoa, v.13, n.1, p. 241-252, jan/dez. 2020.

GAGNON, John H. **Uma interpretação do desejo**: ensaios sobre o estudo da sexualidade. São Paulo: Garamond, 2005.

HAN, Byung-Chul **A expulsão do outro**: sociedade, percepção e comunicação hoje / Byung-Chul Han ; tradução de Lucas Machado – Petrópolis, RJ : Vozes, 2022.

JESUS, Beto de e outros. **Diversidade sexual na escola**: uma metodologia de trabalho com adolescentes e jovens. / Beto de Jesus. Ed. Especial, revista e ampliada. – São Paulo: ECOS – Comunicação em Sexualidade, 2008. 92 p.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Revista. Campo de públicas**: conexões e experiências. Belo Horizonte, v. 3, n. 1, p. 218-231, jan./jun. 2024.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

MORENO, Montserrat. **Como se ensina a ser menina**: o sexismo na escola. São Paulo: Moderna; Campinas: UNICAMP, 1999.

RECIFE. Secretaria de Educação. **Política de Ensino da Rede Municipal do Recife:** subsídios para atualização da organização curricular. / Élia de Fátima Lopes Maçaira (Org.), Katia Marcelina de Souza (Org.), Marcia Maria Del Guerra (Org.). – 2 ed. -- Recife: Secretaria de Educação, 2014. (v. 1) 230 p. il.

CAPÍTULO 4

AÇÃO ANTIRRACISTA NA ESCOLA

Ramayane Kamila Ferreira Lira¹¹

Elaine Maria dos Santos Silva¹²

Neide Rafael Alves Braga¹³

Maria de Fátima Valdevino de Lima Matos¹⁴

Eliane dos Santos Santana¹⁵

1 APRESENTAÇÃO

Comumente, a rotina da escola é atravessada por questões sociais que condicionam a execução do processo de ensino e aprendizagem de muitos alunos. São corriqueiras situações de bullying, racismo, homofobia e outras formas de violência; além das violações de direitos que com incidência são descobertas a partir da escola, como a violência contra a mulher, abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes.

Deste modo, conscientes dessa realidade social que permeia a escola, já que esta está inserida no território social, neste projeto damos atenção às expressões de racismo no campo educacional. Vitimando educadores e educandos, o racismo, elemento estrutural da

¹¹ Mestra em Serviço Social (UFPE); Doutoranda em Serviço Social na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), kamila_ferreira@outlook.com; <http://lattes.cnpq.br/5936838209832815>; <https://orcid.org/0009-0005-0290-4278>.

¹² Psicopedagoga (Faculdade Luso-Brasileira-FALUB); elainevicencia@hotmail.com.

¹³ Mestra em Educação (University Orlando); Doutoranda em Educação na Facultad Interamericana de Ciencias Sociales - FICS; neiderafael02@gmail.com; <https://orcid.org/0009-0004-5378-3544>.

¹⁴ Especialista em Psicopedagogia clínica e institucional com ênfase em educação inclusiva (Faculdade de Ciências de Wenceslau Braz); Secretaria Municipal de Educação de Nazaré da Mata; fatimavaldevino2024@gmail.com.

¹⁵ Especialista em Gestão e Organização Escolar (FACIPE); Graduada em Pedagogia (UPE); Secretaria Municipal de Educação de Nazaré da Mata; eliane.santosn@hotmail.com.

sociedade de classes na economia periférica, é fortalecido em ambientes que é ignorado; portanto, notá-lo e discutir sobre essa violência são ações relevantes para o devido enfrentamento, evitando que continue repercutindo no campo escolar.

Conforme as pesquisas, a escola é para muitos negros, a primeira instituição em que experienciam o racismo. Tal realidade é agonizante para alunos e alunas negros que, cotidianamente são vitimados pela cor da pele. Na escola, a rotina violenta tende a mitigar a identidade na pessoa negra e quando inserida num contexto em que não há atitudes de erradicação, provocam o adoecimento mental, podendo chegar à evasão e abandono escolar, consequências que sentenciam a população negra a continuar ocupando os índices de baixa escolaridade, trabalhos informais e subocupação.

Desta forma, a Escola Municipal Juvenato Padre Guedes foi selecionada para vivenciar com os alunos e professores dos primeiros anos do ensino fundamental, um conjunto de ações antirracistas que serão apresentada durante o ano letivo utilizando várias estratégias pedagógicas, as mesmas vivenciadas mensalmente e ao final de do ano letivo, a escola apresentará a comunidade escolar as experiências e elementos da cultura africana como também a importância da educação antirracista.

Estudar a história e a vivência da diáspora africana pelo povo negro, que se constitui pela imigração forçada pelo tráfico de africanos escravizados, impulsionou a difusão e presença do povo negro em todos os continentes do globo. Apesar do etnocídio e todas as condições degradantes impostas pela escravidão, o povo negro manteve a cultura viva. Lélia Gonzalez observa esse marco e considera que este revela “a heroica resistência e a criatividade na luta contra a escravidão, o extermínio, a exploração, a opressão e a humilhação” (GONZALEZ, 2018, p.331).

Seguindo a autora, o efeito da diáspora africana no mundo produziu duas formas de racismo: o racismo por segregação e por denegação. O racismo por segregação estabelece que negra seja a pessoa que tenha tido antepassados negros, ou seja, que tenha sangue

negro nas veias. Dessa forma, a ideia de uma miscigenação é impensável, pois se assegura a superioridade branca e intocada dos indivíduos, considerando sua ancestralidade; um exemplo claro do racismo por segregação foi o apartheid, que separava e colocava limites à reprodução social das pessoas de cor.

A segunda forma, o racismo por denegação, por sua vez, prevalece a ideia de miscigenação, assimilação e democracia racial, demarcando uma hierarquia em que o negro sabe o seu lugar; considerando que o povo negro e a herança desta população são escondidos, apagados, negados.

Resultante desse segundo processo, o Brasil, composto por uma maioria de descendência étnico-racial negra, suporta experiências traumáticas com o racismo por denegação. Buscando aniquilar e extinguir a herança negra, por muito tempo, o país negou a origem de seu povo, criminalizando as expressões oriundas de tal cultura.

Nesse momento histórico, toda a sociedade é convidada a atentar-se à história de resistência do povo negro que, sem condições, conseguiu reproduzir sua história e consolidar-se como a principal herança de descendência para o Brasil. Como afirma Ferraz, Aragão e Goldbaum

A produção literária de escritores negros tem poder de revigorar a negritude dos brasileiros. Traze-la à tona, em espaços educativos e noutras situações sociais, significa acreditar na elevação da autoestima e no empoderamento de leitores negros. Nesse sentido, o texto literário pode ser concebido e recebido como instrumento pedagógico e de empoderamento. (FERRAZ, ARAGÃO e GOLDBAUM 2023, p.8)

Assim sendo, ler autores negros, como evidencia Djamila Ribeiro (2019) e outros, é necessário para que as produções intelectuais negras e os saberes produzidos por esse grupo sejam resgatados e considerados no currículo escolar. A incorporação destes escritos reunirá elementos significativos para o desenvolvimento escolar dos estudantes negros. Apresentar todas essas questões através

das rodas de conversas, dinâmicas, escuta ativa, debates, vídeos nos momentos de formação continuada ou similares entende-se e espera-se que os educadores passem a ser multiplicadores da real história e a escola possa desenvolver competências e habilidades que fomentam a autoidentificação dos segmentos, valores e elementos da cultura africana.

2 OBJETIVOS

- Fortalecer a autoidentificação das alunas e alunos negros com a cultura afrodescendente.
- Apresentar elementos principais da cultura africana para os alunos e alunas;
- Realizar momento de imersão na cultura africana;
- Sensibilizar a comunidade escolar (pais, mães, responsáveis, educadoras/es e alunas/os) sobre a importância da educação antirracista.

3 DESCRIÇÃO DA AÇÃO

Devido a especificidade da atuação profissional, enquanto técnicos de gestão de sistemas e não de escolas, consideramos ações direcionadas a elaboração de planejamento para fortalecer a autoidentificação das alunas e alunos negros com a cultura afrodescendente. Desta forma, elencamos a Escola Municipal Juvenato Padre Guedes, que atende turmas 8 turmas de 1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental (anos iniciais).

Diante da realidade de crianças, adolescentes e adultos, sendo vítimas cotidianas do racismo estrutural, institucionalizado nos espaços sociais de todo o Brasil, elencamos algumas estratégias para combater a situação.

Visando sensibilizar o corpo docente das escolas, especificamente, os educadores e educadoras. Iniciaremos a partir das

coordenações pedagógicas com a disponibilização de práticas antirracistas e decolonizadoras da educação básica.

Compreendemos a decolonialidade como uma estratégia que vai além da transformação da descolonização, ou seja, supõe também construção e criação; tendo como meta, a reconstrução radical do ser, do poder e do saber (OLIVEIRA, CANDAU, 2010). Desse modo, a pedagogia decolonial consiste numa possibilidade de construir uma educação com alicerces não eurocêntricos, ao privilegiar as contribuições da cultura afrodescendente no campo educacional. Logo, pretendemos, a partir das provocações através de rodas de conversas, sobre a decolonialidade e suas contribuições para o âmbito educativo, apresentar referências negras da literatura afro-brasileira, nos planejamentos pedagógicos.

Esperamos que essa ação seja considerada pelo professor regente, que terá uma opção decolonial para apresentar aos alunos e alunas o olhar do sujeito negro diante de sua história, em que será considerado o protagonista, com identidade africana e não escravizada. Essa ação seria, então, um pontapé para a introdução às relações étnico-raciais, que consideraria a diversidade étnica das turmas e, a partir da presença dos alunos e alunas, conversaria sobre as vivências sobre a questão racial.

Seguindo essa proposta, também consideramos realizar rodas de diálogos com os estudantes, com o intuito de refletir, coletivamente, as formas que o racismo ocorre dentro da escola, para que, a partir disso, sejam elaboradas estratégias coletivas para o enfrentamento dessa violência.

Ponderamos que uma vez o professor instrumentalizado, com reflexões diante da ação antirracista possa ser o multiplicador e a combinação de ações dentro e fora da sala de aula sobre o tema possibilita ao estudante a construção e/ou o resgate da identidade africana, conduzindo-o a tomar consciência de suas raízes afrodescendentes e fortalecer sua autoidentidade.

Desta forma, descrevemos atividades que possivelmente apresentem uma repercussão significativa na vivência escolar.

4 ATIVIDADES

4.1 Promoção de formação sobre a decolonização da educação, focando na introdução às relações étnico-raciais no ambiente escolar com coordenação pedagógica.

Sugere-se tomar como ponto de partida a compreensão entre o racismo, o preconceito racial e a discriminação social, como forma de identificar cada forma de violência, e, doravante, construir as formas de enfrentamento às violências raciais na cultura escolar local.

4.2 Realização de ação de prática decolonizadora com a coordenação pedagógica e professores regentes.

Considerando a sensibilização dos docentes e coordenadores, a proposta é discutir sobre as formas veladas de racismo e sua reprodução no ambiente escolar, tendo em vista que a contínua repetição das práticas racistas, cristalizadas nos estereótipos sociais, mina a identidade racial dos alunos e alunas. Essa percepção é indispensável para que a escola se torne um ambiente de protagonismo e participação ativa do/a estudante negro/a.

4.3 Discussão sobre identidade e história africana com alunas e alunos da escola

Apresentar a história do povo afrodescendente, valorizando a identidade de diferentes povos; incitar a formação de uma consciência crítica quanto a formação social brasileira e destacar a contribuição da população negra neste processo social, dentre outros temas.

4.4 Participação na 3ª feira de conhecimento da Escola Municipal Juvenato Padre Guedes com o tema: Educação Antirracista na escola referenciando valores.

Espera-se que a vivência desperte a construção de valores humanos na comunidade escolar, principalmente, os correlatos ao

respeito às singularidades étnico-raciais de cada indivíduo, num marco histórico para a comunidade local que poderá tomar conhecimento das produções escolares e ter a unidade escolar como referência naquele território para a discussão e produção do saber antirracista.

REFERÊNCIAS

FERRAZ, Cleide Maria; ARAGÃO, Wilson Honorato; GOLDBAUM, Rita de Cássia Freire de Melo. A inserção da cultura afro-brasileira em textos literários: por um território socioeducacional não subalterno. **Revista Movimentos Sociais e Dinâmicos Espaciais**. Recife, vol.12, n.1, p. 01-14, 2023.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. **Tempo Brasileiro**, Rio de Janeiro, n. 92/93, p. 69-82, 1988.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2019.

OLIVEIRA, Luiz Fernando de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil**. Educação em Revista. Belo Horizonte, v.26, n.01, p.15-40, abr. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/TXxbbM6FwLJyh9G9tqvQp4v/abstract/?lang=pt>. Acessado em 29/04/2025.

CAPÍTULO 5

DESCOLONIZAR PARA TRANSFORMAR: construindo consciência e identidade na escola

Amanda Cristina Bezerra da Silva¹⁶

Eriverton Silva Pereira¹⁷

APRESENTAÇÃO

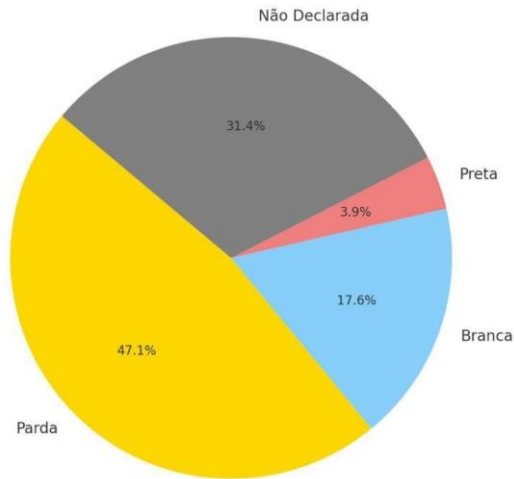
A escola, enquanto espaço de formação cidadã, é também palco de reproduções históricas de desigualdades e exclusões oriundas de uma visão de mundo eurocêntrica. Este paradigma, presente no currículo, nas metodologias de ensino e nos materiais didáticos, tende a inviabilizar saberes e práticas culturais de comunidades não europeias, especialmente de povos indígenas, afrodescendentes e outros grupos subalternizados. Essa lógica perpetua preconceitos, limita o desenvolvimento de uma educação crítica e dificulta a valorização da diversidade como elemento enriquecedor da sociedade.

Essa lógica ficou mais evidente depois de ser realizado no Colégio Municipal Monsenhor Júlio Maria o censo escolar, somado a autodeclaração étnico/racial. Segue o resultado apresentado por meio de um gráfico da distribuição étnico-racial dos alunos destacando quatro categorias: não declarada (31,4%), parda (47,1%), branca (17,6%) e preta (3,9%), conforme gráfico a seguir:

¹⁶ Pedagoga e Pós Graduada em Psicopedagogia-Universidade Estadual do Vale do Acaraú – UVA, Coordenadora do NAF_ Núcleo de Avaliação Educacional e Formação de Professores, amanda.acbs41@gmail.com.

¹⁷ Licenciado em Geografia-Universidade de Pernambuco - UPE, diretor adjunto do Colégio Municipal Monsenhor Júlio Maria, erivertonprof@gmail.com

Distribuição Racial dos Alunos



A pequena quantidade de alunos que se identificam como pretos pode estar relacionada ao racismo estrutural, que é um fenômeno social que impacta a forma como as pessoas negras se percebem e são percebidas pela sociedade. Muitas vezes, devido ao histórico de marginalização, preconceitos e estigmas, pode ocorrer o não reconhecimento da identidade negra.

Essa sub-representação sugere que muitos alunos que poderiam ser reconhecidos como negros optam por se identificar como pardos, ou deixam de declarar sua raça, possivelmente para evitar discriminação ou por não se sentirem plenamente representados nas categorias disponíveis.

Alta Percentagem de Identificação Parda (47,1%) pode refletir um contexto cultural e histórico brasileiro, onde o mito da democracia racial e a miscigenação são frequentemente usados como justificativas para diluir identidades negras. A identidade parda muitas vezes se torna uma categoria intermediária que mascara ou dificulta o enfrentamento do racismo.

Já o alto percentual de alunos que não declaram sua raça (31,4%) evidencia a falta de conscientização ou de segurança para

expressar a identidade racial. Isso pode ser um indicativo de invisibilidade racial, reforçada por um ambiente que não promove debates sobre raça e racismo.

Como a escola pode, então, romper com essa lógica de exclusão e promover uma educação decolonial, que valorize múltiplos saberes e estimule a construção de um conhecimento plural? De que maneira é possível transformar o currículo, as práticas pedagógicas e o ambiente escolar em um espaço de valorização das identidades e histórias diversas que compõem a sociedade brasileira?

Essas reflexões nos leva a questionar: como o Colégio Municipal Monsenhor Júlio Maria pode implementar práticas pedagógicas decoloniais que valorizem as identidades, os saberes e as histórias dos estudantes, construindo uma educação crítica, inclusiva e conectada com a diversidade cultural da comunidade escolar?

OBJETIVO PRINCIPAL

Promover uma educação decolonial no Colégio Municipal Monsenhor Júlio Maria, valorizando as identidades, saberes e histórias de estudantes de diferentes origens étnico-raciais, com foco no enfrentamento ao racismo estrutural e na construção de um ambiente escolar inclusivo e crítico.

OBJETIVOS SECUNDÁRIOS

- Sensibilizar a comunidade escolar sobre o impacto do racismo estrutural;
- Capacitar os professores para práticas pedagógicas antirracistas;
- Incorporar conteúdos afro-brasileiros e indígenas ao currículo escolar, garantindo a aplicação da Lei 10.639/03;
- Fomentar o protagonismo estudantil, incentivando os

alunos a participarem de projetos culturais, esportivos e acadêmicos que reforcem sua identidade e autoestima, especialmente no que diz respeito à valorização das heranças afro-brasileiras.

- Promover excursões pedagógicas e apresentações afro culturais que viabilizem representatividade e aceitação étnica/racial dos alunos.

INTERVENÇÃO

A baixa quantidade de alunos que se identificam como pretos, associada ao elevado número de identificações pardas e não declaradas, reflete os efeitos do racismo estrutural na formação da identidade racial. É essencial promover debates e ações educativas que valorizem as culturas negras e incentivem o reconhecimento de identidades raciais, rompendo barreiras históricas de discriminação e invisibilização.

Esse artigo, fruto do projeto de intervenção, parte do reconhecimento da necessidade urgente de ressignificar as práticas escolares, promovendo a inclusão de saberes locais e culturais historicamente silenciados. Busca-se fomentar uma educação que dialogue com os contextos dos estudantes, resgatando suas identidades e construindo novas formas de pensar e aprender em um mundo marcado pela diversidade.

Para enfrentar o problema da baixa autodeclaração de alunos pretos e promover um ambiente escolar mais inclusivo e acolhedor, seria implementação de uma educação antirracista no currículo, incorporando a história e cultura afro-brasileira e africana nas disciplinas, conforme determina a Lei 10.639/03. É importante que o conteúdo escolar destaque as contribuições das populações negras para a sociedade, ajudando a desconstruir estereótipos. Além disso, rodas de conversa e debates sobre racismo, e discriminação podem incentivar os alunos a refletirem sobre suas próprias identidades e o impacto do racismo em suas vidas.

Também será ofertado formação continuada para os professores, capacitando-os para adotar práticas pedagógicas antirracistas e sensíveis às questões raciais. A escola também irá promover representatividade e valorização da identidade negra promovendo representatividade em materiais didáticos, decoração dos espaços escolares e projetos artísticos. Exposições, murais e eventos culturais que destacam a riqueza das culturas africanas e afro-brasileiras, assim como excursões pedagógicas. Além disso, incentivar o protagonismo negro, estimulando a participação de alunos negros em atividades culturais, esportivas e acadêmicas, reforçando a autoestima e a visibilidade positiva desses estudantes.

EMBASAMENTO TEÓRICO/JUSTIFICATIVA REFLEXIVA

O projeto busca promover uma educação decolonial, crítica e inclusiva, fundamentada nos princípios dos Direitos Humanos, especialmente no que tange à equidade, ao respeito à diversidade e à luta contra todas as formas de discriminação. Essa abordagem reflete o compromisso com o enfrentamento do racismo estrutural, a promoção de identidades plurais e a valorização da história e cultura dos povos negros. Mediante a isso,

é necessário que se rompa com o eurocentrismo, calcado, sobretudo, no colonialismo e que trazem em seu bojo a ideia de dominação, para perpetuar o poder e supremacia, tendo como premissa o currículo eurocêntrico que fez e faz com que as culturas e identidades dominantes sobrepujem as subalternas, para se manterem. (FERREIRA; TEIXEIRA; CIDREIRA, 2021, p. 110-111).

A escola, como espaço de formação cidadã, tem o papel de questionar e transformar as desigualdades estruturais presentes na sociedade. No entanto, ainda reproduz, muitas vezes, uma visão de mundo eurocêntrica que exclui e marginaliza os saberes e histórias das populações negras. Este projeto surge como uma resposta a essa

problemática, propondo ações que rompam com a lógica excludente e promovam o reconhecimento da pluralidade cultural brasileira.

A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos e registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários (BRASIL, 2006, p. 236).

Partindo dessa premissa busca-se desenvolver atividades, como exibição de curtas, rodas de conversa, apresentações culturais e formação continuada para professores, tendo como objetivo criar um ambiente escolar que não apenas reconheça, mas celebre a diversidade e a representatividade. Ao trazer para o centro do debate a cultura afro-brasileira, o projeto fomenta a representatividade, desconstrói estereótipos, contribui para construção da identidade de raça e etnia, reforçando o papel dos alunos negros como protagonistas de suas histórias.

A escola tem um papel importante a cumprir nesse debate. Os (as) professores(as) não devem silenciar diante dos preconceitos e discriminações raciais. Antes, devem cumprir o seu papel de educadores(as), construindo práticas pedagógicas e estratégias de promoção da igualdade racial no cotidiano da sala de aula. Para tal é importante saber mais sobre a história e a cultura africana e afro-brasileira, superar opiniões preconceituosas sobre os negros, denunciar o racismo e a discriminação racial e implementar ações afirmativas voltadas para o povo negro, ou seja, é preciso superar e romper com o mito da democracia racial (GOMES, 2005, p. 60).

Portanto, a conexão com a música, o teatro e o audiovisual fortalece a ideia de que a valorização das expressões culturais dos povos negros é essencial para construir uma educação mais justa e democrática. A implementação de práticas pedagógicas antirracistas

favorece o desenvolvimento de uma comunidade escolar mais consciente e engajada no combate ao racismo, alinhada aos princípios de respeito, igualdade e dignidade humana que norteiam os Direitos Humanos.

ATIVIDADES

- 1.Apresentação do plano de ação para o corpo docente e discente da escola.
- 2.Formação Continuada para Professores, promovida por meio de seminários, cursos e rodas de conversas.
- 3.Excursão ao Museu Paço do Frevo, com o eixo temático: Negritude: história do frevo a partir das vivências e contribuições da população negra do Recife para o desenvolvimento dessa manifestação cultural.
- 4.No dia 19 de abril, dia nacional da biblioteca, será ofertado um Sarau com poemas produzidos pelos próprios alunos sobre a cultura afro-brasileira.
- 5.Apresentação do teatro: Raízes Negras, uma iniciativa desenvolvida na escola para valorizar a cultura, a história e as contribuições da população negra à sociedade. Essa peça teatral não apenas promove a conscientização sobre o impacto do racismo estrutural, mas também fortalece o sentimento de identidade e pertencimento dos alunos negros, ao mesmo tempo em que fomenta o respeito e a empatia entre todos.
- 6.Negritude nas Telas: exposição de curtas durante o intervalo de aula, mostrando a riqueza da cultura afrodescendente, nesses curtas, terem personagens e narrativas negras como protagonistas, reforçando o valor e a presença dos povos negros na sociedade.
- 7.Escuta de músicas durante o intervalo das aulas que proporcionem ancestralidade e representatividade afro brasileira por meio de cantores brasileiros que abordem a temática.

8. Encerramento por meio de apresentações afro culturais, promovendo a representatividade.

REFERÊNCIAS:

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

FERREIRA, H. de J. G. P.; TEIXEIRA, F. M.; CIDREIRA, R. N. A. **Decolonialidade e pedagogia decolonial na promoção dos direitos humanos na escola: uma discussão sobre a questão racial a partir de um currículo eurocêntrico**. In: CÂNCIO, Raimundo Nonato de Pádua; ZAPAROLI, Witembergue Gomes (Orgs.). Educação intercultural e práticas decoloniais na educação básica. São Luís: UFMA, 2021, p. 104-115.

GOMES, N. L. **Alguns Termos e Conceitos Presentes no Debate Sobre Relações Raciais no Brasil**: uma breve discussão. História. Coleção para todos. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – Brasília: Ministério da Educação 2005.

CAPÍTULO 6

A HUMANIZAÇÃO DO SER POR MEIO DA LINGUAGEM

Alexandre Bezerra Silva¹⁸
Ednaldo dos Montes Barbosa¹⁹
Elky Maria Lima de Abreu²⁰
Emanuelly de Alcântara Passos²¹
Zoraylda Maria Carneiro de Almeida Souza²²

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por objetivo investigar a implementação de um projeto de letramento desenvolvido em uma turma da Educação

¹⁸ Possui Graduação em História pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (1997). Pós graduação(lato) em Geografia pela FUNESO (1998). Atualmente é professor em função técnica em Direitos Humanos pela Secretaria de Educação de Pernambuco. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Avaliação de Sistemas, Instituições, Planos e Programas Educacionais E-mail:alextable2020@gmail.com

¹⁹ Mestre- Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS - UPE- Campus Mata Norte / 2024) em

Multiletramentos no Ensino de Língua Portuguesa: Uma Proposta de Trabalho com o Gênero Relato Pessoal em Turmas de EJAII no Contexto Prisional. e-mail:ednaldo.montes@hotmail.com

²⁰ Especialista em Aprendizagem, Ensino e Avaliação de Língua Portuguesa, promovido pelo programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Pernambuco. Professora efetiva da Rede Estadual de Pernambuco e da Rede Municipal do Recife. E-mail: elky.910509@prof.educ.rec.br.

²¹ Especialista em Educação Especial, promovido pelo programa de Pós-Graduação da Faculdade Santa Helena. Professora contratada da Prefeitura da Cidade do Paulista, Cursista em Curso de Aperfeiçoamento de Educação em Direitos Humanos/UFPE. E-mail:emanuely.passos.com.br@hotmail.com

²² Especialista em História de Pernambuco - promovido pelo Programa de Pós - Graduação da FAINTVISA, Graduada em Estudos Sociais (com habilitação em História), Historiadora, Professora de Ciências Humanas(Ensino Fundamental, Médio e Preparatórios para Concursos e Enem, em Unidades de Ensino privadas e públicas), Professora efetiva da Rede Estadual de Pernambuco, Professora de Formação Continuada de Professores de Humanas na Rede Estadual de Ensino e Técnica em Direitos Humanos na Gerência Regional de Educação- Recife Sul, Cursista em Curso de Aperfeiçoamento de Educação em Direitos Humanos/UFPE. E-mail: zoraylda.mcasouza@dm.educacao.pe.gov.br

de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) composta por pessoas privadas de liberdade, utilizando como eixo norteador o gênero textual relato pessoal. Busca-se compreender as contribuições dessa prática para a formação do leitor e do escritor no contexto prisional, considerando a educação como um direito fundamental, consagrado pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, indispensável ao desenvolvimento integral do indivíduo e à sua participação ativa na sociedade.

Conforme estabelece a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 6º, a educação constitui um direito social, ao lado de outros como saúde, trabalho e moradia. Ainda que a privação de liberdade implique restrições a determinados direitos, o acesso à educação deve ser assegurado, visto que se configura como um instrumento essencial de transformação social. No caso específico de pessoas privadas de liberdade, a educação representa uma via efetiva para a reintegração social, contribuindo para o desenvolvimento pessoal, o fortalecimento da cidadania e a redução da reincidência criminal.

Nesse contexto, propomos um projeto educacional voltado ao letramento de sujeitos em situação de recolhimento social, com vistas a promover seu retorno à sociedade de maneira mais humanizada e com habilidades linguísticas que favoreçam sua inserção no mercado de trabalho e na vida comunitária. Para tanto, este estudo propõe analisar em que medida a produção de narrativas pessoais pode contribuir para o domínio da leitura e da escrita por parte dos educandos da EJAI, bem como investigar o potencial do gênero relato pessoal na promoção do letramento social e crítico.

A pesquisa aqui apresentada possui caráter qualitativo, natureza aplicada, objetivo interpretativo e procedimento interventivo, sendo desenvolvida por meio da metodologia de oficinas pedagógicas, realizadas como vivência didática em sala de aula. A fundamentação teórica baseia-se em autores como Kleiman (1989), Soares (2003), Koch (2003) e Rojo (2009), cujas contribuições são essenciais para a compreensão dos processos de letramento. Destacam-se ainda os aportes de Street (2014), com sua abordagem do letramento social e ideológico, além de Freire (1998) e Vieira (2004), cujas obras

orientam a prática educativa na EJAI. Também são referenciados Bourdieu (1988), Onofre (2007), Assis (2007) e Lourenço e Onofre (2011), no que se refere à educação no sistema prisional.

A concepção deste projeto emerge da urgência em repensar metodologias significativas de ensino de leitura e produção textual no contexto do cárcere, de modo a garantir a efetivação do direito à educação para estudantes em situação de privação de liberdade. Nesse sentido, a valorização da produção textual desses educandos é uma estratégia que favorece o contato significativo com a linguagem escrita, além de possibilitar a construção de uma consciência cidadã em um ambiente muitas vezes marcado por graves violações de direitos humanos.

Todas as sequências didáticas propostas são fundamentadas na abordagem dos gêneros textuais, sendo escolhido, em função da realidade dos educandos, o gênero relato pessoal. Essa escolha encontra respaldo em documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que destacam:

"Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que o determinam. Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura. São caracterizados por três elementos: conteúdo temático, construção composicional e estilo" (BRASIL, 1998, p. 21-22).

Nesses espaços, o letramento desempenha papel central na promoção da inclusão social, no exercício pleno da cidadania e na reconstrução da dignidade humana. A formação de competências de leitura, escrita e pensamento crítico não apenas contribui para o desenvolvimento individual, mas também fortalece a capacidade de reinserção social dos sujeitos. Com base nessa perspectiva, o projeto foi pensado e executado com foco na produção textual em gêneros discursivos, de forma a estimular os educandos à criação, leitura,

reescrita e socialização de suas produções textuais em sala de aula.

Brian Street (2014) propõe uma abordagem de letramento que transcende a mera aquisição técnica da leitura e da escrita, compreendendo-as como práticas culturais e sociais inseridas em contextos ideológicos. Tal compreensão é crucial ao se pensar processos educativos voltados a jovens, adultos e idosos em situação de privação de liberdade.

Dessa forma, é imprescindível abordar as violações de direitos humanos que atravessam a experiência do encarceramento, reconhecendo-as como fatores que impactam diretamente a construção da cidadania e a promoção de uma cultura de paz. Assim, este artigo propõe uma reflexão e uma prática educativa pautadas na ressignificação da linguagem como instrumento de emancipação, conforme defendido por Freire (2000).

Objetivos:

a) Desenvolver habilidades de leitura, escrita e interpretação de texto, favorecendo a reintegração social e a empregabilidade.

b) Formar grupos de leitura para a interpretação e o debate de textos diversos.

c) Realizar oficinas temáticas sobre cidadania, direitos humanos e convivência social.

d) Incentivar a produção de textos em gêneros relacionados às experiências de vida dos estudantes, como relato pessoal.

e) Promover o diálogo, a reflexão coletiva e a socialização das produções textuais.

Sequências Didáticas

Sequência didática 1 - Escuta, Leitura, Interpretação e Produção Oral

Tema: Diário de um Detento – Direitos Humanos e Sociedade

Objetivos:

Desenvolver habilidades de escuta ativa e interpretação crítica.

Estimular a leitura significativa e expressiva.

Valorizar a produção oral dos estudantes, reconhecendo suas vivências e percepções.

Integrar conteúdos de história, sociologia, literatura e direitos humanos.

1ª Etapa – Escuta ativa e leitura acompanhada

Iniciar a aula apresentando o contexto da atividade: explicar brevemente que a música aborda fatos históricos e experiências humanas reais.

Entregar a letra da música impressa a cada estudante.

Realizar a audição da música “Diário de um Detento” (Racionais MC's), pedindo que acompanhem a letra enquanto escutam.

Orientar para que anotem palavras, trechos ou emoções que chamem atenção durante a escuta.

2ª Etapa – Contextualização interdisciplinar

Explicar de forma breve e objetiva o Massacre do Carandiru e o contexto social da década de 1990 em São Paulo.

Estabelecer conexões com temas de história (violência, direitos humanos), sociologia (desigualdade social, sistema prisional), literatura (relato pessoal, crônica urbana) e direitos humanos.

Incentivar perguntas e comentários dos estudantes sobre essas relações.

3ª Etapa – Leitura expressiva e interpretação coletiva

Realizar a leitura da letra da música em voz alta, de forma compartilhada (cada estudante pode ler um trecho).

A cada parte lida, pausar para discutir: O que o trecho expressa?/ Que sentimentos são despertados?/ Há relação com alguma realidade conhecida pelos estudantes?

Dar espaço seguro para que os estudantes compartilhem suas impressões ou relatos pessoais, caso queiram.

4ª Etapa – Produção oral: relatos e reflexões

Propor uma roda de conversa: os estudantes serão convidados a

verbalizar seus próprios relatos ou reflexões, inspirados pela música ou por suas próprias vivências sociais.

Oferecer algumas perguntas-guia para quem tiver dificuldade de começar: Você já presenciou ou soube de uma situação de injustiça?/

Que mudanças gostaria de ver no mundo em relação aos direitos humanos?/ Se você pudesse escrever um “diário” de sua realidade, o que narraria?

Valorizar cada fala, reforçando o respeito, a escuta atenta e a importância da expressão oral.

Considerações finais

Trabalhar “Diário de um Detento” dessa forma proporciona uma abordagem crítica e humanizada, promovendo a escuta ativa, a valorização das vozes estudantis e o fortalecimento dos vínculos no ambiente escolar. Estimula o respeito às diferenças, a interpretação crítica da realidade e contribui para a formação de cidadãos conscientes e sensíveis às questões sociais.

Sequência Didática 2 – Roda de Conversa: "Diário de um Detento" (Racionais MC's)

Objetivos:

Estimular a reflexão crítica sobre as condições de vida e desafios enfrentados pelos detentos.

Desenvolver habilidades de escuta ativa, interpretação oral e argumentação.

Promover empatia, respeito e compreensão sobre a realidade do sistema prisional e suas implicações sociais.

Metodologia:

1. Apresentação da Música:

Introduzir a música "Diário de um Detento", contextualizando brevemente sua importância histórica e social.

Distribuir a letra impressa aos estudantes e orientar que façam anotações durante a escuta, registrando sentimentos, imagens mentais ou dúvidas.

Audição da música.

2. Discussão Inicial:

Iniciar a roda de conversa com questões orientadoras: Quais são as principais reclamações e preocupações do detento na música?/ Como a música descreve a vida no sistema prisional?/ Que críticas sociais a música apresenta?

Incentivar respostas espontâneas e respeitar o tempo de fala de cada participante.

3. Problemática:

Avançar a discussão com perguntas reflexivas: Quais as causas e consequências das violências no sistema prisional? / De que forma a sociedade pode atuar para transformar a realidade dos presídios?/ Quais barreiras e possibilidades existem para a reintegração social dos ex-detentos?

4. Conclusão:

Finalizar a roda de conversa propondo uma reflexão conjunta sobre a importância da empatia, da equidade, do respeito e da ação cidadã para a construção de uma sociedade mais justa, humana e solidária.

5. Temas para aprofundamento:

Violência Institucional: Como a violência é retratada na música e suas consequências para o indivíduo.

Sistema Prisional: Análise crítica do funcionamento e dos problemas estruturais do sistema.

Reintegração Social: Desafios enfrentados pelos egressos do sistema prisional na sociedade.

6. Sugestões de Apoio:

Leituras: "A Era do Controle" – Nils Christie / "O Sistema Prisional no Brasil" – diversos autores

Músicas: "Fórmula Mágica da Paz" – Gilberto Gil / "Haiti" – Caetano Veloso e Gilberto Gil

Vídeos e Documentários: Documentários sobre o sistema prisional brasileiro. Debates e entrevistas sobre direitos humanos.

7. Resultados Esperados:

Participação ativa na roda de conversa.

Desenvolvimento da escuta crítica e da expressão oral.

Ampliação da consciência sobre os direitos humanos e a realidade prisional.

3 Sequência Didática – Projeto: "Minha História de Vida" (Relato Pessoal)

Objetivos:

Introduzir e trabalhar o gênero relato pessoal.

Desenvolver a capacidade de interpretação, produção oral e escrita de textos narrativos baseados em vivências pessoais ou sociais.

Estimular a empatia, a escuta e a expressão de experiências de vida.

Metodologia:

Oficina 1 – Introdução ao Relato Pessoal

Apresentação do Gênero: Conceituar o relato pessoal, destacando suas características (subjetividade, temporalidade, detalhes da experiência pessoal).

Audição e Leitura: Ouvir a música "Diário de um Detento", seguida de leitura compartilhada da letra.-

Discussão Oral: Discutir as experiências narradas na música, conectando com o gênero relato pessoal.

Atividade Diagnóstica: Ler um exemplo de relato pessoal (como excertos do livro "Quarto de Despejo" de Carolina Maria de Jesus) e discutir interpretação.

Oficina 2 – Escritores da Liberdade

Exibição do Filme: Assistir ao filme "Escritores da Liberdade" (baseado em histórias reais de transformação através da escrita).

Debate Oral: Realizar debate sobre temas abordados no filme (preconceito, violência, resiliência, educação como ferramenta de transformação).

Anotações: Registrar as principais reflexões discutidas.

Oficina 3 – Minha História de Vida

Produção Textual: Orientar a escrita de um relato pessoal baseado em experiências de superação, desafios ou vivências relacionadas à exclusão ou resistência social.

Quem preferir, pode fazer a produção inicialmente oral, para depois

passar para o texto escrito.

Revisão coletiva: Realizar leitura compartilhada dos relatos, promovendo comentários construtivos.

Culminância – Apresentação Final

Apresentação dos relatos pessoais: Compartilhar os textos produzidos em roda de leitura; Valorizar cada história, reforçando o respeito e a escuta ativa.

Reflexão Final: Discutir como cada história contribui para a construção de uma sociedade mais compreensiva e solidária.

Avaliação:

Participação oral nas discussões e debates.

Produção escrita coerente e autoral.

Capacidade de escuta ativa, respeito e interação com as experiências dos colegas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com Street (2014), o letramento deve ser compreendido como uma prática social profundamente enraizada em contextos culturais e ideológicos. Essa abordagem contrapõe a visão tradicional de letramento como mera aquisição de habilidades técnicas.

Paulo Freire (2000) complementa essa perspectiva ao afirmar que a linguagem tem um papel emancipador, devendo ser resgatada como instrumento de conscientização e transformação social. Para Freire, educar é um ato político, e a alfabetização precisa estar conectada à realidade do educando, possibilitando a compreensão crítica do mundo e a intervenção sobre ele.

No ambiente prisional, a educação, ao ressignificar o uso da linguagem, assume a função de humanizar os sujeitos, reconhecendo neles sua capacidade de pensar, refletir e agir de forma transformadora.

A humanização do ser por meio da linguagem, no contexto de estudantes jovens, adultos e idosos privados de liberdade, revela-se um caminho potente para a transformação social. O letramento,

enquanto prática social e emancipatória, possibilita não apenas o desenvolvimento de habilidades técnicas, mas principalmente a ressignificação da identidade, a reconstrução da cidadania e a inserção digna na sociedade.

Investir em práticas educativas humanizadoras é, portanto, investir na construção de uma sociedade mais justa, igualitária e respeitosa dos direitos humanos. O resultado esperado do projeto é de que os estudantes tenham tido a oportunidade de refletir mais significativamente sobre o seu estar no mundo do cárcere, e, ao mesmo tempo, pensar numa vida além dos muros, em liberdade e com mais condições de inclusão social, numa perspectiva de reintegração social ao seu meio e às suas famílias.

O trabalho com relatos pessoais também permite aos estudantes privados de liberdade refletir sobre questões éticas e existenciais, desenvolvendo pensamento crítico em relação ao seu passado, presente e futuro.

REFERÊNCIAS

ASSIS, R. D. (2007). **A realidade atual do sistema penitenciário Brasileiro**. Recuperado: 26 jun. 2010. Disponível: <http://br.monografias.com/trabalhos908/a-realidade-atual/a-realidadeatual.shtml>. Acesso em 15 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 ago. 2023.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 1998. p. 21-22.

Christie, N. (2000). A Era do Controle: **A Indústria do Controle do Crime**. Editora Revan.

Foucault, M. (1987). Vigiar e Punir: **História da Violência nas Prisões**. Editora Vozes.

FREIRE, Paulo. A educação na cidade. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

JOCENIR, Jocenir. **Diário de um Detento**. São Paulo: Editora Vetor, 1997. RAMOS, Sérgio. *Sobrevivendo no Inferno: a história dos Racionais MC's*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

JULIÃO, E. F. **A ressocialização através do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro**. Tese (Doutorado). Centro de Ciências Sociais – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2009.

KLEIMAN, A. Texto e leitor: **aspectos cognitivos da leitura**. Campinas, São Paulo: Pontes, 1989.

KOCH, I. V. **O texto e a construção dos sentidos**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

KRESS, G. **Literacy in the New Media**. London: Routledge, 2003.

LIMA, J. C.; FREITAS, K. S. de. **O multiletramento prisional: avaliando a prática pedagógica no desenvolvimento do aprendizado da leitura e escrita em uma escola do Ensino Fundamental II de Salvador-BA**. Seminários Regionais da ANPAE [Recurso Eletrônico]. Brasília: Nº08, 2021. Disponível em:

<https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/numero8/EIXO3/E3-JOSE-CARLOS-LIMA.pdf>. Acesso em: 20 out. 2023.

LOURENÇO, A. da S. **As regularidades e as singularidades dos processos educacionais no interior de duas instituições prisionais e suas repercussões na escolarização de prisioneiros: um contraponto à noção de sistema penitenciário?** Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

LOURENÇO, A. S.; ONOFRE, E.M.C. **O espaço da prisão e suas práticas educativas: enfoques e perspectivas contemporâneas.** São Carlos: EdUFSCar, 2011.

ONOFRE, E. M. C. **A educação escolar entre as grades.** São Carlos: EdUSCAR, 2007.

PAIVA, V. P. **História da educação popular no Brasil;** educação popular e educação de adultos. 9ª ed. São Paulo: Loyola, 2003.

Racionais MC's. (1997). **Diário de um Detento.** In Sobrevivendo no Inferno.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SÁNCHEZ, P. A. **A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos os no século XXI.** Revista da Educação Especial. Ano I. n.º 01. outubro/2005. Brasília: MEC/SEESP.

SILVA, A. E. M. de O. e. **Educação de jovens e adultos privados de liberdade: memórias e histórias no ensino de língua portuguesa.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de Marabá, Instituto de Linguística,

Letras e Artes – Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional em Letras – Profletras, Pará, 2016.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. A **pesquisa científica**. Métodos de pesquisa. Porto Alegre: Editora: UFRGS 2009.

SOARES, M, **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita, 2003.

SOUSA, A. R. de. **Educação nas prisões: desenvolvimento de competências para o exercício da liberdade**. In: LOURENÇO, A.S.; ONOFRE, E.M.C. O espaço da prisão e suas práticas educativas: enfoques e perspectivas contemporâneas. São Carlos: EdUFSCar, 2011.

STREET, B. V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros Orais e escritos na escola**. Trad. ROJO, R; CORDEIRO, G. S. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

Wacquant, L. (2003). **Punir os Pobres**: Uma Nova Matriz para o Estado Penal. Editora Revan.

CAPÍTULO 7

“MINHA CIRANDA NÃO É MINHA SÓ. ELA É DE TODOS NÓS”²³:

do enfrentamento ao etarismo à promoção da dignidade humana

Eliezer Carlos Pires²⁴

Evanilson Alves de Sá²⁵

Francisca Cavalcanti de Melo²⁶

Isonete Cabral de Barros Silva²⁷

Luiza Maria da Silva²⁸

Maria da Conceição Barros Costa Lima²⁹

Maria Lúcia Cavalcante³⁰

Mizia Batista de Lima Silveira³¹

Sônia Magali Alves de Souza³²

Wellcherline Miranda Lima³³

²³ Começamos com os fragmentos da canção “Minha Ciranda” do compositor Capiba, interpretada por Lia de Itamaracá, pois acreditamos que para uma ação é preciso de todos para darmos as mãos e compartilharmos saberes por meio das vivências.

²⁴ Licenciado em Ciências Biológicas (UPE), Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, e-mail: eliezerelos@hotmail.com

²⁵ Doutor em Ciências da Religião (UNICAP), Pós-doutorando em História, Universidade de Pernambuco - UPE, e-mail: evanilsonadv@gmail.com.,

²⁶ Especialista em Mídias na Educação.(UFRPE) , Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, e-mail: francisca.cmelo@adm.educacao.pe.gov.br,

²⁷ Especialista em Educação Especial (UNICAP). Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, e-mail: isonetecbarro@gmail.com.

²⁸ Mestre em Educação - Universidade Autónoma de Assunción – (UAA) Paraguai – 2020, Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco e-mail, luiza.silva@adm.educacao.pe.gov.br, lattes.cnpq.br/3848934503789922 e orcid.org/0009-0002-5180-6998

²⁹ Especialista em Metodologia do Ensino Superior (UNICAP), Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, e-mail: conceicaoopoderdemaria@gmail.com.

³⁰ Mestra em Economia (UFPE), Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, e-mail: m.luciacavalcante@gmail.com, Lattes: 4501823118749003 e orcid.org/0009-0002-7484-2879

³¹ Mestre em Ciências da Educação (ISLA), Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, e-mail: mizia.silveira@adm.educacao.pe.gov.br,

³² Mestra em Educação (UFPE). Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco. E-mail: sonia.masouza@adm.educacao.pe.gov.br.

APRESENTAÇÃO

O envelhecimento da população mundial se consolidou em objeto de pesquisas e políticas públicas em diversos países, entre eles, o Brasil. A Organização Mundial da Saúde (OMS), órgão da Organização das Nações Unidas (ONU), propôs o período de 2020-2030 como a Década das Nações Unidas para o Envelhecimento Saudável, com a finalidade de discutir sobre envelhecimento em seus diversos contextos (OMS, 2005, 2015, 2016 e 2022; ONU, 2020), considerando desde a produção de conhecimentos a melhores garantias e efetivação de direitos necessários à proteção da dignidade humana.

Conforme a ONU (2005), o uso do termo eterismo provém de atos de preconceitos, estereótipos e discriminações, como também de situações de violências contra pessoas com base na idade. Portanto, o eterismo compreende um fenômeno que pode prejudicar as relações interpessoais e a saúde humana.

Com isso, torna-se necessária a categorização do eterismo em função da idade e do sexo que, por vezes, serve para selecionar pessoas, causando-lhes danos, desvantagens e injustiças. Além disso, tanto na escola quanto no trabalho, o eterismo pode gerar sofrimento, adoecimento físico e mental, desigualdade de oportunidades e baixa produtividade. Dessa forma, na escola, o eterismo poderá causar a desistência de estudantes e, no trabalho, aposentadorias indesejadas. Diante desse cenário, torna-se urgente a necessidade do desenvolvimento de ações pedagógicas imprescindíveis ao seu enfrentamento.

Sendo assim, infere-se que existem dificuldades nas relações interpessoais desenvolvidas no ambiente de trabalho. Tais impasses demandam a aplicação de medidas que envolvam o compromisso das organizações com ações relativas ao enfrentamento de práticas e

³³ Doutora em Ciências da Religião (UNICAP), Secretaria Estadual de Educação do Estado de Pernambuco, e-mail: wellcherline@gmail.com.

atitudes inadequadas, visando à proteção de seus trabalhadores idosos e ensejando a prevenção e a responsabilização de pessoas que praticam o etarismo no âmbito das organizações.

Contudo, torna-se necessário, no âmbito da Educação em Direitos Humanos (Brasil, 2012), trabalhar pedagogicamente a temática do etarismo, enaltecendo a sua identidade enquanto complexo de práticas educativas alicerçadas nos direitos humanos, que, por sua vez, destinam-se ao enfrentamento às diversas formas de violência, entre elas, o assédio com foco no envelhecimento, cujo objetivo deságua na promoção de aposentadorias precoces, que ganha sentido na higienização dos ambientes de trabalho.

Infere-se que, com os avanços científicos na área das ciências da saúde, sobretudo com o desenvolvimento nas áreas de farmacêuticas (Farmácia Clínica, Saúde Pública, Farmácia Industrial) e nutricional (clínica, hospitalar, esportiva, indústria de alimentos, saúde coletiva, gastronomia funcional e natural...), ficou comprovada a eficácia dos trabalhos científicos para assegurar qualidade de vida às pessoas, inclusive na terceira idade.

Entretanto, conforme o novo paradigma da longevidade humana, torna-se importante a promoção de ações educativas com o objetivo de potencializar as relações sociais entre as pessoas nos seus ambientes de trabalho, para, assim, tornar possível a constatação de vulnerabilidades humanas decorrentes do envelhecimento.

Consequentemente, podemos constatar episódios de segregação e de pouca visibilidade das pessoas quando atingem a terceira idade, ou também quando são muito jovens, os ditos “sem experiência”. Nesse sentido, constroem-se barreiras atitudinais (atitudes ou comportamentos que prejudicam a participação social), as quais são de difícil transposição, principalmente quando atravessam o cotidiano de pessoa idosas.

Contudo, tem-se que a distinção etária personifica instrumentos de segregação social, que conferem “pouca valia” às pessoas entre seus pares (Souza, 2003). Sendo assim, por vezes, a caracterização de grupos humanos por idade tende a visibilizar

pessoas no seu campo de trabalho, camuflando suas habilidades profissionais. Ressalta-se, entretanto, que essa situação acontece em organizações públicas e privadas, consolidando situações de pleno desrespeito. Outra consequência do eterismo refere-se aos prejuízos sociais, culturais, econômicos e estéticos, os quais geram adoecimentos biopsicossociais para um grupo humano específico e negam o protagonismo profissional deste.

O eterismo é silencioso, por parte de quem o pratica, mas a pessoa vitimada sente sua extensão através das atitudes preconceituosas: são comentários ditos de forma dissimulada e com várias conotações discriminatórias.

Para tanto, entende-se por eterismo a discriminação e o preconceito baseado na idade, geralmente da geração mais nova em relação à mais velha conforme a subjetividade das pessoas. Ele se apresenta através de duas faces, ou seja, a da institucionalização (leis, regras e normas sociais) e da interpessoalidade (quando a discriminação acarreta essa situação em diferentes idades).

Considerando o processo de construção da cidadania que protege a participação das pessoas na sociedade (Brasil, 2003), independentemente de sua faixa etária, na qual a pessoa idosa contribui com sua experiência de vida para a construção de um modelo democrático libertador e humanizado, vemos que as relações de trabalho restringem o “acesso pleno” das pessoas de , vindo a subestimar suas capacidades, promovendo uma “subcidadania” (Souza, 2003), por idade, capaz de invisibilizar as pessoas e suas potencialidades, bem como destruir sua autoestima levá-las ao adoecimento e reclusão social.

Por conseguinte, o eterismo provoca o isolamento social, sentimento de rejeição, problemas de saúde mental, entre outras consequências. Contrapondo-se a essas atitudes discriminatórias, reiteramos a necessidade desenvolvimento de ações educativas com vistas à promoção do respeito entre pessoas de diferentes faixas etárias, tomando-se a escola um espaço privilegiado para a emergência e proteção das diversidades e diferenças humanas. Diga-se de

passagem, que, por vezes, a própria experiência da pessoa idosa faz a diferença no enfrentamento ao etarismo!

OBJETIVOS

Objetivo geral: Promover ações pedagógicas de prevenção ao etarismo com base nos princípios e diretrizes da Educação em Direitos Humanos - EDH.

Objetivos específicos:

- Apresentar o conceito de etarismo, evidenciando situações de etarismo nas relações interpessoais em ambientes de trabalho;
- Promover ações pedagógicas de prevenção ao etarismo, produzindo condições saudáveis e inclusivas nas relações entre pessoas de diferentes faixas etárias;
- Estabelecer contato entre pessoas de diferentes faixas etárias, fortalecendo a convivência saudável e o bem-estar coletivo.

DESCRIÇÃO DA AÇÃO /ATIVIDADES

“PRA SE DANÇAR CIRANDA, JUNTAMOS MÃO COM MÃO”: atividade pedagógica para o enfrentamento ao etarismo

Ação: encontro formativo

Modalidade: presencial

Faixa etária dos participantes: pessoas com 18 a 75 anos

Público-alvo: profissionais da educação

Materiais: folhas ou cartões coloridos, cartolina, *pilot*, *data show*, *slide*, letra da canção Novo Tempo, som de multimídia.

1º momento: dinâmica do acolhimento

- No encontro formativo, pedir a todos(as) os(as) participantes

que se posicionem de pé e formem um círculo; em seguida, solicitar aos(as) participantes que cumprimentem a pessoa que se encontra a sua esquerda, dando-se assim direção ao movimento da direita para a esquerda. Solicitar que comentem sobre alguma experiência vivida de forma gratificante na sua profissão nos últimos meses.

- Propor para que cada participante compartilhe com o grupo o motivo que o levou a escolher essa experiência gratificante.
- Em seguida, pedir para fazer a autoqualificação, utilizando papel ofício e caneta para fazer o registro, cujo participante possa conhecer e identificar os demais colegas pelo nome e sua qualificação. Essa dinâmica, “conhecendo o seu corpo” tem o objetivo de reduzir os bloqueios sobre a aparência física e a valorização do corpo.
- O coordenador deve promover uma síntese, destacando os elementos mais relevantes anunciados pelo grupo.

2º momento: Apresentação da finalidade do encontro formativo

- Vinculando com os elementos das dinâmicas vivenciadas anteriormente, o coordenador vai apresentando cada um dos objetivos do encontro. Esses objetivos devem estar registrados no cartaz, no quadro ou no *slide*.

Aprofundar a relação interpessoal entre gerações etárias a partir do diálogo.

Propor possíveis formas de convivência na dimensão

3º momento: O que é etarismo? Como isso é vivenciado na prática e nos espaços?

- Propor a realização do encontro sobre o tema envelhecimento, desconstruindo atitudes e comportamentos etaristas; por

exemplo, promover palestra sobre essa temática.

- Provocar um diálogo procurar concluir com um consenso, destacando os elementos mais importantes que os participantes têm sobre o tema.

4º momento: A realidade e o desafio

- Utilizando a dinâmica dos cartões ou folhas coloridas: cada participante seleciona três cartões ou folhas de cor diferente e registra: um cartão sobre a realidade do eterismo no mundo; segundo, a realidade do eterismo no Brasil; terceiro, a realidade local sobre eterismo. O coordenador recolhe os cartões.
- Formam-se três grupos de trabalho (entre 5 a 10 participantes), cada grupo recebe o cartão de cada cor e dialoga sobre o conteúdo deste. Em seguida, faz um esquema ou um desenho na cartolina com as ideias explícitas nos cartões, e o coordenador conclui com os elementos que ganharam relevância nos trabalhos em grupo.

5º momento: Da interpretação da realidade à cultura dos Direitos Humanos

- Retornar aos mesmos grupos de trabalho para refletir, a partir dos registros nas cartolinas, como se manifesta o etarismo na sociedade, considerando os aspectos e expressões dominantes.
- Convidar os grupos para fazer um debate a partir das seguintes perguntas:

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">● O que é promover transformação social para nossa realidade?● Como podemos colaborar para essa nova realidade? |
|--|

- Após o debate, convidar todos(as) para cantarem o canto “Novo Tempo”, de Ivan Lins e Vítor Martins, cuja letra deve estar disponível no *slide*.

6º momento: “Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo” (Freire, 2003).

- O coordenador inicia o trabalho apontando elementos significativos do debate do último plenário.
- O coordenador retorna aos grupos e convida a todos para responderem às questões:

1. Na convivência entre gerações, o que predomina em sua prática?
2. Como você chegou a essa identificação?
3. Na perspectiva humanizadora e transformadora da sua atitude educativa, o que você sugere? (Importante propor três sugestões)

- Após as apresentações dos grupos, convidar todos/as para que, em círculo, deem as mãos, dançam e cantem a música “Minha ciranda”, cuja letra é de Capiba e a interpretação, no caso, é de Lia de Itamaracá.

Sugestões para práticas pedagógicas de enfrentamento ao etarismo:

- Biblioteca viva, atividade na qual, em vez de livros, seriam pessoas para contar a sua história de vida como forma de conhecimento e/ou promoção de trocas de conhecimento, assim convertendo as organizações em ambientes de respeito e reconhecimento dos mais velhos, possibilitando a construção de espaços coletivos, colaborativos, inclusivos e de aprendizagem contínua.
- Possibilidades de pesquisas tanto na veiculação de questionário (*Google Forms*) sobre etarismo institucional quanto na avaliação da eficácia do encontro formativo: aplicação de formulários com perguntas referentes às ações desenvolvidas e como estas impactaram nas suas vidas.

- O que você aprendeu e que considera muito importante?
- O que você gostaria de compreender melhor sobre o etarismo?

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Estatuto do Idoso**. Brasília: Senado, 2003.

BRASIL. **Educação em Direitos Humanos**: Diretrizes Nacionais. Brasília: MEC, 2012.

CANDAU, Vera; et al. **Oficinas pedagógicas de Direitos Humanos**. Petrópolis: Vozes, 1995.

FREIRE, Paulo. **Mudança e transformação**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

OMS, Organização Mundial da Saúde. **Envelhecimento ativo**: uma política de saúde. Genebra, 2005.

OMS, Organização Mundial da Saúde. **Relatório mundial sobre envelhecimento e saúde**. Genebra, 2015.

OMS, Organização Mundial da Saúde. **Década do Envelhecimento Saudável 2020- 2030**. Genebra, 2016.

OMS, Organização Mundial da Saúde. **Relatório Mundial sobre Idadismo**. Genebra, 2022.

ONU, Organização das Nações Unidas. **Resolução A/75/L.47 sobre a Década do Envelhecimento Saudável 2020-2030**. Nova Iorque, 2020.

SOUZA, Jessé. **A construção social da subcidadania**: para uma sociologia política da modernidade periférica. Belo Horizonte:

UFMG, 2003.

CAPÍTULO 8

A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): trabalhando a garantia dos direitos

Alcineide Germano de Albuquerque Santos³⁴

Liparli da Silva³⁵

Maria José Onorato³⁶

Mayra Emídio da Silva³⁷

Nailma Braga³⁸

1 APRESENTAÇÃO

A educação é um direito fundamental garantido pela Constituição Brasileira. No entanto, muitos jovens e adultos enfrentam barreiras para acessar a educação de qualidade. Nesse contexto, as tecnologias digitais surgem como uma ferramenta importante para garantir esse direito e promover a inclusão social. A exclusão digital, por outro lado, perpetua desigualdades e limita o desenvolvimento individual e social.

Neste âmbito de equidade e do direito à aprendizagem é importante construir uma educação de qualidade em comprometimento com a inclusão e a justiça, oportunizando uma evolução integral dos sujeitos da EJA, para não apenas perceberem-se como sujeitos

³⁴ Professora efetiva da rede municipal de Nazaré da Mata, Pós graduada em gestão escolar – UPE, e-mail: alcineidegermano@gmail.com

³⁵ Professora da rede estadual do Estado de Pernambuco, Especialização em História Afro-brasileira, E-mail liparlidasilva@hotmail.com

³⁶ Professora efetiva da rede municipal de Nazaré da Mata, Pós graduada em Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Portuguesa - UPE, E-mail: maria.jomelo@adm.educacao.pe.gov.br

³⁷ Mestre em Educação, Professora da Faculdade Santíssima Trindade- FAST, E-mail: mayraemidio93@gmail.com

³⁸ Professora efetiva da rede municipal de Nazaré da Mata

cognitivos, mas também, como sujeitos histórico e culturalmente desenvolvidos (Pernambuco, 2021, p18).

Com a globalização e as mudanças tecnológicas, novas práticas pedagógicas são necessárias no âmbito educacional, a fim de proporcionar um ensino de boa qualidade e significativo para os estudantes. Nesse sentido, esse projeto de intervenção visa contribuir com o letramento digital nas turmas de Educação de Jovens e Adultos de uma escola da rede pública, localizada no município de Nazaré da Mata – PE, tendo como base a reflexão dos processos ocorridos no período pandêmico, onde os professores e estudantes enfrentaram bastante desafios na utilização dos recursos tecnológicos como ferramenta de ensino no caminho da Educação de Jovens e Adultos – EJA - promovendo acessibilidade, inclusão e garantia dos direitos fundamentais, melhorando a qualidade da educação, ampliando oportunidades e reduzindo desigualdades.

Vimos, portanto, que as tecnologias digitais estão presentes no cotidiano desses estudantes, constituindo como um importante instrumento de comunicação, informação e apropriação do conhecimento. Dessa forma, esse projeto tem por problema, como o uso da tecnologia digital, na educação de jovens e adultos – EJA, contribui para a garantia dos direitos desses estudantes?

Foi percebido que o pluralismo de vozes proporcionado pela tecnologia informacional, tornou-se uma barreira para alguns dos estudantes dessa modalidade de ensino, já que os mesmos apresentam dificuldades quando se trata do uso das tecnologias digitais em seu cotidiano. Assim, emerge uma necessidade de prepara-los para o uso das ferramentas tecnológicas, mediatizando-os a fim de inclui-los socialmente e ainda, garantir o almejado direito à liberdade de informação e comunicação.

Para tanto, torna-se necessário pensar ações pedagógicas que possibilitem, por meio dessas tecnologias, o protagonismo dos estudantes. De acordo com Rebêlo (2005), “[...] incluir digitalmente não é apenas ‘alfabetizar’ a pessoa em informática; é também

melhorar os quadros sociais a partir do manuseio dos computadores (p 1)”.

Nessa perspectiva, o Currículo de Pernambuco no que toca a Educação de Jovens e adultos, destaca a importância de se oferta uma educação significativa, empenhada com desenvolvimento integral dos estudantes, tornando agentes ativos no seu processo de ensino aprendizagem. Numa “[...] perspectiva da formação integral é considerar este (a) estudante como ponto central do processo pedagógico construindo e avaliando suas ações de aprendizagem em tempos e modos diferentes bem caracterizados na Modalidade EJA. (Pernambuco, 2021, p18).”

Dessa maneira, fica evidente a necessidade de trazer essa temática no âmbito educacional, oferecendo informações para a usabilidade dos recursos tecnológicos, pois, o número de pessoas que não sabem fazer uso de computadores, telefone, caixas eletrônicos, ou conseguem efetuar atividades via internet é grande.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) desempenha um papel essencial na garantia do direito à educação para aqueles que, por diferentes razões, não concluíram seus estudos na idade apropriada. Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9394/96 traz no seu art. 37 que “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.”

A inclusão das tecnologias digitais na modalidade da EJA não só potencializa o processo de ensino-aprendizagem, mas também amplia o acesso à informação, ao mercado de trabalho e ao exercício da cidadania. A LDB de 9394/96 apresenta a necessidade das instituições de ensino incluírem as tecnologias nas escolas, ao trazer no art. 39 que a “educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.”

Em um mundo cada vez mais digital, garantir o domínio de tecnologias é assegurar direitos fundamentais, como a inclusão social

e o acesso ao conhecimento. Os estudantes da EJA ao utilizarem as ferramentas digitais, buscam sanar suas necessidades no âmbito do trabalho e também socialmente. De acordo com os estudos de Ribeiro e Coscarelli (2014) “ser letrado digital implica saber se comunicar em diferentes situações, com propósitos variados, nesses ambientes, para fins pessoais ou profissionais. Uma situação seria a troca eletrônica de mensagens, via e-mail, SMS, WhatsApp (p.35)”.

O letramento digital na EJA possibilita, aos estudantes, novas aprendizagens e saberes, estimulando a sua autonomia. Dessa forma, deixando de ser meros receptores do conhecimento, para se tornarem protagonistas de sua aprendizagem e conduzindo a sua vida. Sendo assim, a educação está contribuindo para um ensino de qualidade, proporcionando, aos integrantes dessa modalidade, diferentes saberes que serão fundamentais para a sua vida, percebendo-os como sujeitos de direitos que transitam em diversos espaços na sociedade.

A utilização das tecnologias digitais na EJA pode proporcionar oportunidades de aprendizagem mais flexíveis e acessíveis, permitindo que os jovens e adultos possam conciliar a educação com outras responsabilidades e compromissos. Além disso, as tecnologias digitais podem oferecer recursos e ferramentas que promovam a inclusão social e a garantia dos direitos, como a acessibilidade, a flexibilidade e a personalização da aprendizagem.

Nesse contexto, as tecnologias digitais surgem como uma ferramenta importante para garantir esse direito e promover a inclusão social, analisando as possibilidades e desafios da utilização das tecnologias digitais na EJA, bem como desenvolver práticas pedagógicas inovadoras que promovam a aprendizagem e a garantia dos direitos dos jovens e adultos.

2 OBJETIVO GERAL

Promover a inclusão digital e a garantia de direitos por meio da utilização de tecnologias digitais no processo educativo da EJA, favorecendo o desenvolvimento de competências para o exercício da

cidadania e a inserção no mundo do trabalho.

2.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Promover roda de conversa;
- Introduzir os estudantes ao uso básico de dispositivos digitais (smartphones, tablets e computadores);
- Desenvolver habilidades no uso de ferramentas tecnológicas, como aplicativos de edição de texto, plataformas de ensino e redes sociais, de forma crítica e ética;
- Trabalhar temas relacionados aos direitos humanos;
- Estimular a autonomia e o protagonismo dos estudantes na busca por informações e soluções de problemas cotidianos de uso da TIC.
- Identificar como as tecnologias digitais estão sendo utilizadas na EJA e quais são os principais desafios e oportunidades.
- Criar práticas pedagógicas que integrem as tecnologias digitais e promovam a garantia dos direitos e a inclusão social dos jovens e adultos.

3 DESCRIÇÃO DE AÇÃO/ATIVIDADES

Para essa intervenção, a princípio realizaremos uma roda de conversa com os estudantes da EJA para compreendermos seu nível de familiaridade com as tecnologias digitais e seus interesses. De acordo com Bedin e Pino (2018) “[...] estratégia política libertadora e que favorecem a emancipação (p. 228)”. Nesse contexto, a roda de conversa nos possibilitará uma melhor compreensão da relação dos estudantes com as tecnologias digitais para que assim, possam ser desenvolvidas ações de acordo com as suas necessidades.

Posteriormente, serão ofertadas oficinas introdutórias ao uso de dispositivos digitais, como smartphones e computadores. “A oficina se caracteriza como uma estratégia do fazer pedagógico onde o espaço de construção e reconstrução do conhecimento são as principais ênfases.

(Anastasiou; Alves, 2004, p.95)”. As oficinas são instrumentos essenciais no âmbito educacional, pois, possibilitam um espaço para a construção do conhecimento através de situações práticas e de interação. As oficinas acontecerão quinzenalmente.

Será proposto aos estudantes a elaboração de um jornal digital com a produção de vídeos sobre direitos fundamentais. No tocante às ações desenvolvidas com os docentes, serão firmadas parcerias com instituições locais de ensino superior com o intuito de serem ofertadas formações continuadas acerca da temática para o nosso público alvo.

A formação continuada deve propiciar atualizações, aprofundamento das temáticas educacionais e apoia-se numa reflexão sobre a prática educativa, promovendo um processo constante de auto avaliação que oriente a construção contínua de competências profissionais. (Brasil, 1999, p. 70)

A formação continuada de professores permite mudanças significativas nas práticas docentes, levando-os a tomarem consciência de suas ações, possibilitando o aprimoramento de suas competências pedagógicas. Dessa maneira, os professores estarão aptos para trabalhar e auxiliar seus estudantes na perspectiva emancipatória com relação ao uso das tecnologias digitais, ao mesmo tempo que, assegura a garantia de outros direitos, como liberdade de expressão, acesso à informação, educação e cultura. A seguir será apresentada a proposta e as etapas da intervenção pedagógica.

3.1 Diagnóstico Inicial

- Roda de conversa para identificar o nível de familiaridade dos estudantes com as tecnologias digitais.
- Mapeamento das necessidades e interesses dos alunos, relacionando a educação tecnológica com a sua realidade e desafios.

3.2 Estratégias Didáticas

- Oficinas práticas: Introdução ao uso de dispositivos digitais, como smartphones e computadores, com foco em navegação segura e uso de ferramentas básicas.
- Aulas temáticas: Abordagem de temas como direitos humanos, trabalho, saúde e cidadania, utilizando plataformas digitais e recursos interativos, como vídeos e jogos.
- Projetos colaborativos: Criação de pequenos projetos, como um jornal digital da turma, produção de vídeos sobre direitos fundamentais ou mapas interativos com serviços públicos locais.
- Tutoriais: Oferecer tutoriais para que os jovens e adultos possam aprender a utilizar as tecnologias digitais de forma eficaz.
- Aprendizagem baseada em problemas: Utilizar a aprendizagem baseada em problemas para que os jovens e adultos possam desenvolver habilidades digitais e resolver problemas reais.
- Recursos digitais: Utilizar recursos digitais, como vídeos e jogos educativos, para tornar a aprendizagem mais interessante e interativa.
- Desenvolvimento de habilidades digitais: Desenvolver habilidades digitais nos jovens e adultos, como navegação na internet, uso de aplicativos e redes sociais
- Parcerias: Estabelecimento de parcerias com instituições locais de ensino com formação continuada dos educadores.

3.3 Tecnologias e Recursos:

- Smartphones, tablets ou computadores.
- Aplicativos e plataformas educacionais (Google Classroom, Canva, Whatsapp, entre outros).
- Softwares de edição de textos, apresentações e imagens.
- Redes sociais como ferramentas para promover discussões críticas e ampliar a comunicação.

4 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANASTASIOU, L. G. C; ALVES, L. P. **Estratégias de ensinagem**. Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula, v. 3, p. 67-100, 2004.

BEDIN, E., & PINO, J. C. (2018). **Interações e intercessões em rodas de conversa:** espaços de formação inicial docente. *RBEP*, 99(251), 222-238. doi:10.24109/2176-6681.rbep.99i251.3383, Disponível em: » <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.99i251.3383> Acesso em 2 nov. 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB, Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Referenciais para a Formação de Professores**. Brasília, DF: SEF/ MEC, 1999.

COSCARELLI, Carla Viana ; RIBEIRO, Ana Elisa Ferreira . Letramento Digital. In: Isabel Cristina Alves da Silva Frade, Maria da Graça Costa Val, Maria das Graças de Castro Bregunci. (Org.). **Glossário Ceale**. 1ed.Belo Horizonte: Faculdade de Educação / UFMG, 2014, v. 1, p. 181-182. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-digital> Acesso em 2 nov. 2024.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. **Currículo de Pernambuco:** Educação de Jovens e Adultos - Ensino Fundamental. Recife: Secretaria, 2021.

REBÊLO, Paulo. **Inclusão digital:** o que é e a quem se destina? Reportagem publicada em 12 maio 2005. Disponível em: <http://webinsider.uol.com.br/print.php?id=2443>. Acesso em 28 nov. 2024.

CAPÍTULO 9

RESPEITO À DIVERSIDADE HUMANA E CULTURAL

:
Emiliana Dantas de Paula Matão³⁹
Janayna C. da Silva Magalhães⁴⁰
Wanessa de Macêdo Gomes⁴¹

1 APRESENTAÇÃO

Vivemos em um país de grandes diferenças geográficas, culturais, econômicas e étnicas, sendo a escola um dos principais espaços onde todas essas particularidades e conflitos se encontram todos os dias, tornando a escola o melhor e mais apropriado local para se trabalhar a diversidade. Podemos considerar a escola um ambiente de integração e socialização de todos que fazem parte dela, sendo um local de grande potencial para transformações de conflitos e práticas educacionais (SANTOS; PINHEIRO; PEREIRA, 2022).

Sendo o espaço escolar um ambiente de múltiplas relações sociais, observa-se que há nas escolas da Gerência Regional de Educação (GRE) da Mata Norte - PE uma dificuldade dos alunos em lidar com o diferente, gerando conflitos nas relações entre pares, ficando evidente a necessidade de se trabalhar temas importantes

³⁹ Mestranda em Educação / UPE MATA-NORTE, Especialização em Psicopedagogia (UPE) e Especialização em Coordenação Pedagógica (UFPE), atuação na GRE MATA NORTE-PE no NEI (Núcleo da Educação Inclusiva), emilianadepaula@gmail.com.

⁴⁰ Graduada em Psicologia pela UNIFG, Especialização em Estudos sobre a Infância e Adolescência pela UNIFAAT. Atua como Analista em Gestão Educacional - Psicóloga na Gerência Regional de Educação da Mata Norte em Nazaré da Mata - PE, jan.magalhaes.jm@gmail.com,

⁴¹ Graduada em Psicologia e Mestra em Psicologia Social, ambas pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Atua como Analista em Gestão Educacional - Psicóloga na Gerência Regional de Educação da Mata Norte em Nazaré da Mata -PE, wanessademac@gmail.com

relacionados à diversidade humana e cultural como: gêneros, religiões, étnico-raciais, etárias, socioeconômicas, de corpos, entre outras. Por essa razão e entendendo que não haverá uma sociedade inclusiva se a escola também não adotar uma postura transformadora, o presente estudo busca apresentar uma proposta de ação (NOVA ESCOLA, 1997). Para atingir tal objetivo, faz-se necessário contextualizar o ambiente escolar e as relações que nele se estabelecem, conforme será explanado no tópico a seguir.

1.1 Contextualização da Diversidade humana e cultural nas escolas

O período histórico que ocorreu entre a década de 1990 a 2016 foi de grande avanço e evidência em termos de ser instituída de maneira inquestionável, pois, passou-se a compreender a necessidade de os espaços serem ocupados pelas “novas” formas de ser, estar e viver no mundo (CORRÊA; LOCKMANN, 2024).

As escolas anualmente recebem os alunos com uma diversidade cultural: gêneros, religiões, étnico-raciais, etárias, socioeconômicas, de corpos, entre outras. Estes alunos são incluídos nas escolas, mesmo assim, a realidade escolar demonstra que nem sempre a inclusão acontece. Por isso, há uma necessidade de falar, orientar, capacitar, todos que compõem o ambiente escolar (GADOTTI, 1992).

Ainda segundo Gadotti (1992),

[...] a escola que se insere nessa perspectiva procura abrir os horizontes de seus alunos para a compreensão de outras culturas, de outras linguagens e modo de pensar, num mundo cada vez mais próximo, procurando construir uma sociedade pluralista (GADOTTI, 1992, p.21).

É no ambiente escolar que, de acordo com Gonçalves (2017), se concentra um grande número de diversidade humana e cultural, e

por isso, é neste ambiente que a priori, o respeito e o debate e reflexão sobre esta temática é cada vez mais necessária, por fomentar a formação de valores e concepções diversificados no ambiente escolar.

Carvalho e Silva (2020) defendem que:

[...] pensar uma educação escolar que integre a diversidade cultural e as questões étnico-raciais significa progredir na discussão a respeito das desigualdades sociais, das diferenças raciais e de outros níveis, bem como no tocante ao direito de ser diferente, ampliando as propostas curriculares do país e buscando uma educação mais democrática e a promoção da igualdade racial (CARVALHO; SILVA, 2020, p.284).

Enquanto Gadotti (2000) enfatiza que, baseado na compreensão de pluralidade uma escola ao exercitar sua autonomia busca incentivar a curiosidade, ousadia, o diálogo entre as diversas culturas e compreensões de mundo. Isto é, representa uma colcha de retalhos culturais, sobretudo, englobando diferentes culturas de modo que conversem entre si para que não haja a preterição de uma em detrimento da outra.

Carvalho e Mangueiras (2019) ditam que pensar em diversidade e respeito cultural é pensar em direitos humanos e planejar uma inserção social. Pois, os autores consideram ser necessário mudanças nos paradigmas tradicionais da inclusão, tanto na escola, como na sociedade como um todo. Com esta mudança será possível educar jovens de forma inclusiva, ética, participativa e democrática. Similarmente, Donat (2011) enfatiza que a educação cultural cumpre um papel essencial na construção da individualidade, na qual a sociedade partilha de uma hiperescolha, o que propicia a cada indivíduo experimentar aquilo que lhe é possível diante de seus próprios recursos aos quais tem acesso atribuindo-lhes sentido.

É contínuo e necessário a construção de uma sociedade desprendida, solidária, acolhedora e responsável, onde a diversidade não se constitua apenas como privilégio de uma minoria, mas que possa se tornar direitos de todos. Esse objetivo precisa ser perseguido

por todos os segmentos sociais, e a educação se torna o meio para a promoção da inclusão, trabalhar a conscientização e a aceitação é essencial para uma sociedade menos seletiva e mais igualitária (SANTOS; PINHEIRO; PEREIRA, 2022).

2 Objetivo principal

Trabalhar as relações interpessoais para uma conscientização acerca da diversidade humana e cultural.

2.1 Objetivos secundários

- Dialogar com as turmas do 6º ano do fundamental II da Rede Estadual de Nazaré da Mata, sobre respeito e diversidade humana e cultural.
- Desenvolver um momento de reflexão acerca da temática a ser trabalhada.
- Registrar no ambiente escolar esse momento com a confecção de um cartaz, contendo uma nuvem de palavras, com os temas que foram trazidos no debate.

3. DESCRIÇÃO DA AÇÃO/ATIVIDADES

Pretende-se fazer uma oficina nas 4 (quatro) escolas Estaduais do Município de Nazaré da Mata, que possuem Ensino Fundamental II. Essa ação terá duração de 60 min, na qual serão exibidas algumas cenas do filme: Extraordinário. Com a finalidade de trabalhar habilidades socioemocionais entre os pares, promovendo reflexões sobre a diversidade humana e cultural.

3.1 Primeiro momento

Acolhimento dos alunos em um ambiente da escola para introduzir a temática e fazer a exibição das cenas do filme

Extraordinário, conforme ilustrado na Figura 1.

Figura 1 – Cartaz do Filme Extraordinário



Fonte: Imagens Google

3.2. Segundo momento

Lançamento de perguntas disparadoras, que possibilitem o diálogo sobre empatia, colaboração entre pares, reconhecimentos das diversidades e apoio emocional. A partir das cenas do filme que foram apresentadas.

“O conhecimento exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo.

Requer uma ação transformadora sobre a realidade.

Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em reinvenção.”

Paulo Freire

5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE nº017, de 15 de agosto de 2001. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica**. Brasília: Ministério de Educação / Conselho Nacional de Educação, 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos termos transversais, ética/** Secretaria de Educação.

CORRÊA, C. B.; LOCKMANN, K. A produção da noção de normalidade e seus sentidos históricos. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. e39848, v. 40, p. 1-19.

DONNAT, O. Democratização da cultura: fim e continuação? **Revista Observatório Itaú Cultural**, São Paulo, n. 12, p. 19-34, 2011.

GADOTTI, M. **Diversidade Cultural e Educação para Todos**. Juiz de Fora: Graal, 1992.

GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. Porto Alegre, **Ed. Artes Médicas**, 2000.

NOVA ESCOLA, São Paulo: **Editora Abril**, nov. 1997.

SILVA, M. G. Diversidade Cultural nas Escolas. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 8, n. 8, p. 208–222, 2022. Disponível em:
<<https://periodicorease.pro.br/rease/article/download/6459/2506/9597>>. Acesso em 04 dez 2024.

SANTOS, L. P. S.; PINHEIRO, T. K. N.; PEREIRA, J. G. Diversidade na Escola: um desafio permanente na atualidade. **RELPE: Revista Leituras em Pedagogia e Educação**, v. 1, p. 18–07, 2022. Disponível em<<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/relpe/article/view/14764>>.

CAPÍTULO 10

MEDIAÇÃO DE CONFLITOS:

escola em espaço de privação de liberdade

Luciano José da Silva⁴²

1 APRESENTAÇÃO

Considerando o Artigo 19 da Declaração dos Direitos Humanos (1948), todo indivíduo tem direito à liberdade de opinião e de expressão, o que implica o direito de não ser inquietado pelas suas opiniões e o de procurar, receber e difundir, sem consideração de fronteiras, informações e ideias por qualquer meio de expressão.

Nesse sentido, consideramos a mediação de conflitos uma prática fundamental em diversos contextos do ambiente familiar ao corporativo, onde o indivíduo poderá expressar suas opiniões e angustias em favor de si ou de outros. Mediação de conflitos, também proporciona como um instrumento educativo, onde as partes envolvidas em divergências de ideias aprendem sobre a importância da comunicação da empatia, habilidades primordiais em quaisquer situações de convivências interpessoais.

Conforme Lagastra (2016), “o conflito é um choque de posições divergentes, ou seja, de intenções, condutas diferentes, que aparecem num momento de mudança na vida de uma ou ambas as partes. E, de forma simplista, pode-se dizer que o conflito é o resultado normal das diferenças humanas e da insatisfação de suas necessidades”. (LAGASTRA, 2016, p.228)

⁴² Mestrando em Educação, Especialista em Educação Especial Inclusiva, Professor de Língua Portuguesa em Escola Médico Rui do Rêgo Barros/COTEL - Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco, Cursista em Curso de Aperfeiçoamento de Educação em Direitos Humanos PPGDH / UFPE. E-mail: lucianoghost2018@gmail.com.

Na mediação, as partes têm a oportunidade de expressar suas opiniões e sentimentos, o que pode levar a um entendimento mútuo e ao fortalecimento das relações interpessoais seja em âmbitos familiar ou organizacional, em faces da cultura de paz e harmonia.

Aqui, discorreremos sobre a importância da mediação de conflitos em escolas situadas em espaços de privação de liberdade, onde todo contexto da organização educacional, passar por várias situações atípicas de outras instituições educativas, climas e até mesmo intervenções por parte da organização do sistema prisional.

Não distantes da parte emocional dos profissionais que trabalham nestes espaços, ouvindo, vendo, sentindo o que ali permeia, também trazem suas próprias histórias, problemas pessoais e profissionais.

Diante disso, os profissionais que atuam nesses espaços sofrem muitos momentos de instabilidades emocionais, questões pessoais, cobranças da escola, conflitos profissionais e até mesmo, angustias trazidas pelos estudantes.

O objetivo deste artigo é oportunizar nas escolas em espaços de privação de liberdade, uma proposta de intervenção em mediação de conflitos com a finalidade de melhoria da qualidade de vida dos profissionais. Uma vez que, o espaço educacional mesmo em muros fechados de penitenciárias, todos atores caminham para um único sentido em comum, a qualidade do ensino e da aprendizagem dos estudantes.

Nesse sentido, justificamos a proposta de intervenção para melhoria na qualidade de vida dos profissionais que atuam em espaço de privação de liberdade. Assim, como poderá proporcionar avanços qualitativos no clima escolar, contribuição para mudanças de comportamentos, empatia, aumento no aprendizado dos estudantes e a construção de relacionamentos saudáveis.

A metodologia deste artigo está alicerçada a um Eixo Central denominado Mediação Pacífica de Conflitos, Convivência e Clima Escolar, Justiça e Paz. A realização das propostas de intervenção está dividida em quatro atividades, organizadas, com passo a passo,

principalmente com os resultados esperados de cada proposta de intervenção.

Sinalizamos ainda que, o público alvo dessas propostas de intervenções compreende não somente os profissionais da escola em espaços de privações de liberdade como também, podem ser aplicadas em outros espaços organizacionais.

Dessa forma, as propostas de intervenção de mediação de conflitos em espaços de privação de liberdade é uma estratégia integrada que promove o desenvolvimento pessoal dos profissionais, a melhoria das relações interpessoais e a construção de um ambiente pacífico e propício ao aprendizado e a cultura de paz.

2. PROPOSTAS DE INTERVENÇÕES

2.1 Proposta de Intervenção 1

Atividade: Escuta Especializada

Objetivo: Oportunizar nas escolas em espaços de privação de liberdade momentos de escuta, resolução de conflitos e estímulo a empatia.

Metodologia: Promoção de acolhimento, Atendimento Social e Emocional, Escuta individualizada ou em equipe, Anamneses dos casos, Rodas de conversas, Palestras sobre convivência pacífica e mediação de conflitos.

Cronograma: Semestre

Recursos: recursos humanos, sala limpa, clara, organizada, ventilada, cartilha orientadora, material de apoio social e emocional, material audiovisual, materiais de expediente, outros.

Responsáveis: Profissionais Especializados, Gestor Escolar, Coordenador Pedagógico, Supervisão Penal Laborterapia (Policia Coordenador responsável do Sistema Prisional).

Sugestões de leituras, músicas, vídeos, filmes:

- Julia Camero: A arte da escuta: Desenvolvendo a criatividade pela prática da atenção;
- Roman Krznaric: O poder da empatia: A arte de se colocar no lugar do outro para transformar o mundo.

Resultado esperado: Profissionais produtivos e emocionalmente equilibrados, Redução de conflitos, redução do quadro de adoecimento, Aumento expressivo da participação dos profissionais nas atividades escolar, Fortalecimento dos vínculos de convivência e empatia, Ampliação da conscientização de boa convivência, Melhoria da qualidade de vida dos profissionais.

2.2. Proposta de Intervenção 2

Atividade: Reuniões periódicas de alinhamento.

Objetivo: Promover periodicamente momentos de alinhamentos com os profissionais da escola e do sistema prisional.

Metodologia: Promoção de acolhimento, Momento deleite, Exposição oral, Debate, Problemática, Exposição individual e coletiva, Fechamento.

Cronograma: Bimestre.

Recursos: recursos humanos, sala limpa, clara, organizada, ventilada, parceria entre os setores; materiais didáticos, paradidáticos, materiais de expediente, recursos audiovisuais, tecnológicos, outros.

Responsáveis: Gestor Escolar, Coordenação Pedagógica; Supervisão Penal Laborterapia (Policia Coordenador responsável do Sistema Prisional), Profissionais de Apoio.

Sugestões de leituras, músicas, vídeos, filmes:

- Harvard Business Review Press: Reuniões objetivas: Lidere com confiança, faça os projetos avançarem, administre conflitos.

Resultado esperado: Redução de conflitos, Aumento expressivo da participação dos profissionais nas escolares, Conscientização de boa convivência profissional; Engajamento e motivação, Desenvolvimento pessoal e social, Impacto positivo na comunidade escolar e na qualidade de vida dos profissionais.

2.3. Proposta de Intervenção 3

Atividade: Planejamento para o fortalecimento das relações interpessoais.

Objetivo: Fortalecer as relações em grupo.

Metodologia: Formação continuada / capacitações em Inteligência socioemocional, Parceria com as Gerências de Educação e Prisional, realizar dinâmicas de grupos, promover passeios comemorativos. Atividades funcionais, meditação, relaxamento e outros.

Cronograma: Trimestres.

Recursos: Profissionais Especializados, sala limpa, organizada, clara, ventilada, matérias didáticos; paradidáticos; recursos audiovisuais, tecnológicos, contratação de veículos de passeios, outros.

Responsáveis: Gestores Escolares; Supervisão Penal; Equipe escolar e prisional.

Sugestões de leituras, músicas, vídeos, filmes:

- Zilda A.P.Del Prette e Almir Del Prette: Psicologia das relações interpessoais: Vivências para o trabalho em grupo;
- Vivek Murthy, O poder curativo das relações humanas: A importância dos relacionamentos em um mundo cada vez mais solitário.

Resultado esperado: Fortalecimento das relações interpessoais, bem estar pessoal e profissional, autoavaliação, assertividade e empatia, clareza, compreensão, fortalecimento da cultura de paz, demonstração de coletividade.

2.4 Proposta de Intervenção 4

Atividade: Construindo uma cultura escolar de respeito e cooperação.

Objetivo: Desenvolver habilidades para resoluções de desentendimentos de forma pacífica e colaborativa.

Metodologia: Formação continuada na área de cultura de paz, atividades em grupo, Reunião de alinhamento, feedback.

Cronograma: Semestre

Recursos: Profissionais especializados; matérias didáticos; paradidáticos; recursos audiovisuais, tecnológicos, materiais de expediente, outros.

Responsáveis: Gestor Escolar; Coordenação Pedagógica, Supervisão Penal Laborterapia (Policial Coordenador responsável do Sistema Prisional).

Sugestões de leituras, músicas, vídeos, filmes:

- Julie Lasater, Ike; Stiles: Comunicação Não Violenta no trabalho: um guia prático para se comunicar com eficácia e empatia;
- Augusto Cury: Gestão da Emoção;
- Silvia Queiroz: Gestão das emoções no ambiente corporativo: Descubra como o foco nas emoções individuais pode mudar a vida de líderes e liderados nas empresas;
- Sheila Heen e Douglas Stone: Obrigado pelo feedback.

Resultado esperado: Construção de um ambiente de confiança mútua, apreciação pelos esforços do outro, gestão das emoções, expressão de gratidão e reconhecimento, construção de empatia, cultura de paz e harmonia.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A mediação de conflitos em quaisquer espaços organizacionais ou não, é uma abordagem que oportuniza condições de lidar com diversas situações divergentes de opiniões de modo pacífico. Uma vez

que, A mediação pode ser útil na criação de ambiente colaborativo, tranquilo, onde todos profissionais se sintam seguros para expressar suas vontades, sentimentos e resolver seus conflitos de maneira compreensiva e acertada.

As atividades de intervenções relacionadas neste artigo têm um sentido de estimular os profissionais a lidar com seus anseios, aprendendo ou colocando em pratica, novas habilidades essenciais, como empatia, escuta e a resolução de problemas, que são em muitos casos, motivos para adoecimentos.

Cada proposta de intervenção trás, dinâmicas valiosas, para serem aplicadas, não somente em ambientes educativos, como está relacionado, mas, em outros espaços que haja discordâncias de interesses. São maneira bem elaboradas, organizadas, com passo a passo, principalmente com os resultados esperados de cada proposta de intervenção.

Importante ressaltar que este trabalho, aponta caminhos relevantes para o espaço escolar, direcionando formas e maneiras de contribuir para um ambiente harmonioso, salutar, onde as trocas ideias sejam discutidas, respeitadas e em comum acordo, compridas entres as partes envolvidas e todo grupo organizacional.

Dessa forma, as propostas de intervenção expostas em forma de atividades, são algumas estratégias integradas, que objetiva promove melhorias na qualidade de vida dos profissionais em espaços de privação de liberdade, como em outros espaços, incentivo as relações interpessoais, construção de ambiente colaborativo e propício ao aprendizado dos estudantes e ao estímulo da cultura de paz.

REFERÊNCIAS

CAMERO, Julia: **A arte da escuta: Desenvolvendo a criatividade pela prática da atenção.** Editora Sextante; 1ª edição (9 agosto 2022).

CURY, Augusto: **Gestão da Emoção.** Edição 1, pág.200, ano 2015.

Declaração Universal dos Direitos Humanos, **adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III)** em 10 de dezembro 1948.

HEEN, Sheila e Douglas Stone: **Obrigado pelo feedback**. Edição 1ª, Editora Portfolio-Penguin, data da publicação 10 fevereiro 2016.

KRZNARIC, Roman: **O poder da empatia: A arte de se colocar no lugar do outro para transformar o mundo**. Editora: Zahar, Taguatinga- DF, 2015,

LAGASTRA, Valéria Ferioli. **Conflito, autocomposição e heterocomposição**. In BACELLAR, Roberto Portugal. LAGASTRA, Valéria Ferioli. (coord.). Conciliação e mediação ensino em construção. 1ª ed. 2016. IPAM/ENFAM.

LASATER, Julie, Ike; Stiles: **Comunicação Não Violenta no trabalho: um guia prático para se comunicar com eficácia e empatia**. Editora: Colibri, Data da publicação 1 janeiro 2020.

MURTHY, Vivek : **O poder curativo das relações humanas: A importância dos relacionamentos em um mundo cada vez mais solitário**. Edição 1ª, Editora Sextante, data da publicação 13 abril 2022.

PRETTE, Zilda A.P. Del in Almir Del Prette: **Psicologia das relações interpessoais: Vivências para o trabalho em grupo**. Editora, Editora Vozes, Edição 11, 1 janeiro 2014.

QUEIROZ, Silvia: **Gestão das emoções no ambiente corporativo: Descubra como o foco nas emoções individuais pode mudar a vida de líderes e liderados nas empresas**. Editora: literare books, 1ª edição – 2020.

CAPÍTULO 11

CONSTRUÇÃO E FORTALECIMENTO DOS NÚCLEOS DE CULTURA DE PAZ NAS ESCOLAS: proposta pedagógica a partir das experiências na Gerência Regional Metropolitana Sul (GRE-METROSUL).

Cleiton Ferreira⁴³

Jéssica Tibúrcio⁴⁴

Beatriz Santos⁴⁵

APRESENTAÇÃO

A Gerência Regional Metropolitana Sul congrega 90 escolas, dos ensinos fundamental e médio, distribuídos em 5 municípios da Região Metropolitana do Recife, quais sejam: Camaragibe, Cabo de Santo Agostinho, Moreno, Ipojuca e São Lourenço da Mata, funcionando nas mais variadas modalidades de ensino, isto é, Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensinos Regular, Integral e Semi-integral, Educação do Campo e Educação Quilombola.

Em conformidade com o Curso de Aperfeiçoamento: *“Educação em Direitos Humanos: afirmando, defendendo e promovendo a Educação em Direitos Humanos com os educadores pernambucanos”*, promovido pelo Programa de Pós-graduação em Direitos Humanos da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e pela Universidade de Pernambuco (UPE), e, em parceria com a Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos, o Núcleo dos Direitos

⁴³ Doutor em Geografia, Técnico Educacional em Direitos Humanos da Gre-Metrosul. Cleitonf4@yahoo.com.br. Lattes ID: <http://lattes.cnpq.br/1502258455082335>; Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-3846-763X>.

⁴⁴ Assistente Social, Técnica Educacional em Direitos Humanos da Gre-Metrosul.

⁴⁵ Psicóloga, Técnica Educacional em Direitos Humanos da Gre-Metrosul.

Humanos (em 2024) da regional supracitada, composto por 3 técnicos educacionais (os quais contribuem com esse texto), participou do curso e pôde aprender, debater, construir redes de apoio com outros integrantes e, também, compartilhar nossas experiências desenvolvidas nas escolas da Regional Metropolitana Sul.

A proposta aqui apresentada, baseia-se na construção e fortalecimento dos Núcleos de Cultura de Paz (NCP) nas unidades de ensino, algo que já vinha sendo desenvolvido pela regional, a partir de práticas pedagógicas lúdicas, interativas, reflexivas e integrativas, de modo que o aluno possa ser o protagonista do processo educativo (Freire, 1996), levando em consideração a realidade e especificidade da unidade de ensino. Estimula-se, portanto, o combate a qualquer ato de *bullying*, preconceito, racismo, violências e demais conflitos que adentram ao ambiente escolar e que têm desafiado pais, professores e alunos.

Desta forma, esta proposta está dividida da seguinte forma: a Ação 1, que se destina essencialmente às escolas, e, a Ação 2, que destina-se às Secretarias de Educação, gerências regionais e/ou órgãos executivos de implantação de políticas públicas, que promovam a Cultura de Paz nas escolas. Vale lembrar, todavia, que estas ações propostas são dialéticas e indissociáveis para que sejam exequíveis ao cotidiano escolar.

Tendo como base, os documentos socioeducativos, que regem nossa prática educativa, tais como a Constituição do Brasil (CF) (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (1996)⁴⁶, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNDH) (2010) e do livro editado pelo Instituto Palas Athena, em parceria com a UNESCO: *Paz, como se faz?: semeando a cultura de paz nas escolas* (2021), de Lia Diskin e Laura Roizman, fomos tensionados - para não apenas -

⁴⁶ A Lei nº 10.639/2003 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para tornar obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e seguida, a Lei nº 11.645/2008 alterou a LDB para tornar obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

compartilharmos nossas experiências práticas, mas sugerir como essas ações podem ser implementadas, ao longo de todo o ano letivo, em qualquer escola das redes pública e privada, em Pernambuco ou em qualquer estado do Brasil, através de um trabalho integrado entre escolas e órgãos executivos da educação.

Ao final, também sugerimos vídeos, através de *links*, que possam contribuir na construção da proposta socioeducativa, por um ambiente escolar mais justo e democrático. Juntos somos fortes!

OBJETIVO GERAL

Promover a criação e o fortalecimento dos Núcleo da Cultura de Paz em escolas públicas e privadas, intensificando o papel do núcleo, na mediação de conflitos e no combate às ações que geram diversas manifestações de violência no espaço escolar.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Propor métodos para a criação de Núcleos de Cultura de Paz nas escolas;

Fortalecer as Redes dos Núcleos de Cultura de Paz das unidades de ensino dentro do respectivo município, estabelecendo comunicação intersetorial com os dispositivos da saúde, assistência social, justiça e outros órgãos, garantindo direitos;

Criar canais de comunicação às demandas e interesses dos alunos, familiares e demais segmentos participantes dos NCP, através dos órgãos gestores da educação;

Promover a socialização e experiências exitosas e boas práticas dos núcleos, através dos encontros desenvolvidos pelos órgãos gestores.

DESCRIÇÃO DAS AÇÕES

AÇÃO 1	
Nome da ação	Construção do Núcleo de Cultura de Paz na escola
Público-alvo	Alunos, equipe gestora, coordenadores pedagógicos, professores e comunidade escolar.
Temática abordada	O que é a Cultura de Paz e as suas atribuições? Como promover a Cultura de Paz? Como o Núcleo pode atuar dentro da escola? Como construir redes de apoio com os municípios? Como dirimir ações conflitivas no espaço escolar?
Período de execução	Durante todo o ano letivo (permanentemente).
Detalhamento da ação (passo a passo)	Passo 1: Ao criar o Núcleo na escola, o mesmo deve possuir representantes de todos os segmentos da unidade escolar (preferencialmente) e, de modo essencial, um representante discente de cada turma; Passo 2: O planejamento, a periodicidade e o local dos encontros serão definidos logo na primeira reunião, pós divulgação e escolha de cada representante (a escola irá propor formas de escolha). É importantíssimo (pelo menos no início) ter um representante para convocar e conduzir reuniões⁴⁷;

⁴⁷ Se for um professor este representante, a escola pode propor que este encontro ocorra como uma disciplina eletiva ou um projeto pedagógico. Todavia, este ajuste deve ser realizado através de diálogo com toda equipe de profissionais da unidade escolar. Sobre disciplinas eletivas, ver currículo de Pernambuco em: Ensino Médio – SEE.

	Passo 3: As reuniões são espaços de diálogo e convivência, reconhecimento de todo tipo de violência, combate ao discurso de ódio e qualquer tipo de discriminação e preconceito, através de textos, vídeos, debates, palestras, socialização de ações e planejamento no espaço escolar. O grupo deve trabalhar com a ideia de replicabilidade na escola através de seus membros; Passo 4: Casos de conflitos intraescolar (alunos, professores, equipe gestora, etc.) deve ser levado ao Núcleo democraticamente, de modo que ele possa dar os encaminhamentos necessários, seja dirimindo, orientando, propondo ações sociopedagógicas, ou mesmo (e também) acionando a rede de apoio do município (isso oficialmente através da gestão escolar), caso a situação extrapole a responsabilidade escolar, como violência doméstica, acompanhamento psicoterápico, crimes cibernéticos, etc. Passo 5: Manter diálogo permanente com a rede de apoio do município: Educação, Saúde, Assistência social, Justiça, Conselho Tutelar e Segurança Pública na garantia de direitos estabelecidos e de responsabilidade dos entes federativos.
Abrangência	Públicas e privadas de todo o país.
AÇÃO 2	
Nome da ação	Fortalecimento dos Núcleos de Cultura de Paz e socialização de experiências.
Público-alvo	Alunos, equipe gestora, coordenadores pedagógicos, professores, comunidade escolar e

	técnicos educacionais.
Temática abordada	Fortalecimento e articulação da rede de apoio dos NCP.
Período de execução	Durante todo o ano letivo (permanentemente).
Detalhamento da ação (passo a passo)	Passo 1: As gerências, secretarias e/ou órgãos executivos darão apoio/suporte para criação dos NCP nas escolas e realizarão um levantamento cadastral/geográfico abrangente dos NCP e de seus representantes, através de seus técnicos educacionais; Passo 2: Acompanhar as unidades escolares, para obter uma compreensão aprofundada do funcionamento de cada NCP, assim como das atividades desenvolvidas, do público atendido e das diversas formas de acesso disponíveis; Passo 3: Fortalecer as redes de apoio do respectivo município e criar um banco de dados acessível para a escola, com informações relevantes sobre a rede e os parceiros locais; Passo 4: Manter uma comunicação contínua e alinhar estratégias, através de reuniões, encontros, palestras e ações regulares com as escolas; Passo 5: Articular as instituições em rede sempre que necessário, considerando as particularidades de cada situação e promovendo uma abordagem colaborativa e integrada; Passo 6: Promover a socialização de experiências exitosas dos NCP, através de encontros, simpósios, seminários e demais ações.

Abrangência	Secretarias de Educação, gerências regionais e/ou órgãos executivos de implantação de políticas públicas que promovam a Cultura de Paz nas escolas.
-------------	---

SUGESTÃO DE VÍDEOS

1. Política Nacional propõe combater violência nas escolas com educação:

Cultura de paz: Política Nacional propõe combater violência nas escolas com educação

2. Como construir uma cultura de paz? | Monja Coen:

Como construir uma cultura de paz? | Monja Coen - YouTube

3. Cultura da paz nas escolas: conheça iniciativas de instituições de ensino do Distrito Federal:

Cultura da paz nas escolas: conheça iniciativas de instituições de ensino do Distrito Federal

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016].

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB** - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)** /

Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República - - rev. e atual. - - Brasília: SDH/PR, 2010.

DIKIN, Lia; Laura, ROIZMAN. **Paz, como se faz?:** semeando a cultura de paz nas escolas. – Lia Diskin e Laura Gorresio Roizman. – 4. ed. – São Paulo: Palas Athena; Brasília: UNESCO, 2021. 230 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

PERNAMBUCO, Secretaria de Educação e Esportes. **Currículo de Pernambuco:** ensino médio. Secretaria de Educação e Esportes, União dos Dirigentes Municipais de Educação. Recife: Secretaria, 2021.

CAPÍTULO 12

PROJETO HOLOFOTES:

“Um Foco Estratégico para Desenvolvimento Socioeducacional na Perspectiva da Educação em Direitos Humanos”

Paulo Henrique Phaelante da Câmara Lima⁴⁸

1. APRESENTAÇÃO

O presente artigo tem como objetivo apresentar a experiência do Projeto Holofotes, desenvolvido nas escolas estaduais jurisdicionadas à Gerência Regional de Educação da Mata Norte de Pernambuco (GRE Mata Norte), em parceria com o Centro de Empreendedores Culturais da Mata Norte de Pernambuco (CEMPREMATA). A proposta nasce da necessidade de repensar o processo de ensino-aprendizagem na contemporaneidade, ultrapassando a simples transmissão de conteúdos para alcançar uma educação mais significativa, que valorize a história, os princípios e as habilidades intrínsecas dos estudantes.

2. OBJETIVOS

Este artigo apresenta o Projeto Holofotes, cujo objetivo central é fomentar o protagonismo juvenil nas escolas da GRE Mata Norte por meio da arte e da cultura. Busca estimular a reflexão sobre questões sociais, promover debates sobre cidadania e direitos humanos, incentivar a produção artística e literária, e fortalecer habilidades comunicativas. O projeto também visa à construção de uma cultura de paz, ao resgate da identidade local e à integração entre escola, comunidade e família.

⁴⁸ Pós-graduado em Ensino de Língua Portuguesa pela UFRPE; Coordenador das Bibliotecas da Regional GRE – Mata Norte-PE. E-mail: biblicoord@gmail.com.

3. DESCRIÇÃO DA AÇÃO:

O Projeto Holofotes, desenvolvido nas bibliotecas das Escolas Estaduais vinculadas à Gerência Regional de Educação da Mata Norte de Pernambuco (GRE Mata Norte), em parceria com o Centro de Empreendedores Culturais da Mata Norte de Pernambuco (CEMPREMATA), surge como resposta ao desafio contemporâneo da educação, que exige mais do que a simples transmissão de conteúdo.

Diante da necessidade de práticas pedagógicas mais envolventes, que reconheçam a história, os princípios e as habilidades dos alunos, a proposta assume a escola como palco e o aluno como protagonista, favorecendo o desenvolvimento da autoestima, do senso de pertencimento e da responsabilidade individual e coletiva. A mediação pedagógica é uma premissa urgente na atualidade. Segundo Libâneo (2013, p. 52), o professor deixa de ser o detentor exclusivo do saber e passa a atuar como mediador do processo de construção coletiva do conhecimento.

A valorização das competências socioemocionais, da oralidade, da expressão artística e do protagonismo estudantil reforça a necessidade de metodologias que integrem o aluno de forma ativa no seu processo formativo (Perrenoud, 2000, p. 17). Esse modelo se apoia na concepção de Paulo Freire (1996), para quem a educação deve ser um ato de libertação e consciência crítica, centrado na dialogicidade e na valorização do saber do educando. Como afirma o autor: “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 47).

O Projeto Holofotes se estrutura justamente nessa perspectiva: o professor atua como mediador do processo de ensino-aprendizagem, promovendo trocas de saberes, incentivando a autonomia e possibilitando o despertar do conhecimento por meio da escuta e do diálogo.

Com base no termo “holofotes”, do grego *holóphotos* (“iluminado por inteiro”), o projeto tem como princípio iluminar

integralmente os estudantes, oferecendo-lhes protagonismo e visibilidade por meio da valorização de suas habilidades intrínsecas. Ao reconhecer as múltiplas inteligências e as expressões culturais diversas dos alunos, a proposta encontra respaldo em Gardner (1995), que defende a ideia de inteligências múltiplas como uma forma de ampliar a concepção de talento e potencial humano: “cada ser humano tem uma combinação única de inteligências. Este é o desafio educacional fundamental” (Gardner, 1995, p. 25).

A mediação pedagógica, nesse contexto, torna-se essencial para que o aluno se sinta parte do processo, desmistificando a figura do professor como autoridade rígida e transformando-o em parceiro na construção do saber. Como destaca Vygotsky (2001), o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre por meio das interações sociais e culturais: “tudo aquilo que é internalizado pelo sujeito foi, antes, vivido em um plano social” (Vygotsky, 2001, p. 112). O Projeto Holofotes, ao promover esse ambiente de colaboração, reforça o papel da escola como espaço de pertencimento e transformação. Além disso, ao integrar linguagens como teatro, literatura, dança e outras expressões artísticas, a proposta dialoga com a concepção de educação integral defendida por Arroyo (2012), que destaca a importância da arte como caminho de humanização e de leitura crítica da realidade: “a arte é um dos espaços de construção do sujeito ético, estético e político” (Arroyo, 2012, p. 89).

Nesse sentido, o teatro assume papel central como instrumento de expressão e transformação, apoiando-se nos pressupostos de Boal (2008), que propõe o Teatro do Oprimido como uma prática pedagógica e política voltada à emancipação dos sujeitos por meio da estética e da participação ativa. Segundo o autor, “o teatro é uma arma, e é o povo que deve empunhá-la” (Boal, 2008, p. 9). O Holofotes utiliza essa perspectiva para fomentar a consciência crítica dos estudantes e encorajá-los a serem autores de suas próprias histórias, ampliando sua capacidade de intervir na realidade. A experiência também se ancora nas reflexões de Camarotti (2010), que destaca a potência do teatro como meio de inclusão social e de

construção de subjetividades. Para o autor, “o teatro na escola não deve ser apenas uma atividade extracurricular ou lúdica, mas uma linguagem que contribui para o desenvolvimento da sensibilidade, da ética e da cidadania” (Camarotti, 2010, p. 42). Essa abordagem reforça o potencial da arte cênica como prática formadora e integradora no cotidiano escolar. A cada edição, o projeto apresenta um tema central que orienta as produções dos alunos, como: “A Cor do Amor” (1ª edição), “O Essencial é Invisível aos Olhos” (2ª), “O que Será o Futuro que Hoje se Faz?” (3ª), “A Paz do Mundo Começa em Mim” (4ª) e “Você Tem Fome de Quê?” (5ª, em execução). A escolha dos temas busca provocar reflexões sobre o meio em que vivem, estimular o posicionamento crítico e emocional dos participantes e fortalecer sua formação cidadã, em diálogo com a comunidade escolar e com os desafios do mundo contemporâneo. Como afirma Hernández (2000), projetos pedagógicos baseados na arte e na cultura favorecem a ressignificação da aprendizagem e o empoderamento dos estudantes: “a aprendizagem significativa ocorre quando o conhecimento se relaciona diretamente com a experiência de vida do aluno” (Hernández, 2000, p. 38).

Esse compromisso com a formação integral encontra respaldo na Constituição Federal de 1988, que em seu artigo 205 afirma: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Esse princípio se amplia no artigo 206, que estabelece, entre outros fundamentos, a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, bem como o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e a valorização do profissional da educação escolar. Tais fundamentos respaldam diretamente o objeto deste artigo, que propõe uma prática pedagógica comprometida com a educação e a cultura, com a liberdade de expressão e com a participação efetiva dos alunos em seu crescimento intelectual, promovendo o uso de suas habilidades como forma de contribuição

ativa no processo educativo e como estímulo ao fortalecimento da autoestima (BRASIL, 1988).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por sua vez, reforça essa visão ao estabelecer como diretriz a promoção de competências gerais que assegurem o desenvolvimento intelectual, emocional, social e ético dos estudantes, com foco no protagonismo, na empatia, na responsabilidade e na criatividade como pilares da educação contemporânea (BRASIL, 2017).

4. Temas abordados

1. A Cor do Amor

O tema "A Cor do Amor", desenvolvido na primeira edição do Projeto Holofotes, teve como objetivo central abordar o amor como dimensão essencial à formação humana e à convivência escolar. Buscou-se promover uma reflexão crítica e sensível sobre os diversos tipos de amor — fraterno, próprio, solidário, comunitário, erótico — e sua influência na construção de relações baseadas no respeito, na empatia e na dignidade. A iniciativa partiu da compreensão de que a afetividade é central na constituição dos sujeitos e das práticas educativas. A proposta se sustentou na vivência coletiva de rodas de conversa, oficinas interativas, performances artísticas e práticas literárias, nas quais o amor foi entendido como uma linguagem universal, integradora e transformadora. O projeto contribuiu para o empoderamento dos sujeitos e para a construção de uma pedagogia baseada no cuidado, na escuta e na solidariedade, promovendo a empatia e a cooperação entre os estudantes. No contexto do Projeto Holofotes, o amor foi tratado como um direito humano e uma prática social capaz de transformar as relações escolares, ampliando o campo de formação ética e emocional dos estudantes.

2. O Essencial é Invisível aos Olhos

Inspirado na frase de Antoine de Saint-Exupéry, o projeto "O Essencial é Invisível aos Olhos", desenvolvido na segunda edição do

Projeto Holofotes, propôs uma reflexão sobre as realidades ocultas nas relações humanas, especialmente em contextos escolares e sociais onde sentimentos como dor e solidão muitas vezes passam despercebidos. O projeto buscou lançar luz sobre os sentimentos, histórias e talentos de jovens que enfrentam dificuldades econômicas, emocionais e sociais, promovendo atividades que incentivassem o autoconhecimento, a expressão artística e o fortalecimento de vínculos afetivos. A iniciativa envolveu toda a equipe escolar, criando um ambiente de conscientização coletiva e fortalecendo a rede de apoio e colaboração essencial para o desenvolvimento emocional e social dos estudantes. O objetivo final foi o desenvolvimento da estabilidade emocional e da autoestima, fundamentais para a formação de indivíduos conscientes de seu valor e da importância de sua contribuição na sociedade.

3.O Que Será o Futuro Que Hoje se Faz?

Este tema trouxe reflexões sobre o uso de habilidades humanas diante da evolução tecnológica e social, com foco na sustentabilidade e na preservação ambiental. O projeto promoveu pesquisas e discussões sobre o uso consciente do meio ambiente e a atuação do ser humano em seu meio, incentivando práticas autossustentáveis. A Educação Ambiental foi abordada como uma educação cidadã, responsável, crítica e participativa, que estimula interações mais justas entre os seres humanos e os demais seres que habitam o planeta. O projeto destacou a importância do investimento na sensibilização para a mudança de hábitos das pessoas como fator fundamental para a conservação do meio ambiente, enfatizando que tal mudança só é possível através do conhecimento.

4. A Paz do Mundo Começa em Mim

Nesta edição, o Projeto destacou a importância da transformação interna do indivíduo como ponto de partida para a construção de uma sociedade mais pacífica e justa. O projeto convidou os participantes a refletirem sobre o impacto de suas ações e

atitudes no mundo, com foco na construção de uma paz interna que reverberasse em suas relações e na comunidade em que vivem. A iniciativa envolveu toda a rede escolar em ações reflexivas sobre o papel cristão e social de cada ser humano na promoção da paz, destacando a importância de entender que a paz está dentro de nós e deve ser deixada eclodir diante da humanidade. O projeto alinhou-se com a visão de que a educação deve ser um ato de transformação, desenvolvendo uma consciência crítica sobre a realidade e sobre o papel de cada indivíduo na construção de uma sociedade mais justa.

5. Você Tem Fome de Quê?

Abordando os múltiplos significados da fome — física, simbólica, afetiva e existencial — reconhecendo que os estudantes trazem consigo demandas que muitas vezes não são verbalizadas. A iniciativa promoveu práticas pedagógicas interdisciplinares, ancoradas nas expressões culturais e no protagonismo juvenil, utilizando teatro, música, literatura e performance como ferramentas para o exercício da escuta, da desinibição e do reconhecimento de si e do outro. A escuta ativa foi destacada como estratégia fundamental, abrindo espaço para o diálogo pacífico, o reconhecimento da diversidade de experiências e a valorização das subjetividades. O desenvolvimento da identidade dos estudantes, por meio da expressão artística e da reflexão sobre suas próprias fomes, articulou-se diretamente à concepção de direitos humanos, fortalecendo a autoestima, a autonomia e o sentimento de pertencimento social. O projeto culminou com o Prêmio de Biblioteca Doricea Gusmão, que premiou as melhores produções dos alunos em diversas categorias, ampliando os horizontes no intuito de contemplar o processo criador.

4. ATIVIDADES

1. **Lançamento do Projeto nas escolas participantes:** Escolas estaduais com base em critérios como data, horário e participação de toda Escola e infraestrutura mínima para

atividades inerentes à proposta temática.

2. **Sensibilização e formação dos profissionais das Bibliotecas e professores e equipe pedagógica e toda equipe escolar:**
Encontros formativos com os educadores para apresentação dos objetivos, metodologia e temas do projeto.
3. **Divulgação interna e mobilização estudantil:** Divulgação por meio de cartazes, reuniões e mídias digitais, convidando os alunos à participação ativa.
4. **Apresentação do tema da edição:**
Cada edição é embasada por um tema central, como:
 - 1ª edição: "A Cor do Amor" (2021)
 - 2ª edição: "O essencial é invisível aos olhos" (2022)
 - 3ª edição: "O que será o futuro que hoje se faz?" (2023)
 - 4ª edição: "A paz do mundo começa em mim" (2024)
 - 5ª edição (2025): **"Você tem fome de quê?"**
5. **Dinâmicas de sensibilização e rodas de conversa:**
Atividades integradoras para reflexão sobre o tema e expressão de ideias, sentimentos e vivências.
6. **Oficinas de expressão artística e cultural:**
Oficinas de teatro, poesia, música, dança, escrita criativa, audiovisual e artes visuais.
7. **Orientação e ensaio das produções estudantis:**
Orientações técnicas e pedagógicas para roteiros, figurinos, cenários, preparação corporal e vocal.
8. **Realização das apresentações escolares:**
Culminância interna com apresentações na quadra, auditório ou na biblioteca da escola, espaços ressignificados como palcos culturais.
9. **Evento regional no teatro:**
Participação dos destaques escolares em evento regional no

Teatro do SESC de Goiana.

10. Avaliação e socialização dos resultados:

Avaliação participativa com alunos, professores e equipe organizadora.

11. Registro e divulgação:

Registros fotográficos, audiovisuais e relatórios reflexivos divulgados nas redes sociais e canais institucionais.

6. Evidências declaradas por alguns alunos e professores dos Efeitos Positivos do Projeto Holofotes

Os depoimentos colhidos entre estudantes, professores e coordenadores de bibliotecas revelam os impactos significativos do Projeto Holofotes nas dimensões educacional, emocional, artística e social. Para muitos alunos, o projeto representa uma oportunidade única de descoberta de talentos, expressão criativa e valorização pessoal. Alunos de vários municípios pernambucanos (Macaparana, Goiana, Carpina, Itambé e Timbaúba) que participaram do projeto relatam experiências positivas sobre o Holofotes: uns dizem que o mesmo o aproximou da leitura e do conhecimento, proporcionando alegria ao vivenciar experiências inéditas. Outros destacam o papel do projeto no desenvolvimento da arte e da cultura nas escolas, promovendo a expressão de dons artísticos, que valorizam o aprendizado dinâmico. Outros, ainda, relatam que o projeto possibilitou a escrita da primeira poesia e a libertação emocional através da arte. Os alunos reconhecem a honra de participar do Teatro de Sombras, enquanto destacam o protagonismo juvenil e a descoberta de talentos ocultos ao longo de sua trajetória no projeto. O Holofotes também serviu de inspiração para outros alunos que seguiram caminho no empreendedorismo após participar da oficina de culinária.

As contribuições docentes também atestam o impacto positivo do projeto. Professoras e Coordenadora reforçam o papel do Holofotes no estímulo à leitura, pesquisa e protagonismo estudantil e relatam o

engajamento criativo de uma aluna tatuadora que propôs uma intervenção artística alinhada ao tema do projeto. Enfatizam a atualidade das discussões promovidas, relacionadas a temas sociais e ecológicos. Por fim, alguns relatos emocionados evidenciam como o projeto transformou vidas, promovendo segurança, identidade, pertencimento e perspectiva de futuro. O Holofotes, assim, demonstra sua potência como instrumento de inclusão, formação cidadã e desenvolvimento humano por meio da arte e da cultura.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS:

O Projeto Holofotes demonstra que é possível reinventar o espaço escolar como lugar de protagonismo, pertencimento e expressão cultural. Ao reconhecer e valorizar as habilidades dos estudantes cria-se um ambiente fértil para a aprendizagem significativa e para a formação cidadã. A experiência evidencia a importância de se promover uma educação que dialogue com a realidade dos alunos e potencialize suas competências emocionais, sociais e cognitivas.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2012.

BOAL, Augusto. **O teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. 13. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 1 maio 2025.

CAMAROTTI, Marcos. Teatro e escola: o jogo cênico e a formação do sensível. Recife: EDUFPE, 2010.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARDNER, Howard. Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GARDNER, Howard. Inteligências Múltiplas: A teoria na prática. Porto Alegre: Artmed, 1995.

HERNÁNDEZ, Fernando. Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PERRENOUD, Philippe. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PERRENOUD, Philippe. Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza, trabalhar na relação. Porto Alegre: Artmed, 2000.

VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

CAPÍTULO 13

NARRATIVAS LIBERTADORAS:

o teatro como ferramenta de transformação social nas escolas

Ana Rosa de Araújo Belém Francisco⁴⁹

André Vinícius Santana da Silva⁵⁰

Josilene Jorge da Silva⁵¹

Lílian Santiago de Souza Figueirêdo⁵²

Ranúzia Cléia Vanderlei Souza⁵³

Suzeanny Magna da Silva Pereira⁵⁴

1 APRESENTAÇÃO

A realidade escolar brasileira é atravessada por múltiplas formas de exclusão e violência simbólica que afetam, sobretudo, estudantes pertencentes a grupos historicamente marginalizados. O preconceito de cor, de gênero, de classe social e de orientação sexual

⁴⁹ Licenciatura em História e pós-graduação em História do Brasil. Professora da Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco, SEE – PE. E-mail: anarabf1981@gmail.com.

⁵⁰ Licenciatura em Geografia – UPE *campus* Mata Norte. E-mail: andrevini1947@gmail.com. .

⁵¹ Licenciatura em Pedagogia, psicopedagogia, Mestrado em Educação - Inovação Pedagógica. Professora da prefeitura municipal de Nazaré da Mata, PE. Gestora escolar/Secretaria de Educação Nazaré da Mata, Pernambuco. E-mail: josilenejorgep@gmail.com.

⁵² Licenciatura em Letras, Especialização em Psicopedagogia – UPE *campus* Mata Norte. Professora da Secretaria de Educação de Nazaré da Mata, Pernambuco. E-mail: lilian.ssf@gmail.com..

⁵³ Licenciatura em História – UPE *campus* Mata Norte. E-mail: ranuziacvs@yahoo.com.br. Professora aposentada da Prefeitura Municipal de Vicência, Pernambuco. Professora da Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco, SEE-PE.

⁵⁴ Licenciatura em Letras e Pedagogia – UPE *campus* Mata Norte. Professora da Prefeitura Municipal de Nazaré da Mata e Professora da Secretaria Estadual de educação de Pernambuco, SEE – PE. E-mail: suzepereira038@gmail.com

não apenas interfere na convivência, mas compromete os processos de aprendizagem, o desenvolvimento pessoal e a autoestima dos sujeitos em formação. Nesse contexto, a escola, que deveria ser espaço de acolhimento e formação cidadã, muitas vezes acaba reproduzindo as desigualdades sociais ao invés de superá-las.

Diante disso, torna-se urgente pensar práticas pedagógicas comprometidas com os direitos humanos, com a diversidade e com a transformação social. Este artigo apresenta o projeto "Narrativas Libertadoras", desenvolvido em escolas públicas do município de Nazaré da Mata, que utilizou o Teatro do Oprimido como recurso metodológico para problematizar situações de opressão e estimular a construção coletiva de soluções. A proposta baseou-se nos princípios da pedagogia libertadora de Paulo Freire e nas técnicas teatrais elaboradas por Augusto Boal, especialmente o Teatro do Oprimido, onde os estudantes têm a possibilidade de intervir nas cenas encenadas, assumindo o papel de "espectadores".

Por um processo análogo ao que dá à luz a pedagogia da libertação, o Teatro do Oprimido se torna um meio de comunicação e linguagem. Boal (1998, p. 20) afirma, de maneira provocativa, “todo mundo pode fazer Teatro, até mesmo os artistas!” Podemos fazer Teatro em todo lugar até mesmo num teatro. Para Boal, intervir, pressupõe em:

“um desdobramento do sujeito: o que observa e o que age, pois o [...] ser humano pode se ver no ato de ver e no de agir” (BOAL, 2002, p. 22); - “uma aprendizagem reflexiva, pois o ator, ao agir, aprende a ser o seu próprio espectador” (BOAL, 2002, p. 22). O espectador, através da observação das ações do outro, é provocado a estudar alternativas, a imaginar antecipadamente variantes da sua própria ação. E exatamente por esta razão, ele nunca é só objeto, ele é também sujeito porque age sobre o ator; ele pode ser o ator, guiá-lo, modificá-lo

Deste modo, incorporar a plateia como parte ativa no Teatro do Oprimido permite que os estudantes não apenas reflitam sobre as situações apresentadas, mas também se posicionem de maneira

prática, experimentando possíveis soluções para os conflitos representados. Essa abordagem promove um aprendizado significativo, onde os participantes vivenciam os desafios e os caminhos para a construção de um ambiente mais inclusivo e respeitoso.

Essa inserção fortalece os objetivos pedagógicos e alinhados aos direitos humanos, enfatizando a transformação social a partir da educação e do engajamento coletivo. Assim, reforça-se o papel da escola como um agente de mudança social, comprometido com a formação cidadã dos seus alunos. Este projeto visa combater o preconceito e a discriminação nas escolas, utilizando o Teatro do Oprimido como ferramenta pedagógica para promover o respeito à diversidade, a empatia, a reflexão, a crítica e a transformação social.

2 OBJETIVOS

- Identificar e problematizar, com base em relatos e questionários, as múltiplas formas de preconceito presentes no ambiente escolar.
- Desenvolver roteiros teatrais fundamentados em obras de referência, que representem situações reais de opressão vivenciadas pelos estudantes.
- Estimular o pensamento crítico e a (re)construção de valores inclusivos por meio de apresentações teatrais e rodas de conversa.
- Promover o protagonismo estudantil e práticas pedagógicas baseadas nos princípios dos Direitos Humanos, com foco no protagonismo estudantil e na construção coletiva de soluções para conflitos sociais.

3. DESCRIÇÃO DA AÇÃO/ATIVIDADES (PASSO A PASSO)

3.1 Leitura e debate de textos

Iniciou-se o projeto com a leitura coletiva de obras de Paulo Freire e Augusto Boal, seguida de rodas de conversa com os estudantes para relacionar os conceitos à realidade escolar. A leitura

crítica do mundo, conforme defende Freire (2016a), foi mobilizada para estimular a consciência e a ação transformadora. Essa abordagem inicial fundamenta-se também na concepção de Boal (2002), que entende o teatro como uma prática dialógica e política, permitindo que todos possam fazer teatro como exercício de cidadania.

3.2 Escuta ativa e levantamento de temas

Foram aplicados questionários e promovidas escutas ativas para identificar situações de opressão vividas no cotidiano escolar. A escuta, enquanto prática pedagógica libertadora, encontra base na pedagogia freiriana, que valoriza o diálogo como instrumento essencial para a construção do conhecimento. A escuta ativa também remete à ideia de afetividade no processo educacional, destacada por Vygotsky (1995), que reconhece a importância da experiência subjetiva no desenvolvimento humano.

3.3 Produção de roteiros teatrais

Com base nas experiências dos estudantes e nas discussões realizadas, foram construídos coletivamente roteiros teatrais que expressavam as opressões identificadas. Aqui, destaca-se a perspectiva de Spolin (2012), para quem o jogo teatral é uma forma de aprendizagem experiencial e criativa. Além disso, como afirma Boal (1998), o teatro é um meio de encenar a realidade para transformá-la, tornando os alunos autores e protagonistas de suas próprias narrativas.

3.4 Ensaios e apresentações teatrais

As cenas foram ensaiadas e apresentadas utilizando a técnica do Teatro-Fórum. O momento do conflito era o ponto de parada da cena, e a plateia era convidada a intervir com alternativas. Essa técnica, conforme Boal (2002), transforma o espectador em "espectador", alguém que age criticamente diante da realidade encenada. Karina de Carvalho Marques (2013) destaca o Teatro-Fórum como uma forma viva de pedagogia, que promove o protagonismo juvenil e a resolução de conflitos.

3.5 Rodas de conversa e avaliação

Após cada apresentação, realizaram-se rodas de conversa com mediação do coringa, que seria um professor da turma. Esse espaço dialógico permitiu refletir sobre as intervenções, avaliar aprendizados e propor novos caminhos para o enfrentamento das situações abordadas. Freire (1974) enfatiza que a conscientização nasce da reflexão crítica sobre a prática, e é nesse sentido que essas rodas cumpriram papel essencial na ressignificação das experiências.

3.6 Articulação com o plano de aula da formação

As atividades dialogaram diretamente com os conteúdos propostos no plano de aula do curso de formação:

Manhã:

- Discussão de intervenções sociais através do teatro e do cinema;
- Visita guiada a monumentos da democracia;
- Leitura e análise do Código de não discriminação na educação (Holanda);
- Elaboração coletiva de um código de não discriminação escolar;
- Escolha dos temas e delimitação dos projetos pelos cursistas.

Essa etapa proporcionou um espaço inicial de sensibilização e reconhecimento da diversidade de possibilidades de atuação em Direitos Humanos. Os participantes ampliaram suas referências culturais, políticas e pedagógicas, compreendendo a educação como prática de liberdade (FREIRE, 1974). A análise crítica de realidades e a construção do código de não discriminação demonstraram o quanto o trabalho coletivo é potente para gerar engajamento e escuta ativa nas escolas.

Tarde:

- Escrita colaborativa do projeto de ação educacional;
- Informes sobre apresentações das versões preliminar e final do projeto.

Durante a tarde, os grupos puderam aplicar, na prática, os princípios do Teatro do Oprimido e da pedagogia freiriana, estruturando projetos alinhados ao contexto das suas escolas. A construção coletiva favoreceu o protagonismo dos cursistas e revelou que a articulação entre teoria e prática gera propostas significativas e transformadoras. O exercício da escuta, do diálogo e da criação coletiva permitiu aos participantes assumiram-se como sujeitos históricos capazes de intervir na realidade.

Esse processo evidenciou o potencial transformador do teatro quando utilizado como ferramenta pedagógica articulada aos princípios dos direitos humanos. A experiência com o Teatro do Oprimido revelou-se não apenas como um instrumento de expressão artística, mas, sobretudo, como uma prática de escuta, de empatia e de problematização das opressões vivenciadas cotidianamente no ambiente escolar. Ao assumir o protagonismo na criação e na encenação das cenas, os estudantes mobilizaram memórias, afetos e reflexões críticas, ressignificando seus próprios papéis no contexto da escola e da sociedade.

A articulação entre as ideias de Paulo Freire e Augusto Boal permitiu a construção de uma prática pedagógica horizontal, dialógica e participativa, em que os sujeitos da educação deixaram de ser apenas receptores de conteúdos e tornaram-se agentes ativos na transformação de suas realidades. O Teatro-Fórum, em particular, revelou-se uma técnica eficaz para estimular o pensamento crítico e a capacidade de propor soluções para os conflitos sociais, uma vez que rompe com a passividade do espectador e promove a ação consciente.

Diante dos resultados obtidos, recomenda-se que práticas pedagógicas semelhantes sejam ampliadas e institucionalizadas como parte integrante do currículo escolar, contribuindo para a formação de sujeitos críticos, sensíveis e comprometidos com a justiça social. Além disso, é fundamental que políticas públicas de educação incentivem projetos interdisciplinares que integrem arte, cidadania e direitos humanos, promovendo espaços de escuta, acolhimento e protagonismo estudantil.

Como sugestão para pesquisas futuras, propõe-se a investigação longitudinal dos efeitos de práticas como o Teatro do Oprimido sobre o desempenho escolar, a convivência e a saúde emocional dos estudantes, bem como o estudo comparativo de suas aplicações em diferentes contextos socioculturais. Acreditamos que iniciativas como esta, que unem teoria, prática e sensibilidade, são fundamentais para a construção de uma escola mais democrática, plural e humanizadora.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 1991.

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

BOAL, Augusto. **O arco-íris do desejo: método Boal de teatro e terapia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. São Paulo: Cortez, 2016a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**. São Paulo: Paz e Terra, 2016b.

MARQUES, Karina de Carvalho. **Teatro do oprimido no ensino médio e os aspectos sociais e educativos que o englobam**. Universidade de Brasília – Instituto de Artes. Brasília, 2013.

REVERBEL, Carlos. **O Teatro do Oprimido e Augusto Boal**. Porto Alegre: UFRGS, 1997.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2012.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

Esta obra é destinada aos profissionais da educação que atuam em ambientes escolares e visa fomentar no âmbito do cotidiano escolar uma cultura de direitos. Ela contempla propostas e projetos de intervenção desenvolvidos por professores da rede básica de ensino do Estado de Pernambuco como produto final do Curso de Formação Continuada de “Educação em Direitos Humanos: afirmando, defendendo e promovendo a Educação em direitos Humanos com os educadores de Pernambuco”. O curso realizado é parte de uma estratégia de fomento a ações de Educação em Direitos Humanos desenvolvida pela Coordenação Geral de Direitos Humanos (CGDH), vinculada à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI), do Ministério da Educação (MEC), que financiou todo o curso. A realização do curso contou com a parceria da Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos (ReBEDH) e foi executado pelo Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos (PPGDH) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e pela Universidade de Pernambuco (UPE), Campus Mata Norte. Trata-se de uma importante contribuição à ação docente porque objetiva fortalecer o papel da escola como espaço de formação cidadã, respeito e convivência democrática. Ao compreender e trabalhar os direitos humanos no cotidiano escolar, o professor contribui para desenvolver nos alunos valores como dignidade, igualdade, justiça e solidariedade. Isso não se limita a conteúdos teóricos, mas se traduz em práticas pedagógicas inclusivas, no combate a preconceitos e violências, e na valorização da diversidade cultural, social e individual presente na sala de aula.

As organizadoras



ISBN:978-65-83366-22-1



Kattleya
EDITORA

