Revista Educação & Cultura contemporânea
Universidade Estácio de Sá
Programa de Pós-Graduação em Educação
ISSN: 2238-1279

A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO CONTEXTO DO NOVO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO

HUMAN RIGHTS EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE NEW BRAZILIAN HIGH SCHOOL

LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS EN EL CONTEXTO DE LA NUEVA ESCUELA SECUNDARIA BRASILEÑA

Ciro José Fernandes Silva[1]

Maria Roberta de Alencar Oliveira [2]

Código DOI

Resumo

Diversas são as mudanças curriculares promovidas pelo Novo Ensino Médio, e a Educação em Direitos Humanos ganha importância nesse contexto, na medida em que provoca reflexões sobre o acesso a cidadania plena. Este estudo é uma revisão integrativa exploratória a respeito do ensino da Educação em Direitos Humanos do Novo Ensino Médio. Realizou-se levantamento no portal de periódicos da Central de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e na Scientific Eletronic Library Online, utilizando como descritores: “Educação em Direitos Humanos” e “Ensino Médio”. Os filtros aplicados foram: abrangência territorial nacional e recorte temporal dos anos de 2022 a 2024; já os critérios de inclusão foram: “Novo Ensino Médio” e “Ensino”. Os resultados demonstraram a importância da Educação em Direitos Humanos como forma de empoderamento. No entanto, foi possível perceber que o número de pesquisas acadêmicas sobre o tema Educação em Direitos Humanos no Novo Ensino Médio ainda é escasso.

Palavras-chave: Currículo do Novo Ensino Médio. Ensino. Revisão Integrativa.

Abstract

Several curricular changes have been introduced through the New High School program, with Education in Human Rights gaining significance as it encourages reflections on access to full citizenship. This study presents an exploratory integrative review on the teaching of Education in Human Rights within the New High School framework. We conducted a literature survey on the Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior and the Scientific Electronic Library Online, using descriptors such as "Education in Human Rights" and "High School." Filters applied included national coverage and a time frame from 2022 to 2024, with inclusion criteria focusing on "New High School" and "Teaching." The results highlighted the importance of addressing Education in Human Rights as a means of empowerment; however, academic research on this topic within the New High School context remains very scarce.

[1] Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Rio Grande do Norte, Brasil. Email: josefeciro@gmail.com | Orcid: https://orcid.org/0009-0001-4372-459X

[2] Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Rio Grande do Norte, Brasil. Email: mariaroberta@uern.br | Orcid: https://orcid.org/0000-0002-5615-6982

Keywords: *New High School Curriculum. Teaching. Integrative Review.words..*

Resumen

Son varios los cambios curriculares promovidos por la Nueva Escuela Secundaria y la Educación en Derechos Humanos cobra importancia en este contexto, ya que provoca reflexiones sobre el acceso a la ciudadanía plena. Este estudio es una revisión exploratoria integradora acerca de la enseñanza de la Educación en Derechos Humanos en la Nueva Escuela Secundaria. Se realizó una busqueda en el portal de los periódico de la Central de Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior y en Scientific Eletronic Library Online, utilizando los siguientes descriptores: "Educación en Derechos Humanos" y "Escuela Secundaria". Los filtros aplicados fueron: cobertura territorial nacional y el marco temporal fueron los años 2022 a 2024. Los criterios de inclusión fueron "Nueva Educación Secundaria" y "Docencia". Los resultados demostraron la importancia de trabajar los contenidos de la Educación en Derechos Humanos como forma de empoderamiento, sin embargo, se pudo notar que el número de investigaciones académicas sobre el tema de la Educación en Derechos Humanos en la Nueva Escuela Secundaria aún es escassa.

Palabras clave: *Currículo de la Nueva Escuela Secundaria. Enseñanza. Revisión Integrativa.*

Introdução

O Os Direitos Humanos são um conjunto de prerrogativas que possuem como função básica garantir as condições dignas para o desenvolvimento das potencialidades humanas. Todavia, apesar das diversas garantias legais e das numerosas políticas públicas relacionadas aos Direitos Humanos, na análise da vida cotidiana, é nítida a contradição entre teoria e prática. Sendo assim, é imprescindível que se invistam em mecanismos direcionados à promoção e à efetivação desses comandos legais, constituindo a Educação um exemplo de meio possível para tal (Candau; Sacavino, 2013).

De acordo com Arroyo (2015), a Educação é uma área que pode ser considerada como pioneira, no sentido de mobilização social, para buscar a efetivação dos mais diversos e básicos Direitos Humanos, como por exemplo: Direito à Educação, Direito à Alimentação. Logo, é através da sensibilização dos seus docentes em contato com seu público-alvo que se desenvolve esse forte instrumento de garantias de Direitos.

Nesse segmento, o ensino em Direitos Humanos é capaz de suscitar a emancipação das pessoas na medida em que é oportunizado o conhecimento dos Direitos e o acesso a cidadania plena (Fritzsche, 2004). No entanto, a incorporação desta temática no âmbito escolar é repleta de dificuldades de ordem prática, como por exemplo, qual a melhor maneira inseri-la nos currículos e nas práticas pedagógicas? Pensamos que é importante que essa abordagem não fique restrita somente na forma de um componente

curricular, mas sim que ela seja tratada de maneira transdisciplinar, sendo consagrada por meio dos currículos, das práticas pedagógicas e dos Projetos Políticos-Pedagógicos das instituições de ensino (Candau; Sacavino, 2013).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o instrumento legal regulamentador do currículo da Educação Básica Nacional, na medida em que nela são delimitadas as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas pelos alunos ao longo de sua formação. Em um recorte específico, no que diz respeito aos Direitos Humanos, a temática é trazida na forma de competências gerais e das competências específicas das áreas de Linguagens (em especial o componente de Língua Portuguesa, nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio), de Ensino Religioso (anos finais do ensino fundamental) e de Ciências Humanas (anos iniciais e finais do ensino fundamental e no ensino médio).

O Brasil vem passando por sucessivas mudanças em suas políticas educacionais, principalmente aquelas voltadas para a etapa do Ensino Médio. Entre 2017 e 2024, já foram aprovadas duas grandes reformas que propõem o aumento da carga horária do Ensino Médio, a reformulação dos currículos em unidades fixas e unidades flexíveis e o incentivo à criação de escolas em tempo integral.

Diante destas inovações promovidas pela reforma do Ensino Médio, surge o problema deste estudo: como se dá o processo de ensino em Direitos Humanos no contexto do Novo Ensino Médio? A escolha do objetivo de pesquisa se justifica tendo em mente que a literatura da área reconhece na Educação em Direitos Humanos um grande potencial transformador das condições humanas, ao passo que a BNCC trata do assunto de maneira transversal e superficial.

Referencial Teórico

Nesta seção, serão abordados alguns tópicos relacionados à origem dos Direitos Humanos, às concepções mais difundidas acerca do ensino em Educação em Direitos Humanos e de suas políticas públicas educacionais e, por fim, aos marcos legais e às principais mudanças trazidas pela reforma do Ensino Médio brasileiro.

Dos Direitos Humanos

Historicamente, as primeiras concepções que se têm sobre os Direitos Humanos datam do início da idade moderna, mais precisamente com os movimentos Iluminista e Jusnaturalista (Tosi, 2004). Ambos os movimentos são fundamentados em ideologias Humanistas, que proporcionaram uma nova

perspectiva em relação à condição humana, sendo assim, onde antes se tinha a predominância do Direito Divino, ligado ao catolicismo e à igreja, passou-se a buscar a efetivação de Direitos Individuais através das revoluções burguesas. A Revolução Francesa e a independência das colônias inglesas na América do Norte, por exemplo, geraram os primeiros documentos que versavam acerca dos Direitos Humanos (Bobbio, 2004).

O marco legal que consolidou a proteção aos Direitos Humanos nos sistemas jurídicos internacionais surgiu logo após o final da Segunda Guerra Mundial com a elaboração do documento intitulado "Declaração Universal dos Direitos Humanos" (ONU, 1948). A positivação dos Direitos Humanos propiciou um salto teleológico a respeito do seu entendimento, passando-se de um patamar ético/moral para o da obrigação jurídica de cumprimento compulsório pelos Estados signatários (Tosi, 2004).

A conjectura política daquela época remete a um período anterior ao da Guerra Fria e da sua consequente repartição mundial em dois grandes blocos, o capitalista e o socialista. Essa bipolaridade resultou na dificuldade de concretizar os princípios éticos da Declaração Universal em um instrumento jurídico amplo e único, o qual fosse capaz de consignar os Direitos Civis e Políticos e os Direitos Econômicos e Sociais (Tosi, 2004).

Chegar a uma definição precisa e fechada do conceito de Direitos Humanos pode ser uma tarefa hercúlia e inexitosa, afinal este é um conceito polimorfo que resulta em alto grau de abstração e até mesmo de incompreensão (Lopes, 2011). Dessa maneira, o entendimento adotado nesta pesquisa será o de que os Direitos Humanos são um conjunto de normas e princípios, valorados e/ou positivados, que possuem como objetivo garantir as condições dignas para o desenvolvimento das potencialidades humanas.

Juridicamente, em âmbito nacional, a principal base de sustentação que fundamenta a existência dos Direitos Humanos é o Princípio da Dignidade da Pessoa Humana. Esse preceito basilar encontra-se normatizado por meio do artigo 1ª, inciso III, da Carta Magda de 1988. Com efeito, quando um país se torna membro-signatário de convenções internacionais em Direitos Humanos, automaticamente, são criadas várias obrigações e deveres que passam a ser de observância obrigatória. No caso particular do Brasil, a Constituição Federal de 1988 trouxe, em seu artigo 5º, § 3º, a seguinte previsão:

> § 3º Os tratados e convenções internacionais sobre Direitos Humanos que forem aprovados, em cada Casa do Congresso Nacional, em dois turnos, por três quintos dos votos dos respectivos membros, serão equivalentes às emendas constitucionais (BRASIL, 2023).

Para que o Estado possa concretizar e efetivar ações em Direitos Humanos, em especial aquelas pertinentes aos Direitos Sociais, é necessária a criação e a implementação de Políticas Públicas (Pereira, 2012). A finalidade dessas ações seria gerar o empoderamento das pessoas, na perspectiva de formar cidadãos que se entendam como sendo sujeitos de direitos, e também o cumprimento das obrigações mínimas exigidas pelos organismos internacionais as quais estejam relacionadas com o respeito, com a proteção, com a garantia e com a implantação de sistemas reguladores em Direitos Humanitários (Vázquez; Delaplace, 2011).

As políticas públicas educacionais são exemplos de ações que têm como objetivo a promoção de estratégias que visam a contribuir com a formação humana (Zucatto et al., 2023). Nesse mesmo sentido, Cordeiro, Friede e Miranda (2023) dizem que as políticas públicas voltadas à Educação em Direitos Humanos têm valor no combate às injustiças sociais através da construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Da Educação em Direitos Humanos

Em 1993, na ocasião da segunda Conferência Mundial dos Direitos Humanos, ficou estabelecido que o ensino, a formação e a informação a respeito dos Direitos Humanos são mecanismos essenciais para sua promoção, de maneira que se recomendou aos Estados signatários a criação de disciplinas específicas acerca desta temática nos ambientes formais e não formais de ensino (ONU, 1993).

É sabido que a Educação é uma das formas pela qual a sociedade transmite os seus valores, as suas normas e as suas regras mais relevantes com a finalidade de garantir que os processos de socialização sejam amoldados conforme os seus anseios e quereres (Durkheim, 2007). Desse modo, as instituições educacionais desempenham um papel fundamental para perpetuação e incorporação das ideologias hegemônicas de uma sociedade (Williams, 2011).

Nesse intuito, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2006) elaborou um plano de ação a ser aplicado pelos Estados signatários, o qual objetivava apoiar a

Educação em Direitos Humanos nos sistemas de ensino primários e secundários através de políticas públicas, de incentivos do ambiente de aprendizagem, de formas de ensino e da aprendizagem e do desenvolvimento profissional de professores e de outros funcionários.

No Brasil, os primeiros contornos de discussão sobre Direitos Humanos e Educação em Direitos Humanos somente foram possíveis com o enfraquecimento da ditadura militar, seguido pela promulgação da Carta Magna de 1988 (Zluhan; Raitz, 2014). Vale destacar a importância que os movimentos sociais e as organizações civis tiveram para que a Educação em Direitos Humanos fosse institucionalizada na forma de políticas públicas educacionais (Pereira, 2017).

É possível apontar algumas normativas nacionais que viabilizaram e regulamentaram a Educação em Direitos Humanos. Primeiramente, no ano de 2003, a portaria nº 98 da Secretaria Especial em Direitos Humanos foi publicada com o objetivo de instituir o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, o qual ficaria responsável pela elaboração do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH); ato contínuo, nos anos de 2004 a 2005, foram promovidos debates públicos a nível nacional e com representantes civis e governamentais a respeito da constituição deste plano. O Plano aprovado em 2006 visava a estabelecer diretrizes de ação, alinhadas com os compromissos internacionais assumidos pelo país, para a criação de programas relacionados à Educação em Direitos Humanos na intenção de propiciar o fortalecimento do Estado Democrático. Desta maneira, no tocante à educação básica, são delimitadas 32 linhas de ação com seus respectivos objetivos a serem alcançados, com o apontamento do público-alvo e dos entes responsáveis pelo seu cumprimento.

Já em 2007, por meio do Decreto n. 7.037, de 21 de dezembro de 2009, foi aprovado o terceiro Programa Nacional de Diretos Humanos (PNDH-3), que destacou a Educação e Cultura em Direitos Humanos no seu eixo orientador V, propondo 5 diretrizes referentes à promoção da Educação em Direitos Humanos em todas as etapas do ensino, desde a educação formal à não formal.

Em 2012, foi publicada a Resolução nº 1, pelo CNE, que estabeleceu as Diretrizes Nacionais para a Educação em Diretos Humanos. No documento, a Educação em Direitos Humanos é reconhecida como parte do Direito à Educação, devendo ser abordada em todas as etapas do ensino de forma transversal ou específica pelos Projetos Políticos Pedagógicos; pelos materiais didáticos e pedagógicos; e pelo modelo de

ensino, pesquisa e extensão. A finalidade desse modelo de ensino é contribuir para a mudança e a transformação social.

Ao realizar uma análise inicial desses documentos, é perceptível que o Estado Brasileiro preconiza diretrizes para o ensino em Educação em Direitos Humanos semelhantes aos documentos da ONU/UNESCO, uma vez que direciona a sua finalidade para promover mudança e transformação social.

Da Reforma do Ensino Médio

A intenção desse subtópico é discorrer acerca do caminho histórico-documental pelo qual foi moldada a reforma do Ensino Médio brasileiro. O Novo Ensino Médio começou a tomar forma a partir do ano de 2016 através da edição da Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, que tinha como finalidade modificar alguns artigos da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996) relacionada ao Ensino Médio. Ele trouxe à baila mudanças importantes quando comparada ao modelo anteriormente vigente, dentre elas destacam-se: o aumento da carga horária e a flexibilização do conteúdo curricular.

Durante a discussão da MP que iniciou o processo de reforma no Novo Ensino Médio, foi possível observar que o debate polarizado girou em torno da disputa hegemônica pelo poder e pelo discurso, em que de um lado se via o governo e grupos empresariais favoráveis à reforma, e do outro, movimentos sociais, educadores e sociedade civil contrários às mudanças propostas (Ferrati; Silva, 2017).

Quando se analisa a Exposição de Motivos que justificaram a edição da MP nº 746, é possível extrair as razões: 1 - “Atualmente o ensino médio possui um currículo extenso, superficial e fragmentado, que não dialoga com a juventude, com o setor produtivo, tampouco com as demandas do século XXI”; 2 - “um elevado número de jovens encontra-se fora da escola e aqueles que fazem parte dos sistemas de ensino não possuem bom desempenho educacional.”,

Posteriormente, a MP foi convertida na Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, trazendo como ponto fundamental a ampliação progressiva da carga horária do Novo Ensino Médio, que passaria a contar com uma duração mínima de 1.400 horas, não podendo ultrapassar as 1.800 horas. Desta feita, ficou estabelecido a data de 02 de março de 2017 como marco inicial para a nova carga horária. Embora seja louvável à questão do aumento da carga horária, a lei foi silente quanto ao aporte financeiro necessário

para materializar a nova política, deixando em aberta as questões referentes aos subsídios econômico necessários para promover as mudanças físico-estruturais das escolas e do aporte de pessoal fundamentais para a viabilização proposta (Maciel, 2019).

Além da ampliação da carga horária, a reforma do Novo Ensino Médio também inovou quanto aos componentes do currículo escolar, com a modificação do artigo 36 da LDB pela Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Com isso, o currículo do Novo Ensino Médio passou a ter uma espécie de subdivisão nos seus componentes, sendo classificados em: 1 - Formação Geral Básica (FGB) e 2 - Itinerários Formativos (IF). A FGB foi organizada em áreas de conhecimento (Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da natureza e suas tecnologias, Ciências humanas e sociais aplicadas), com competências e habilidades específicas de domínio.

A Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC-EM) foi instituída pela Resolução de nº 4, por meio do Conselho Nacional de Educação (CNE), publicada em 17 de novembro de 2018. O documento é responsável por nortear o currículo através de conteúdos mínimos necessários a serem seguidos pelos demais entes federados na forma de garantir direitos e objetivos de aprendizagem. A implementação de uma base nacional comum curricular é respaldada pela Lei 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014⁄2024.

Nesse ponto, cabe fazer um adendo: tanto a MP nº 746 de 2016 quanto a Lei 13.415 de 2017 são anteriores a criação da BNCC-EM de 2018. Ora, ambos instrumentos jurídicos calcaram suas bases em um currículo até então inexistente, logo, a falta de diálogo com a sociedade civil e com a comunidade científica é uma marca desta política educacional (Maciel, 2019).

Em uma reflexão sobre as necessidades e importâncias de se criar um currículo comum nacional, Silva (2018) sintetizou a problemática dessa questão em duas principais vertentes: a geração de um currículo extremamente prescritivo, controlado e avaliado pelo Estado; e a existência de uma padronização de conhecimentos estabelecida por via documental, fazendo com que a escola e os seus atores percam a liberdade e a autonomia necessárias para enfrentar as desigualdades sociais.

Com efeito, as mudanças contidas na BNCC-EM trazem uma falsa ideia de inovação, pois, quando comparadas a antigas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), ambas se assemelham ontologicamente

na proporção em que suas ideias utilitaristas e reducionistas tratam do processo de ensino-aprendizagem exclusivamente como competências para o mercado de trabalho (Silva, 2018).

Em relação à parte do currículo que fora nomeada como Itinerários Formativos, a Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018, do CNE, definiu os IF como sendo: "o conjunto de situações e atividades educativas que os estudantes podem escolher conforme seu interesse para aprofundar e ampliar aprendizagens em uma ou mais áreas de conhecimento". Esse componente é responsável por integralizar uma carga horária de até 1.800 horas.

A possibilidade de livre escolha dos Itinerários Formativos, em defesa de um currículo flexível, é a grande bandeira da inovação do Novo Ensino Médio. Entretanto, essa utópica ilusão da autonomia do aluno para escolher quais conteúdos integrarão sua formação, na verdade, faz parte da necessidade do mercado em ter profissionais multitarefados, que exerçam atividades simplistas as quais prescindem de uma formação qualificada e aprofundada. (Kuenzer, 2017).

Motta e Frigotto (2017) denunciam que a reforma do EM possui como objetivo final a criação de mão de obra para servir as necessidades do mercado, através do desenvolvimento de competências e habilidades direcionadas ao mundo do trabalho e também ao aumento dos índices do IDEB e do PISA, uma vez que os estudantes poderão optar por cursar as disciplinas que tenham menos dificuldades.

Outro viés que pode ser mascarado pela falsa ideia do poder de escolha do aluno na parte flexível do currículo é encontrado na análise da letra fria da lei, visto que nela fica estabelecida que a oferta desses itinerários se dará "conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino", ou seja, é possível que condições materiais locais impeçam a diversificação da oferta dos itinerários (Gariglio; Almeida Junior; Oliveira, 2017).

Corroborando com a ideia de que o processo de escolha dos IF a serem cursados não é apenas um critério livre e subjetivo por parte dos estudantes, Hernandes (2020) aduz que somente em escolas particulares, onde as mensalidades podem sofrer os reajustes necessários, haverá realmente uma ampla gama de possibilidade para escolha dos estudantes.

Em 28 de dezembro de 2018, o Ministério da Educação publicou a portaria nº 1.432, que estabeleceu referencias para a elaboração dos Itinerários Formativos a serem seguidas pelos entes da federação. Dessa forma, os IF serão compostos por eixos estruturantes (Investigação Científica, Processos

Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismos), sendo recomendável que haja a integração de todos os eixos estruturantes para que o aluno possa desenvolver diversas habilidades em sua formação. O documento também afirma que cabe a escola definir qual a sequência que será percorrida em relação aos eixos estruturantes, qual o tipo de organização curricular que irá compor o IF e ainda qual será o foco da área de conhecimento daquele IF. A única ressalva destacada pela portaria diz respeito à obrigatoriedade de o sistema de ensino ofertar mais de um IF em áreas de conhecimento distintas em cada município.

Todas essas mudanças substanciais previstas pelos marcos legais acima mencionados foram implementadas com auxílio de um cronograma de execução publicado pela portaria nº 521, de 13 de julho de 2021. Nessa portaria, foram apontados os anos de 2020 e 2021 como o período em que seriam elaborados e homologados os referenciais curriculares estaduais contemplados pela BNCC-EM e pelos Itinerários Formativos, além de ser delimitado o ano de 2024 como sendo o prazo máximo para a implementação do Novo Ensino Médio em todos os anos do Ensino Médio.

Em julho de 2024, surge um novo capítulo a respeito das reformas do Ensino Médio ao ser sancionada pelo Presidente a Lei de nº 14.945/2024, que traz uma nova redistribuição da carga horária para essa etapa de ensino. Com a nova legislação, a carga horária da FGB é ampliada e passa a ser de 2.400 horas, enquanto a carga horária dos IF será reduzida para 600 horas.

Outra inovação trazida é a possibilidade de que, excepcionalmente, as Escolas em tempo integral poderão validar experiências extraescolares como forma de integralizar as exigências curriculares.

Por fim, a nova Lei também trata de algumas normas de transição para a implementação da reforma, estabelecendo como marcos temporais o final do ano de 2024 para que seja feita a formulação das novas diretrizes nacionais as quais versam sobre o aprofundamento das áreas de conhecimento, e o ano de 2025 para que todos os pontos reformulados sejam devidamente cumpridos. No que concerne aos alunos que já estão cursando o Ensino Médio, estes deverão se adaptar à nova legislação a contar a partir da data de sua publicação.

Na esteira da discussão empreendida, é válida a afirmação de que existe uma relação simbiótica, e até mesmo de sinonímia, entre políticas curriculares e reformas da educação, de maneira que é necessário

atribuir a devida importância às estratégias de planejamento as quais envolvem os múltiplos atores, as instituições e instâncias que integram esse processo (Lopes, 2004).

Diante do exposto, faz-se preciso alertar e questionar a Lei de nº 14.945/2024, pois ela propõe novas alterações significativas na distribuição da carga horária vigente. As modificações trazidas pela nova Lei de 2024, sem que para isso tivesse havido avaliações acerca dos resultados obtidos durante a vigência da Lei anterior de 2017, podem ser precipitadas. Talvez essa nova redistribuição da carga horária esteja muito mais intencionada em minimizar as repercussões negativas causadas pelo Novo Ensino Médio do que em promover as mudanças estruturais as quais motivaram a Exposição de Motivos que justificam a edição da MP nº 746. O planejamento e a avaliação são fases relevantes do processo que compõe toda política pública (Chaves-Avila; Gallego-Bono, 2020), e por isso elas não podem ser negligenciadas em detrimento de medidas populistas.

Metodologia

A presente pesquisa é fruto de uma revisão sistemática de cunho exploratório. Esta metodologia visa a identificar estudos relacionadas a uma determinada temática com base em um recorte específico previamente delimitado (Sarmento; Saavedra; Rosado, 2024). No caso, procurou-se entender a seguinte questão: como se dá o processo de ensino em Educação em Direitos Humanos no contexto do Novo Ensino Médio?

O levantamento bibliográfico que subsidiou os dados utilizados neste estudo foi obtido através de pesquisa em base de dados eletrônica do Portal de Período da CAPES e da Scielo. As palavras-chave “Educação em Direitos Humanos” e “Ensino Médio” foram utilizadas como descritores. Também foi empregado o operador boleando “AND” com a finalidade de que o resultado pudesse conter ambos os termos. A coleta dos dados foi feita em julho de 2024.

Inicialmente o levantamento resultou em 168 artigos sobre a temática. Esses documentos foram tabulados em planilha do Excel, para futuro tratamento, e classificados de acordo com: Título; Ano de Publicação; Região do Estudo; Periódico; Classificação Qualis do Quadriênio 2017-2020 para as áreas de Educação e Ensino; Tipo de Estudo; e Metodologia Empregada. Posteriormente foram aplicados os seguintes critérios de seleção: 1 - abrangência territorial, sendo escolhidos apenas periódicos nacionais,

uma vez que o recorte da pesquisa concentra-se na Reforma do Ensino Médio brasileiro; e 2 - recorte temporal entre o período de 2022 a 2024, pois esse é o marco temporal determinado pelo governo para o início da implementação dos referenciais curriculares e o prazo máximo para que a nova política educacional esteja implementada em todo os anos que compõem a etapa do ensino médio.

Após aplicação dos filtros mencionadas, a pesquisa resultou em 31 artigos. Deste total, foram eliminadas as referências repetidas, finalizando o processo em 29 artigos. Para uma primeira análise, a nível do título e do resumo das publicações, empregou-se como critério de inclusão os termos "Novo Ensino Médio" e "Ensino", rejeitando-se prontamente as publicações que não seriam relevantes para problemática em foco. Sendo assim, obteve-se o número total de 12 artigos submetidos para leitura completa e para análise final do presente estudo.

Resultados e discussões

Pela análise do levantamento bibliográfico realizada, é possível perceber que, mesmo utilizando o recorte temporal entre os anos de 2022 e 2024, inexistem estudos para o ano de 2024. Observou-se, ademais, que em 2022 houve cinco publicações e em 2023 esse número aumentou para sete.

Quanto à classificação dessas publicações, verifica-se uma grande variedade em sua distribuição, existindo desde estudos publicados em períodos A1 até em revistas B4. Entretanto, 1/3 dos estudos teve sua divulgação por periódicos classificados como A4, conforme tabela colacionada abaixo:

Tabela 1 - Tabela Qualis de Avaliação dos periódicos

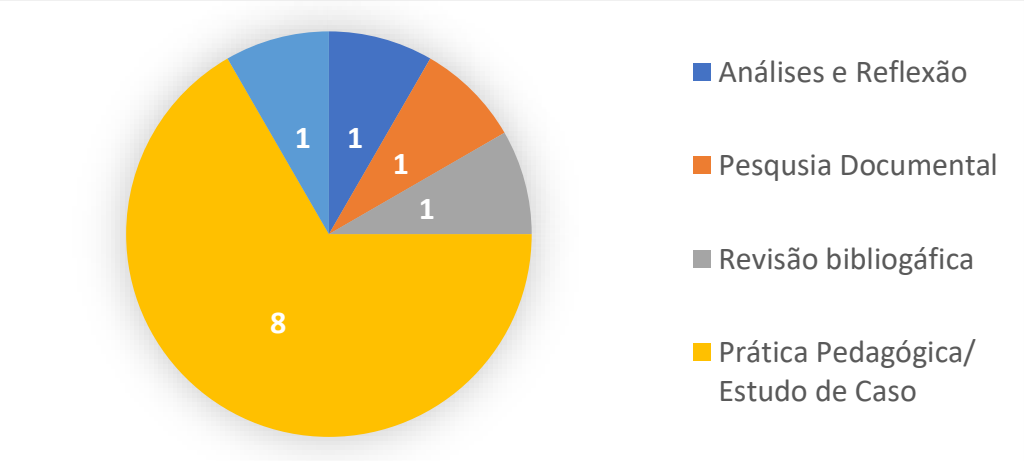
Qualis	Quantidade
A1	1
A3	2
A4	4
B2	2
B3	1

B4	2
TOTAL DE ESTUDOS	**12**

Fonte: elaboração dos autores, 2024.

No tocante ao tipo de metodologia empregada pelas pesquisas, vale destacar a predominância exclusiva da pesquisa qualitativa, uma vez que foi a estratégia escolhida pelos 12 trabalhos analisados. Já quanto às estratégias de investigação, existe uma certa variedade metodológica, mas com destaque para as Práticas Pedagógicas/Estudos de Caso, conforme gráfico a seguir:

Figura 1 - Tipo de estratégias de investigação utilizadas pelas pesquisas analisadas



Fonte: elaboração dos autores, 2024.

De acordo com estudos desenvolvidos por Silva e Silva (2013), graças a uma série de políticas públicas educacionais que surgiu no Brasil a partir de 2006, é possível constatar que a Educação em Direitos Humanos vem sendo inserida no currículo nacional como forma de promover a convivência democrática e a proteção social. Tais estudos destacam como principais ações: a terceira versão do PNDH-3, a qual, movida pela influência da UNESCO, transformou a Educação em Direitos Humanos em eixo central das políticas públicas em Direitos Humanos; e o fato de que a Educação em Direitos Humanos passou a ser vista como um instrumento fundamental para a realização de Direitos e por isso deve ser contemplada em todos os níveis de ensino, inclusive na educação não formal. (Balestieri; Leonel, 2022; Cordeiro; Friede; Miranda, 2023).

Na BNCC-EM (2018), a Educação em Direitos Humanos é tratada tanto como uma competência geral quanto como uma competência específica das áreas de Linguagens e de Ciências Humanas. Entretanto, no levantamento bibliográfico realizado, ficou demonstrado que outras disciplinas como química, física e educação física podem abordar o tema através da problematização de questões interdisciplinares (Silva; Oliveira; Soares, 2023; Balestieri; Leonel, 2022; Schellin; Montiel, 2022).

O ensino em Educação em Direitos Humanos é contemplado por uma grande diversidade de temas. Sendo assim, para além do conhecimento das normas e dos princípios jurídicos contidos em documentos legais, é importante gerar discussões de assuntos transversais como o racismo e a discriminação, a questão de gênero e da diversidade, do bullying e da violência, da cidadania, das desigualdades sociais, do meio ambiente e da sustentabilidade, não se limitando apenas em abordagens meramente conteudistas, técnicas e descontextualizadas, mas sim focadas em promover o debate de forma transdisciplinar desses assuntos (Cordeiro; Friede; Miranda, 2023; Macena, 2022; Schellin; Montiel, 2022; Vale Neto; Lima; Silva Neto, 2022; Balestieri; Leonel, 2022; Silva; Oliveira; Soares, 2023; Soares; Costa, 2023). Nesse mesmo sentido, Candau (2005) diz que as práticas pedagógicas eficazes no processo de ensino em Direitos Humanos são complexas, pois é exigido que o professor faça interrelações entre diversas áreas do saber e as correlacionem com teorias e práticas.

Dentro dessa perspectiva, existe uma variação considerável de formas de se entender e de se aplicar o conceito de Educação em Direitos Humanos, tratando-se assim de uma verdadeira polissemia (Flowers, 2004). A exemplo disto, Carvalho (2018), ao fazer uma revisão de literatura sobre o assunto, encontrou estudos que interrelacionavam os Direitos Humanos com áreas como Educação e Saúde, Direitos Sexuais e Reprodutivos, Segurança Pública e Justiça, Violência, Cidadania, dentre outras.

Conforme dito por Lopes, Craveiro e Cunha (2024), uma das grandes mudanças trazidas pela reforma do ensino médio foi a criação de uma parte flexível do currículo que deve ser escolhida de acordo com os interesses dos alunos e que de forma integrada complementa a Formação Geral Básica. Apesar disso, os estudos considerados nesta pesquisa não demonstraram como a Educação em Diretos Humanos é abordada dentro desse novo contexto, restringindo-se a análise tão somente das matérias que compõem a tradicional FGB.

Vale reiterar que a carga horária do componente relativo à parte flexível corresponde a 1.200 horas, enquanto a carga horária da FGB equivale a 1.800 horas, ou seja, é imprescindível que as pesquisas deem a devida importância para a problematização das práticas pedagógicas que ocorrem naquele primeiro componente, uma vez que pela junção de suas características pode haver a perpetuação da ideia de esvaziamento dos seus conteúdos (Lopes; Craveiro; Cunha, 2024)

Esses mesmos estudos ainda sugerem diferentes abordagens didático-metodológicas capazes de contemplar as nuances necessárias para a Educação em Direitos Humanos. São exemplos dessas abordagens: criação de projetos interdisciplinares, utilização de recursos didáticos diversos (filmes, literatura etc.) e promoção de debates e atividades que estimulem a reflexão crítica (Cordeiro; Friede; Miranda, 2023; Pereira et al., 2023; Schellin; Montiel, 2022; Silva; Oliveira; Soares, 2023; Macena, 2022; Uzêda, 2023; Morais; Carvalho, 2023).

Outro ponto de convergência encontrado no material bibliográfico analisado diz respeito à importância da contextualização entre os conteúdos abordados pela Educação em Direitos Humanos e a realidade dos alunos. Nesse sentido, defende-se que, por meio da problematização das questões cotidianas, principalmente aquelas relacionadas à violência e à violação de Direitos, é possível gerar o engajamento necessário do estudante com o conteúdo debatido (Balestieri; Leonel, 2022; Cordeiro; Friede; Miranda, 2023; Pereira et al., 2023; Macena, 2022).

Com isso, o professor, em ambiente escolar, é o principal articulador da Educação em Direitos Humanos, e apesar disso são escassas as ações formativas oriundas do Poder Público nessa perspectiva. Logo, a sua prática diária é baseada em conhecimentos das mais variadas fontes, os quais norteiam os conteúdos que serão transmitidos para os alunos (Cordeiro; Friede; Miranda, 2023).

Conforme resultados encontrados por Cordeiro, Friede e Miranda (2023), a falta de incentivo governamental e a dura realidade local enfrentada pelas escolas da periferia são adversidades que podem dificultar a Educação em Direitos Humanos. Entretanto, a grande maioria dos docentes (97,5%) acredita que é possível desenvolver e criar valores relacionados aos Direitos Humanos no ambiente escolar por meio de práticas que ultrapassem a simples transmissão de conteúdos e que despertem a consciência social dos atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Segundo esses autores, é preciso que os professores hajam de maneira coerente, reflexiva e autocrítica em suas práticas, na medida necessária

de alinhar seus discursos com suas ações para a superação de preconceitos próprios, a fim de legitimarem os valores adequados que se propõem a propagar.

Além do importante protagonismo que é dado aos professores na tarefa de promover uma Educação em Direitos Humanos eficiente e relevante, os estudos apontam que outras camadas da sociedade também possuem relevância para otimizar essa questão. Os organismos internacionais e os movimentos sociais são setores estratégicos que podem pressionar o governo no sentido de criação de políticas públicas eficazes para defesa dos Direitos Humanos (Cordeiro; Friede; Miranda, 2023). Já as famílias, a comunidade escolar e a mídia podem contribuir com a construção de espaços e de uma cultura que salvaguarde o respeito e a dignidade humana (Pereira et al., 2023; Cordeiro; Friede; Miranda, 2023; Vale Neto; Lima; Silva Neto, 2022).

A Educação em Direitos Humanos promove a transformação social e cultural dos sujeitos na medida em que o empoderam como sendo sujeitos de Direito, portanto, a sua finalidade está além de uma simples aprendizagem de normas e de princípios legais que norteiam esta matéria, tratando-se, na verdade, de uma forma de educação integral capaz de gerar nos alunos atitudes e valores instrumentais para defesa, promoção e aplicação dos Direitos Humanos (UNESCO, 2006). A superação dos modelos tradicionais de ensino através da abordagem de temas transversais, juntamente à capacitação em conhecimentos, habilidades e valores capazes de construir/modificar a realidade existente, é o que legitima a relevância desses ensinos (Balestieri; Leonel, 2022). De acordo com Oliveira (2022) a pedagogia Crítica na Educação em Direitos Humanos é uma forma de abordagem apropriada no intuito de produzir uma sociedade mais justa, posto que gera a transformação, a emancipação e o empoderamento dos sujeitos do processo.

Mesmo com a imperatividade da Educação em Direitos Humanos nos currículos, a materialização desse regramento em termos jurídicos-administrativos ainda apresenta várias problemáticas de ordem prática as quais dificultam sua aplicação, dentre elas destacam-se: a complexidade e extensão que os conteúdos englobam; a descontextualização dos conteúdos com a realidade; a priorização de conteúdos tecnicistas; a falta de materiais didáticos adequados; e a formação inadequada dos professores que lecionam as matérias (Balestieri; Leonel, 2022; Morais; Carvalho, 2023; Cordeiro; Friede; Miranda, 2023).

O currículo escolar surgiu como uma necessidade capitalista de formar mão de obra qualificada para desempenhar funções específicas com a intenção de atender ao mercado de trabalho. Sendo assim, ele foi formado por uma estrutura rígida e hierarquizada que cumpria a função exclusiva de formar quadro técnico-profissional (Apple, 2006). É com base no currículo que são escolhidas as maneiras pelas quais alguns conteúdos serão repassados a um determinado público-alvo, e por isso mesmo os planos de fundo que perfazem as políticas curriculares são verdadeiros campos de embate entre as forças dominantes e a perpetuação de suas ideologias de poder (Silva, 2010).

Para Ramos e Frangella (2013), os conteúdos que compõem o currículo da temática Direitos Humanos devem ser construídos de modo a respeitar as diversidades culturais, materiais e ideológicas as quais constituem a multiplicidade do ambiente escolar. É a partir da negação em referência a aceitar a imposição de um currículo construído hegemonicamente e aplicado de maneira autoritária pelo Estado que as pessoas envolvidas no processo se reconhecem como atores sociais e não apenas como meros receptáculos de um conjunto de normas vazias.

Em semelhante diapasão, Arroyo (2018) afirma que as políticas públicas brasileiras sempre caminharam no sentido de ofertar Educação como um meio de compensação das desigualdades sociais existentes. No entanto, o autor destaca que as políticas educacionais não podem ser vistas como pré-condições para uma suposta igualdade de Direitos, e que se assim for o resultado seria a perpetuação de um paradigma único, o qual não considera o reconhecimento das diferenças alternativas.

Em um apanhado geral, a literatura pesquisada é uníssona no que tange à importância da Educação em Direitos Humanos como mecanismo de transformação social e de garantias de direitos fundamentais. Contudo, fica evidente que, apesar dos avanços promovidos pelas políticas públicas de Educação em Direitos Humanos, ainda existe um certo grau de descaso em relação à sua implementação efetiva, e que não há medidas de fiscalização adequadas para garantir que o PNEDH seja aplicado nas escolas. Além disso, muitos programas e ações governamentais que incentivavam essa área de ensino foram descontinuados (Vale Neto; Lima; Silva Neto, 2022).

Considerações finais

Diante da análise crítica do material do levantamento bibliográfico, é possível chegar a algumas conclusões em relação a como se dá o ensino em Educação em Direitos Humanos no Novo Ensino Médio. A princípio, é importante destacar que existem diferentes meios didáticos-metodológicos possíveis no processo de ensino dos Direitos Humanos, entretanto os estudos são unânimes em apontarem a relevância da transdisciplinaridade e das metodologias ativas como formas eficazes de abordagem.

Nesse contexto, cabe salientar que é através das práticas pedagógicas dos Professores que os conteúdos, as habilidades e os valores em Direitos Humanos são mediados para os alunos, logo tais profissionais são os responsáveis pelo trabalho com essas temáticas nas escolas. Dito isso, é necessário que haja um constante investimento na formação inicial e continuada dos professores.

Mesmo que as pesquisas relacionadas à Educação em Direitos Humanos tenham evidenciado a importância desse conteúdo como forma de empoderamento humano, efetivação da cidadania plena e de transformação social, é possível perceber que o número de pesquisas científicas sobre os ensinos dessa matéria, em especial quando analisadas sob o recorte do Novo Ensino Médio, ainda é bastante escasso. Talvez o fato de o seu ensino ser abordado como um conteúdo transversal pela BNCC-EM o torne menos relevante do que outros ensinos de áreas do conhecimento tidas como essenciais/obrigatórias. Outra possível explicação para baixa produtividade das pesquisas pode estar atrelada ao fato de que o Novo Ensino Médio é uma mudança recente, com menos de dois anos de implementação prática, e ainda não houve tempo hábil para sua devida exploração científica.

Além dos mais, apesar de que a inclusão dos Itinerários Formativos foi uma das principais novidades trazidas no Novo Ensino Médio, nenhum dos estudos problematizou sobre como se dão os ensinos da Educação em Direitos Humanos dentro dessa parte flexível do currículo. Os IF foram tratados de maneira muito superficial, restringindo-se basicamente em pontuar a sua existência na nova realidade do Ensino Médio. Entretanto, tendo em vista que a carga horária dos Itinerários Formativos representa uma parcela significativa da formação dos alunos, e alinhado ao fato de que a Educação em Direitos Humanos possui relevante contribuição com a formação integral dos sujeitos, é essencial que as práticas pedagógicas e as pesquisas em ensino consigam enfatizar as nuances dessa problemática no novo contexto do Ensino Médio.

Desse modo, como sugestão futura para o aprofundamento de novas pesquisas, este estudo sugere que não é possível progredir em uma avaliação de uma política pública educacional de maneira eficiente sem levar em consideração a análise de todas as facetas galgadas pelas mudanças propostas. De forma pragmática, se a parte flexível do currículo ganhou relevância, em termos de carga horária, quase que igualitária à parte fixa do currículo, no caso a Formação Geral Básica, torna-se imperiosa a discussão sobre os ensinos dos Itinerários Flexíveis.

Referências

ALEXY, Robert. **Constitucionalismo Discursivo**. Tradução de Luís Afonso Heck. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007.

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.e

ARROYO, Miguel Gonzalez. O DIREITO À EDUCAÇÃO E A NOVA SEGREGAÇÃO SOCIAL E RACIAL - TEMPOS INSATISFATÓRIOS? **Educação em Revista**, [S.L.], v. 31, n. 3, p. 15-47, set. 2015. FapUNIFESP (SciELO). http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698150390.

ARROYO, Miguel Gonzalez. REAFIRMAÇÃO DAS LUTAS PELA EDUCAÇÃO EM UMA SOCIEDADE DESIGUAL? **Educação & Sociedade**, [S.L.], v. 39, n. 145, p. 1098-1117, dez. 2018. FapUNIFESP (SciELO). http://dx.doi.org/10.1590/es0101-73302018206868.

BALESTIERI, Paola dos Santos; LEONEL, André Ary. REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE FÍSICA E A EDUCAÇÃO EM Direitos Humanos: possibilidades e desafios. **Revista Insignare Scientia**, Cerro Largo, v. 5, n. 1, p. 337-353, 2022.

BOBBIO, Noberto. **A era dos direitos**. 7. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. 96 p.

BONAVIDES, Paulo. **Curso de Direito Constitucional**. 35. ed. Salvador: Editora Juspodivm, 2020. 880 p.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC). Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos** / coordenação de Herbert Borges Paes de Barros e Simone Ambros Pereira; colaboração de Luciana dos Reis Mendes Amorim ... [et al.]. — Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Ministério da Educação, 2003. 52 p.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 16 de novembro de 2023.

BRASIL. **Decreto Presidencial nº 1, de 2009**. Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH-3 e dá outras providências. Decreto Nº 7.037. Brasília, DF, 21 dez. 2009.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.. . Brasília,

BRASIL. **Lei nº 13005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências... Brasília,

BRASIL. **Lei nº 14945, de 31 de julho de 2024**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis nºs 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023.. . Brasília,

BRASIL. **Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016**. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências.. . Braíilia,

BRASIL. **Parecer nº 8, de 2012**. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.. Parecer Cne/Cp Nº: 8/2012. Brasília, DF, 06 mar. 2012.

BRASIL. **Resolução nº 1, de 2012**. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.. Resolução Nº 1. Brasília, DF, 30 maio 2012.

BRASIL. **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.. . Brasília,

BRASIL. **Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018**. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017.. . Brasília,

CANDAU, Vera Maria. **Educação em Direitos Humanos**: principais desafios. Rio de Janeiro: 2005.

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

CARVALHO, Lauriston de Araújo. EDUCAÇÃO EM Direitos Humanos: uma revisão de literatura. **Revista Eletrônica de Educação**, [S.L.], v. 12, n. 1, p. 30-45, 7 fev. 2018. FAI-UFSCar. http://dx.doi.org/10.14244/198271991979.

CHAVES-AVILA, Rafael; GALLEGO-BONO, Juan Ramon. TRANSFORMATIVE POLICIES FOR THE SOCIAL AND SOLIDARITY ECONOMY: the new generation of public policies fostering the social economy in order to achieve sustainable development goals. the european and spanish cases. **Sustainability**, p. 1-29, 2020.

CORDEIRO, Francisco Antônio Vieira; FRIEDE, Roy Reis; MIRANDA, Maria Geralda de. Educação em Direitos Humanos na perspectiva de docentes da rede pública do Rio de Janeiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, p. 1-31, 2023.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. Martins Fontes. 2007.

FERRETI, Celso João; SILVA, Monica Ribeiro da. REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO CONTEXTO DA MEDIDA PROVISÓRIA Nº 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 385-404, 2017.

FRITZSCHE, Karl-Peter. O que significa educação em Direitos Humanos. 15 teses. In: GIORGI, Viola; SEBERICH, Michael. (Eds.). **International Perspectives in Human Rights Education**. Alemanha: Bertelsmann Foundation Publishers, 2004.

GARIGLIO, José Ângelo; ALMEIDA JUNIOR, Admir Soares; OLIVEIRA, Cláudio Márcio. O "NOVO" ENSINO MÉDIO: implicações ao processo de legitimação da educação física. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 29, n. 52, p. 53-70, 2017.

HERNANDES, Paulo Romualdo. A Lei no 13.415 e as alterações na carga horária e no currículo do Ensino Médio. **Ensaio**: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 28, n. 108, p. 579-598, jan. 2020.

KUENZER, Acacia Zeneida. TRABALHO E ESCOLA: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, p. 331-354, 2017.

LOPES, Alice Casimiro; CRAVEIRO, Clarissa; CUNHA, Viviane Peixoto da. O NOVO ENSINO MÉDIO NA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO: diferenças contextuais. **Revista de Educación**, Buenos Aires, v. 1, n. 31, p. 241-273, 2024.

LOPES, Alice Casimiro. POLÍTICAS CURRICULARES: continuidade ou mudança de rumos?. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, p. 109-118, 2004.

LOPES, Ana Maria D'ávila. A ERA DOS DIREITOS DE BOBBIO: entre a historicidade e a atemporalidade. **Revista de Informação Legislativa**, Brasilia, v. 192, p. 7-19, 2011.

MACENA, Keyla. AS OBRAS NEGRO-BRASILEIRAS NO ENSINO MÉDIO: perspectivas para a temática racial na literatura. **Revista Scias. Direitos Humanos e Educação**, Belo Horizonte, v. 5, n. 1, p. 25-41, 2022.

MACIEL, Caroline Stéphanie Francis dos Santos. Uma Avaliação da Lei nº 13.415/17 a partir da Legística e das Metas do PNE. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p. 1-27, 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria nº 1432, de 28 de dezembro de 2018. Estabelece os referenciais para elaboração dos Itinerários Formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio.. . Brasília,

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria nº 521, de 13 de julho de 2021. Institui o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio.. . Brasília,

MORAIS, Grinaura Medeiros de; CARVALHO, Maria Elizete Guimarães. DIREITOS HUMANOS E LEITURA PÚBLICA: humanização e cidadania pela prática da leitura. **Leitura**: Teoria & Prática, Campinas, v. 40, n. 85, p. 47-60, 2022.

MOTTA, Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. POR QUE A URGÊNCIA DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO? MEDIDA PROVISÓRIA Nº 746/2016 (LEI Nº 13.415/2017). **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, 2017.

OLIVEIRA, Joilson Luiz de. Emergência da problemática da educação em Direitos Humanos no ensino de Filosofia. **Chão da Escola**, Curitiba, v. 19, n. 1, p. 34-46, 2022.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948.

PEREIRA, Débora Aparecida Antunes. **Formação Inicial De Professores**: Um Estudo De Caso Sobre A Educação Em Direitos Humanos. 2017. 162 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Educação, Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2017.

PEREIRA, Graciane Regina *et al*. Desenvolvimento de propostas pedagógicas para educação ambiental de alunos do Ensino Médio. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 260-276, 2023.

PEREIRA, José Matias. **Curso de Planejamento Governamental**: foco nas políticas públicas e nos indicadores sociais. Barueri: Atlas, 2012. 186 p.

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

SARMENTO, Hugo; SAAVEDRA, Néstor Ordonez; ROSADO, António. **Revisão Sistemática da Literatura**. Mossoró: Uern, 2024. 96 p.

SCHELLIN, Fabiane de Oliveira; MONTIEL, Fabiana Celente. A EDUCAÇÃO FÍSICA EM MEIO À PANDEMIA DE COVID-19: relato de uma experiência no ifsul/pelotas. **Corpoconsciência**, Curitiba, v. 26, n. 1, p. 168-184, 2022.

SECRETARIA ESPECIAL EM Direitos Humanos. Portaria nº 98, 10 de julho de 2003. Institui o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília, 10 jul. 2003.

SILVA, Kleber Francisco da; OLIVEIRA, Roberto Dalmo Varallo Lima de; SOARES, Márlon Herbert Flora Barbosa. A CULTURA LÚDICA E TRANSGRESSORA DO GRAFITE EM Direitos Humanos: a democracia pela arte no ensino de química. **Revista Debates em Ensino de Química**, Recife, p. 22-39, 2023.

SILVA, Monica Ribeiro da. A BNCC DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, p. 1-15, 2018.

SILVA, Rodrigo Manoel Dias da; SILVA, Roberto Rafael Dias da. Educação, Direitos Humanos e reconstrução social nas políticas contemporâneas de escolarização no Brasil. **Revista Diálogos em Educação***,* Curitiba, v. 13, n. 39, p. 485-504, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias de currículo. 3 ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010.

SOARES, Jader Duarte Ferreira; COSTA, Rosinei Mendonça Dutra da. Os jogos digitais como ferramentas para a aprendizagem em Direitos Humanos. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 9, n. 3, p. 467-484, 2023.

TOSI, Giuseppe (org.). **Direitos Humanos**: história, teoria e prática. João Pessoa: Editora Universitária/Ufpb, 2005. 373 p.

UNESCO. **Plano de ação**: programa mundial para educação em Direitos Humanos. Nova York: Unesco, 2006. 49 p.

UZÊDA, André Luís Mourão de. GÊNERO, DIVERSIDADE E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: para além do enclausuramento dos armários curriculares. **Periferia**, Rio de Janeiro, v. 15, p. 1-25, 2023.

VALE NETO, Gerador Aguiar; LIMA, Antonia Emanuela Oliveira de; SILVA NETO, Alcides Nogueira. EDUCAÇÃO EM Direitos Humanos: um relato de experiência na escola Antonieta Siqueira. **Extensão em Ação**, Fortaleza, v. 24, n. 2, p. 16-24, 2022.

VASAK, Karel. A 30-year struggle: the sustained effort to give force of law to the Universal Declaration of Human Rights. *In*: **The Unesco Courier**, 30 th year, nov. 1977. Paris: Unesco, 1977. p. 29-32.

VÁZQUEZ, Daniel; DELAPLACE, Domitille. POLÍTICAS PÚBLICAS NA PERSPECTIVA DE DIREITOS HUMANOS: um campo em construção. **International Journal On Human Rights**, São Paulo, v. 8, n. 14, p. 35-65, 2011.

WILLIAMS, Raymond. Base e Superestrutura na teoria da cultura marxista. In: WILLIAMS, Raymond. **Cultura e Materialismo**. São Paulo: Unesp, 2011. p. 420.

ZLUHAN, Mara Regina; RAITZ, Tânia Regina. A educação em Direitos Humanos para amenizar os conflitos no cotidiano das escolas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 95, n. 239, p. 31-54, 2014.

ZUCATTO, Luis Carlos *et al*. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA: uma revisão sistemática de literatura. **Boletim de Conjuntura**, Boa Vista, v. 16, n. 47, p. 199-220, 2023.

Licença Creative Commons – Atribuição Não Comercial 4.0 Internacional (CCBY-NC4.0)

Como citar este artigo:
FERNANDES SILVA, C. J; OLIVEIRA, M. A. R. A educação em direitos humanos no contexto do novo ensino médio brasileiro. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 22, 2025. Disponível em: https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/11615. Acesso em: dd mmm. aaaa.

Financiamento: O estudo não recebeu financiamento.

Contribuições individuais: Conceituação, Metodologia, Recursos, Software, Visualização, Curadoria dos Dados, Investigação, e Escrita – Primeira Redação: Ciro José Fernandes Silva. Análise Formal, Administração do Projeto, Supervisão, Validação, e Escrita – Revisão e Edição: Maria Roberta de Alencar Oliveira.

Declaração de uso de Inteligência Artificial: Os autores declaram, sob sua responsabilidade, que não foram utilizados recursos de Inteligência Artificial na elaboração, redação, análise ou revisão do presente artigo.

Revisores: Tatiane Xavier da Silva, Licenciada em Letras Língua Portuguesa (Revisão de Língua Portuguesa e ABNT)

Sobre os autores:

CIRO JOSÉ FERNANDES SILVA é graduado em Engenharia de Pesca pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido (2012), graduado em Direito pela Universidade Potiguar (2020) e atualmente cursa Licenciatura em História pela Universidade Norte do Paraná (UNOPAR) e Mestrando em Ensino pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Possui título de Especialista em em Direito Previdenciário e Prática Processual: RGPS - Nova Previdência pela UNIS/MG (2023), em Educação de Jovens e Adultos pela UNOPAR (2023) e em Ensino de história e cultura afro-brasileira UNOPAR (2023). Também é Mestre em Produção Animal pela UFERSA (2015).

MARIA ROBERTA DE ALENCAR OLIVEIRA é Pedagoga, Doutora em Educação e Mestra em Educação, na área de Políticas Educacionais (UFPB); especialista em Gestão da Escola e Coordenação Pedagógica. Desenvolve pesquisas na área de Projetos e Políticas Públicas de Educação com ênfase em Socioeducação e Adolescências, Educação do Campo e Educação Infantil do Campo e Educação em Direitos Humanos. Professora Adjunta II, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino do Campus Avançado de Pau dos Ferros (PPGE/CAPF/UERN) e do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI/UERN). Coordenadora do Núcleo de Extensão Universitária em Educação em Direitos Humanos (NUEDH/DECAPF/UERN). Pesquisadora e vice-líder do Núcleo de Estudos em Educação-NEEd/CAPF/UERN. Pesquisadora do Núcleo de Pesquisas e Estudos da Criança - NUPEC/CE/UFPB e do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Criança - GRUPEC/CE/UFPB. Membro do projeto de Extensão MobilizAÇAO - CAPF/UERN. Vice-coordenadora do Núcleo Docente Estruturante - Departamento de Educação/CAPF/UERN, Membro da Comissão Permanente de Ensino (CPE)CAPF/UERN e coordenadora da Comissão Setorial de Avaliação (COSE)/DE/CAPF/UERN).

Recebido em 11 de setembro de 2024
Versão corrigida recebida em 15 de novembro de 2024
Aprovado em 02 de dezembro de 2024