

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

JOÃO BATISTA DOS REIS

**GARANTIA DOS DIREITOS HUMANOS NOS PLANOS MUNICIPAIS DE
EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PARANÁ**

CURITIBA

2018

JOÃO BATISTA DOS REIS

**GARANTIA DOS DIREITOS HUMANOS NOS PLANOS MUNICIPAIS DE
EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PARANÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de concentração: História e Políticas da Educação, da Escola de Educação e Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Maria Eyng

CURITIBA

2018

Dados da Catalogação na Publicação
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/PUCPR
Biblioteca Central
Edilene de Oliveira dos Santos CRB 9/1636

R375g
2018 Reis, João Batista dos
Garantia dos direitos humanos nos planos municipais de educação do
Estado do Paraná / João Batista dos Reis ; orientadora, Ana Maria Eyng.
-- 2018
101 f. : il. ; 30 cm

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná,
Curitiba, 2018.
Bibliografia: f. 85-97

1. Direitos humanos. 2. Educação – Estudo e ensino. 3. Direito a educação.
4. Igualdade na educação. 5. Educação e Estado. I. Eyng, Ana Maria.
II. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Programa de Pós-Graduação
em Educação. III. Título.

CDD 20. ed. – 323.4

**ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE EXAME DE DISSERTAÇÃO N.º 849
DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE**

João Batista dos Reis

Aos treze dias do mês de abril do ano de dois mil e dezoito, reuniu-se às 9h, no Auditório Thomas Morus - 2.º Andar, da Escola de Educação e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, a Banca Examinadora constituída pelos professores: Prof.^a Dr.^a Ana Maria Eyng, Prof.^a Dr.^a Gabriela Eyng Possolli, Prof.^a Dr.^a Maria de Lourdes do Prado Kruger D'Almeida e Prof.^a Dr.^a Sirley Terezinha Filipak e para examinar a Dissertação do mestrando **João Batista dos Reis**, ano de ingresso 2016, aluno do Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa "História e Políticas da Educação". O aluno apresentou a dissertação intitulada "**GARANTIA DOS DIREITOS HUMANOS NOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PARANÁ**" que, após a defesa foi APROVADA pela Banca Examinadora. A sessão encerrou-se às 11hs. Para constar, lavrou-se a presente ata, que vai assinada pelos membros da Banca Examinadora.

Observações: A banca sugere a publicação do trabalho em artigos e eventos qualificados.

Presidente:

Prof.^a Dr.^a Ana Maria Eyng 

Convidado Externo:

Prof.^a Dr.^a Gabriela Eyng Possolli 

Convidado Interno:

Prof.^a Dr.^a Maria de Lourdes do Prado Kruger D'Almeida 

Convidado Interno:

Prof.^a Dr.^a Sirley Terezinha Filipak 


Prof.^a Dr.^a Patricia Lupion Torres

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação
Stricto Sensu



JOÃO BATISTA DOS REIS

**GARANTIA DOS DIREITOS HUMANOS NOS PLANOS MUNICIPAIS DE
EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PARANÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de concentração: História e Políticas da Educação, da Escola de Educação e Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Educação.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Ana Maria Eyng (orientadora) - PPGE/PUCPR

Prof.^a Dr.^a Gabriela Eyng Possolli – PECS/FPP

Prof.^a Dr.^a Sirley Terezinha Filipak – PPGE/PUCPR

Prof.^a Dr.^a Maria de Lourdes do Prado Kruger D Almeida – SME/CTBA

Curitiba, 13 de abril de 2018.

A minha mãe!

Mulher guerreira que sob o codinome de “Nega”, enfrentou todas as adversidades de uma vida sofrida, por ser mulher, negra e pobre. Mas nunca perdeu a esperança de um mundo melhor para seus filhos, acreditando que a mobilização social só aconteceria por meio da educação...

Ela estava certa!

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, Todo Poderoso, a quem confio minha vida e minhas ações.

À minha mamãezinha querida “Dona Nega” que me ensinou os significados de fé e perseverança e por isso me garantiu força em toda caminhada.

À minha família, em especial, meus irmãos, Cida, Tere, Bene, Zé, Vera e Fátima que me ensinaram os significados de esforço e trabalho, e por isso souberam compreender os momentos de cansaço e a conseqüente ausência de nossos encontros. Agradeço também aos meus queridos sobrinhos e sobrinhas, aqui representados por Marina e Joelma.

Aos amigos queridos Carla Trisotto, Cecília Macedo, Christiane Godarth, Dayne Couto, Fabiana Campos, Edna Dayne Couto, Fahide Calluf, Ocení Fagundes, Pedro Celso Leandro, Marcia Dudeque, Marcia Maria de Oliveira e Vivian Rita Meza Siqueira Cezar que me ensinaram o significado de companheirismo e luta, e que por isso, nos momentos mais difíceis durante a jornada, nunca me deixaram esmorecer.

Não posso deixar de mencionar e agradecer também aos meus primeiros professores, mesmo sabendo que talvez eles não tenham a oportunidade de saber como me influenciaram e como transformaram minha passagem pela escola em uma trajetória de sucesso. Tenho todos bem guardados no meu coração.

A todos os professores doutores e doutoras da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, com quem aprendi e compartilhei conhecimentos, especialmente à Sirley Terezinha Filipak, Peri Mesquida e Maria Lourdes Gisi e Mirian Guebert.

E aos colegas mestrandos e doutorandos, com os quais vivi momentos enriquecedores trocando experiências e compartilhando expectativas.

Às professoras da comissão examinadora, Prof.^a Dr.^a Gabriela Eyng Possoli, Prof.^a Dr.^a Maria Lourdes do Prado Krüger D’Almeida e a Prof.^a Dr.^a Sirley Terezinha Filipak, pela análise e contribuições prestadas na construção desta dissertação, desde a qualificação.

A todos os membros do grupo de pesquisa com quem construí uma sólida amizade baseada na confiança e no respeito aos saberes de cada um. Vários foram os momentos em que suas ideias e considerações abriram novas perspectivas para o meu trabalho.

E, por fim, meu agradecimento especial a Prof.^a Dr.^a Ana Maria Eyng pela inestimável ajuda, incansáveis conselhos, e por todo o tempo que dedicou a mim e à leitura e releitura deste meu trabalho. Tenho certeza que a jornada seria muito diferente, e muito mais árdua, se não fosse a sua mão a me guiar. Foram, nesses momentos que aprendi o significado de confiança. Obrigado pelo carinho estará sempre em meu coração.

A igualdade que queremos construir assume o reconhecimento dos direitos básicos de todos. No entanto, esses todos não são padronizados, não são os “mesmos”. Têm que ter as suas diferenças reconhecidas como elementos presentes na construção da igualdade (CANDAUI, 2005).

RESUMO

Esta dissertação tem como objeto de análise as políticas sociais relacionadas ao desenvolvimento de uma cultura de Educação em Direitos Humanos (EDH). A pesquisa procurou refletir sobre a seguinte questão: quais as perspectivas presentes sobre EDH nas metas e estratégias dos Planos Municipais de Educação do Estado do Paraná? E, partindo dessa pergunta definiu-se como objetivo geral, a avaliação das proposições para viabilização da garantia dos Direitos Humanos nas metas dos Planos Municipais de Educação do Estado do Paraná. Para tanto, os seguintes objetivos específicos também foram descortinados: estabelecer diferentes perspectivas sobre Direitos Humanos; identificar as diferentes perspectivas dos Direitos Humanos presentes nas metas dos Planos Municipais de Educação do Estado do Paraná; e analisar as possibilidades de efetivação das perspectivas de Direitos Humanos presentes nas metas dos Planos Municipais de Educação no Estado do Paraná. Em relação ao percurso metodológico do trabalho, optou-se pela utilização de uma abordagem qualitativa, por meio da análise documental. Para além dos documentos oficiais, os referenciais utilizados foram os estudos feitos por: Brasil (1996, 2014); Boaventura (1997); Bobbio (2004); Boneti (2006, 2011); Dourado (2011); Guareshi, Lara e Adegas (2010); Mainardes (2006); Muller (2000); Robertson (2012), Saviani (2014); Silva (1999) e Souza (2006) Na análise documental foram selecionados 63 Planos Municipais de Educação do Estado do Paraná, consoantes às Diretrizes estabelecidas no Plano Nacional de Educação (PNE), sob a perspectiva da inserção dos Direitos Humanos (DH) e da Educação em Direitos Humanos (EDH) na composição de seus textos. No desenvolvimento do relatório de pesquisa se traça a história da construção desses planos, perpassando as primeiras menções relacionadas aos DH nas leis brasileiras, até culminar nas políticas sociais relacionadas ao desenvolvimento de uma cultura de EDH, propostas na atual Constituição Brasileira, promulgada em 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases de 1996. Assim, descrevendo o trabalho efetuado, como um membro da comissão para elaboração e acompanhamento da construção dos PMEs do Estado do Paraná, e as reflexões advindas desse trabalho como consultor, durante todo o processo, é que, neste documento, no papel de pesquisador procurei refletir sobre como as perspectivas sobre os DH e a EDH presentes nas metas nos Planos Municipais de Educação do Estado do Paraná acabam influenciando a educação como um todo. Dentre os desafios encontrados, o texto também aborda, como as perspectivas de DH se manifestam nos planos e sobre a relação entre a inserção dos DH e da EDH e os municípios que apresentaram maior ou menor Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM). Na trajetória de acompanhamento da construção dos planos, percebi como toda participação social visou à conquista de espaços que, no processo, objetivam a constituição de uma nova sociedade. Portanto, além da construção dos planos, foi também uma experiência de exercício de cidadania, trazendo consigo agentes comprometidos com o processo de construção de novas possibilidades, desde a construção dos diagnósticos, nos planejamentos, e espero que mantenham o compromisso na própria operacionalização.

Palavras-chave: Direitos Humanos. Planos Municipais de Educação. Educação em Direitos Humanos. Políticas Educacionais.

ABSTRACT

This dissertation aims to analyze the social policies related to the development of a Human Rights Education (HRE) culture. The research sought to reflect on the following question: what are the current perspectives on HRE in the goals and strategies of the Municipal Plans of Education of the State of Paraná? Based on this question, the general objective was to evaluate the proposals to make the guarantee of Human Rights feasible in the goals of the Municipal Plans of Education of the State of Paraná. In order to reach this goal, the following specific objectives have also been developed: establishing different perspectives on Human Rights; to identify the different perspectives of Human Rights present in the goals of the Municipal Plans of Education of the State of Paraná; and analyze the possibilities of realizing the human rights perspectives present in the goals of the Municipal Plans of Education in the State of Paraná. Regarding the methodological course of work, it was chosen to use a qualitative approach, through documentary analysis. In addition to the official documents, the benchmarks used were the studies done by: Brazil (1996, 2014); Boaventura (1997); Bobbio (2004); Boneti (2006, 2011); Dourado (2011); Guareshi, Lara and Adegas (2010); Mainardes (2006); Muller (2000); Robertson (2012), Saviani (2014); Silva (1999) and Souza (2006). In the documentary analysis, 63 Municipal Education Plans of the State of Paraná were selected, according to the Directives established in the National Education Plan (NEP), under the perspective of the insertion of Human Rights (HR) and Human Rights Education (HRE) in the composition of their texts. In the development of the research report, the history of the construction of these plans is traced, crossing the first mentions related to DH in the Brazilian laws, culminating in the social policies related to the development of a culture of HRE, proposed in the current Brazilian Constitution, promulgated in 1988 and in the 1996 Guidelines and Bases Law. Thus, describing the work done, as a member of the commission for elaboration and monitoring of the construction of the SMEs of the state of Paraná, and the reflections resulting from this work as a consultant, throughout the process, is that in this paper, in the role of researcher, I tried to reflect about how the perspectives on HR and EHR present in the goals in the Municipal Plans of Education of the State of Paraná end up influencing education as a whole. Among the challenges encountered, the text also addresses how HR perspectives manifest in the plans and on the relationship between the insertion of HR and EHR and the municipalities that presented a higher or lower Municipal Human Development Index (MHDI). In the follow-up trajectory of the construction of plans, I realized how all social participation aimed at the conquest of spaces that, in the process, aim at the constitution of a new society. Therefore, in addition to the construction of the plans, it was also an experience of exercising citizenship, bringing with it agents committed to the process of building new possibilities, from the construction of the diagnostics, to the planning, and I hope that they will keep the commitment in their own operationalization.

Keywords: Human Rights. Municipal Plans of Education. Education in Human Rights. Educational Policies.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Contextos do processo de formulação de políticas.....	24
Figura 2 - Situação dos municípios do Paraná em relação à implementação dos PMEs.....	59
Gráfico 1 - Porcentagem de municípios com e sem planos de educação em 2014 ..	53
Quadro 1 - Relação dos Núcleos Regionais de Educação do Estado do Paraná	17
Quadro 2 - Prazos para ações de implementação total do PNE	34
Quadro 3 - Subdivisão das Metas do PNE em 6 grupos	35
Quadro 4 - Cronograma de atividades	56
Quadro 5 - Categorias de DH encontradas nas metas dos PMEs do Estado do Paraná.....	61
Quadro 6 - Planos Analisados x Categorias contempladas	62
Quadro 7 - Consolidação dos PMEs analisados x Categorias investigadas	79
Tabela 1 - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal do ano de 2010, dos 63 municípios investigados no Paraná.....	98
Tabela 2 - Ocorrências das categorias presentes nos PMES investigados	100

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMP	Associação dos Municípios do Paraná
CEEDH	Comitê Estadual de Educação em Direitos Humanos
CME	Conferência Municipal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNEDH	Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos
CONED	Congresso Nacional de Educação
DOU	Diário Oficial da União
DNEDH	Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
EDH	Educação em Direitos Humanos
FNDE	Fundo Nacional da Educação
FNDEP	Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública
IES	Instituições de Ensino Superior
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NREE	Núcleo Regional de Educação Estadual
PEE	Plano Estadual de Educação
PME	Plano Municipal de Educação
PNDH	Programa Nacional dos Direitos Humanos
PNE	Plano Nacional de Educação
PUCPR	Pontifícia Universidade Católica do Paraná
SASE	Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino
SEED	Secretaria de Estado da Educação do Paraná
SNE	Sistema Nacional de Educação
UNDIME	União dos Dirigentes Municipais

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO.....	20
2.1	CONCEITUAÇÃO DE POLÍTICA PÚBLICA E O IMBRICAMENTO COM EDUCAÇÃO	21
2.2	POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....	27
2.3	PNE – PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO.....	30
3	POLÍTICAS DE DIREITOS HUMANOS.....	37
3.1	DIREITOS HUMANOS	37
3.2	DIREITOS HUMANOS NO CONTEXTO NACIONAL	40
3.3	EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E PNE EM DIREITOS HUMANOS 42	
3.4	DIREITOS HUMANOS NOS CURRÍCULOS ESCOLARES	46
3.5	A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDH.....	49
4	A PESQUISA EMPÍRICA - PMES SOB A PERSPECTIVA DOS DH.....	52
4.1	O CONTEXTO DA CONSTRUÇÃO DOS PLANOS MUNICIPAIS.....	52
4.2	A AMOSTRA DOS PLANOS ANALISADOS	60
4.3	CATEGORIAS DE EDH NOS PMES.....	61
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	80
	REFERÊNCIAS.....	85
	APÊNDICES	98

1 INTRODUÇÃO

A presente dissertação analisou o processo de elaboração dos Planos Municipais de Educação no Estado do Paraná, consoantes às Diretrizes estabelecidas no Plano Nacional de Educação (PNE), na perspectiva dos direitos humanos. Essa análise deu-se desde a conclamação da comunidade escolar e sociedade civil para participar dos fóruns de debates, à colaboração dos agentes públicos, considerando os instrumentos teóricos utilizados para tal elaboração e as forças determinantes para que cada legislação fosse aprovada. Mas, apesar de notar que existe uma movimentação no sentido de conclamar toda comunidade em prol da elaboração dos planos municipais, Dourado (2011, p.10), afirma que:

O padrão histórico de desenvolvimento da educação brasileira, fortemente marcado pela descontinuidade das políticas e por carência de planejamento sistemático e de longo prazo, reflete em grande medida os limites da lógica patrimonial do País ao longo de sua história republicana. Isto se traduz, na maioria dos casos, na adoção de programas, projetos e ações orientados por prioridades e estratégias nem sempre articuladas a um macroplanejamento ou a um planejamento sistêmico.

A Lei Federal n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, publicada no Diário Oficial da União (DOU), no dia 26 de junho de 2014, aprovou o PNE para o decênio 2014 - 2024 e trouxe para todos os entes federados – União, Estados, Distrito Federal e Municípios a obrigação destes criarem ou adequarem os planos já existentes à nova norma jurídica, deflagrando-se um movimento nacional para que esses fossem elaborados e aprovados dentro do prazo estipulado:

Art. 8º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei.

§ 1º Os entes federados estabelecerão nos respectivos planos de educação estratégias que:

I - assegurem a articulação das políticas educacionais com as demais políticas sociais, particularmente as culturais;

II - considerem as necessidades específicas das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, asseguradas à equidade educacional e à diversidade cultural;

III - garantam o atendimento das necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades;

IV - promovam a articulação interfederativa na implementação das políticas educacionais.

§ 2º Os processos de elaboração e adequação dos planos de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, de que trata o *caput* deste

artigo, serão realizados com ampla participação de representantes da comunidade educacional e da sociedade civil (BRASIL, 2014a).

O Ministério da Educação (MEC), no exercício de suas funções, organizou-se para ser o gestor do processo¹. Neste sentido, por meio de uma ação integradora expediu normativas, informações, orientações, material de apoio e também designou e capacitou equipes técnicas arregimentadas nos Estados para serem parceiras, além de convocar a comunidade escolar e a sociedade civil, para que os Planos Estaduais (PEE) e os Planos Municipais (PME) pudessem ser elaborados de forma a atender as diretrizes expressas na nova legislação.

O PME precisa estar alinhado ao PNE e ao PEE. Considerando que os Planos Municipais de Educação poderão ser limitados ou potencializados pelos Planos Estaduais, é recomendável que todos os segmentos da sociedade e das três esferas de governo se envolvam na construção dos PEEs da mesma forma que se envolveram na construção do PNE e façam o mesmo com relação ao PME no seu respectivo município. O PEE precisa refletir uma pactuação entre o governo estadual e os governos municipais em cada estado, pois as metas estaduais devem ser refletidas em uma combinação de metas municipais em cada Unidade da Federação. A soma das metas estaduais, por sua vez, deve ser suficiente para o alcance das metas nacionais. Por esse motivo, o necessário encadeamento da construção das metas entre o PNE, PEEs e PMEs (BRASIL, 2014c).

Dessa maneira, todo o movimento realizado pelo MEC não foi apenas a respeito da exigência legal, mas, sobretudo para a compreensão geral de que, sem os PEEs e os PMEs formulados com qualidade técnica e participação social, o Plano Nacional não teria êxito.

Assim, coube aos gestores da educação municipal, ou seja, aos secretários municipais de educação, a condução do processo de elaboração ou adequação dos planos, em seus municípios, ato esse que deveria ultrapassar a visão restrita das suas unidades educacionais sob sua responsabilidade e ao tempo de sua gestão.

A elaboração ou adequação do PME exige um trabalho ágil e organizado, pois o novo Plano Nacional determina que todos os municípios devessem adequar ou elaborar seus planos até um ano depois de sua publicação. O trabalho a ser feito envolve levantamento de dados e informações, estudos, análises, consultas públicas, decisões e acordos políticos, e nada disso acontece rapidamente. (BRASIL, 2014c)

¹ O portal lançado pelo MEC, por meio da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (Sase), tem como fim apoiar os diferentes entes federativos no desafio de alinhar os planos dos estados e municípios ao PNE, com orientação das ações a serem realizadas no planejamento da próxima década. Disponível em <www.pne.mec.gov.br>. Acesso em 14 out. 2017.

Essa nova postura inaugurou um passo importante para a construção do Sistema Nacional de Educação (SNE), considerando que as formas de colaboração estabelecidas para atingir as metas dos PEEs e PMEs são propícias para fortalecer o pacto federativo, que será à base de sua regulamentação e condição essencial para uma educação de qualidade social para todos.

Faz-se necessário entender a importância do anexo I do PNE o qual define as metas e estratégias para a sua execução e estabelece no art. 2.º da lei, as suas diretrizes, destacando-se dentre essas: a “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (inciso II), e, no inciso X, “a promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade ambiental” (BRASIL, 2014a).

Dessa maneira, considero fundamental a experiência vivida enquanto pesquisador² e coordenador da Rede de Assistência Técnica no Estado do Paraná, sendo que fui indicado pelo Comitê Tripartite³, visando à conclusão dos respectivos Planos de Educação, mesmo após tomar conhecimento das proporções que tal ação assumiria.

Foi a partir deste contexto e, tendo como objeto de análise as políticas sociais relacionadas ao desenvolvimento de uma cultura de Educação em Direitos Humanos (EDHM), que esta pesquisa procurou refletir sobre a seguinte questão: Quais as perspectivas sobre EDHM estão presentes nas metas dos Planos Municipais de Educação do Estado do Paraná?

Partindo-se dessa premissa, definiu-se como **objetivo geral**:

- a) Avaliar as propostas para viabilizar a garantia dos Direitos Humanos nas metas dos Planos Municipais de Educação do Estado do Paraná.

Para tanto, os seguintes **objetivos específicos** também foram descortinados:

- a) Estabelecer diferentes perspectivas sobre Direitos Humanos;

² Justifico o uso da primeira pessoa do singular, me posicionando como aquele que empreendeu a pesquisa e que expressa sua visão de autor, imprimindo um grau de legitimidade e proximidade com o objeto de estudo.

³ O Comitê Tripartite formado pelo MEC-SASE, UNDIME e SEED, é uma instância de gestão e ações decisórias com o compromisso de estabelecer a articulação entre estado e municípios para o cumprimento do prazo estabelecido pelo art. 8.º da Lei 13.005/2014, demandam um aprimoramento e acompanhamento dos parâmetros de atuação dos estados e municípios na Construção/Adequação, Avaliação e Monitoramento dos Planos de Educação.

- b) Identificar diferentes enfoques dos Direitos Humanos presentes nas metas dos Planos Municipais de Educação do Estado do Paraná;
- c) Analisar as possibilidades de efetivação dos elementos relacionados aos Direitos Humanos, presentes nas metas dos Planos Municipais de Educação no Estado do Paraná.

Para esse fim, optou-se pela utilização de uma abordagem qualitativa, por meio da análise documental, objetivando trabalhar com informações presentes nas metas e estratégias dos Planos Municipais publicados no ano de 2014, em cumprimento a LEI do PNE, uma vez que, segundo Minayo (1994):

A pesquisa qualitativa responde às questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais com o nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1994, p.21).

Conseqüentemente, ao valorizar os aspectos descritivos e as percepções pessoais, apresentados na abordagem qualitativa, o pesquisador procura compreender os sujeitos envolvidos no processo, e por seu intermédio, avalia também o resultado de suas ações (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Devido à complexidade e, principalmente, à quantidade dos dados pesquisados, decidiu-se trabalhar nesta pesquisa por meio de amostragem.

Primeiramente, foram estabelecidos os critérios que definiriam a seleção dos Planos Municipais de Educação a serem pesquisados. A partir dessa apuração, verificou-se que os 399 municípios paranaenses estão divididos em trinta e dois núcleos regionais, conforme o Quadro 1.

Dessa totalidade, optou-se por escolher dois municípios por Núcleo Regional de Educação do Estado do Paraná (NREE) para a busca das ocorrências referendadas na pesquisa.

Em seguida, os municípios foram selecionados de acordo com seu Índice de Desenvolvimento Humano Municipal⁴ (IDHM), considerando em cada NREE:

- a) A municipalidade com o maior IDHM em 2010;

⁴ O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) é uma medida composta de indicadores de três dimensões do desenvolvimento humano: longevidade, educação e renda. O índice varia de 0 a 1. Quanto mais próximo de 1, maior o desenvolvimento humano (PNUD, [s.d]).

b) A municipalidade com o menor IDHM em 2010.

Quadro 1 - Relação dos Núcleos Regionais de Educação do Estado do Paraná

1. Apucarana	2. Ivaiporã
3. Área Metropolitana Norte	4. Jacarezinho
5. Área Metropolitana Sul	6. Laranjeiras do Sul
7. Assis Chateaubriand	8. Loanda
9. Campo Mourão	10. Londrina
11. Cascavel	12. Maringá
13. Cianorte	14. Paranaguá
15. Cornélio Procópio	16. Paranaíba
17. Curitiba	18. Pato Branco
19. Dois Vizinhos	20. Pitanga
21. Foz do Iguaçu	22. Ponta Grossa
23. Francisco Beltrão	24. Telêmaco Borba
25. Goioerê	26. Toledo
27. Guarapuava	28. Umuarama
29. Ibaiti	30. União da Vitória
31. Irati	32. Wenceslau Braz

Fonte: Paraná (2017).

Por conseguinte, foram analisados sessenta e três PMEs, número quantitativamente representativo dos NREEs⁵ paranaenses e qualitativamente representativo da diversidade sócio-econômico-cultural desses mesmos municípios observados, conforme representação na Tabela 1 (Apêndice A).

Dessa maneira, a análise das perspectivas e garantias dos Direitos Humanos contempladas nos PMEs, elaborados no Estado do Paraná, e a possibilidade de viabilização dos mesmos, nortearam este estudo, o qual utilizou como suporte o Plano Nacional da Educação e a Resolução n.º 1, de 2012, do Conselho Nacional da Educação (CNE), documentos que norteiam as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH).

Os procedimentos de análise documental incluíram levantamentos estatísticos, com a coleta de informações relativas aos Direitos Humanos presentes nas metas e/ou estratégias em seus PMEs, assim como as descrições das ações que possibilitarão a efetivação desses Direitos.

⁵ São 31 NREEs com 2 municípios investigados, somando 62 municípios, mais o NREE de Curitiba que representa apenas 1 município, completando os 63 PMEs investigados.

Após a problematização que postula esta pesquisa, à luz dos referenciais teóricos que tratam a Educação como Direito inalienável do cidadão, com características emancipatórias e na formação de sujeitos de direitos, para que possam, com suas ações, serem protagonistas de suas existências, e capazes da construção de uma sociedade que prima pelos princípios da justiça social da igualdade e da democracia; decidiu-se por estruturar a pesquisa com foco na discussão entre os temas: Políticas Públicas, Direitos Humanos e Direito a Educação.

Para se atingir os objetivos propostos este estudo está dividido em quatro capítulos. No primeiro capítulo **“Políticas Públicas e Educação”**, foram apresentadas a conceituação de Políticas Públicas e o imbricamento com a educação, as Políticas da Educação Brasileira e o Plano Nacional da Educação, com o objetivo de fundamentar a discussão sobre as políticas educacionais segundo os estudos de: Brasil (1996, 2014); Boaventura (1997); Bobbio (2004); Boneti (2006, 2011); Dourado (2011); Guareshi, Lara e Adegas (2010); Mainardes (2006); Muller (2000); Saviani (2014); Silva (1999) e Souza (2006).

Em seguida, no segundo capítulo **“Política de Direitos Humanos”**, como o próprio título salienta, foi tratada dos Direitos Humanos, suas trajetórias, concepções, significados e teorias até a sua inserção no contexto escolar e os Direitos Humanos no contexto nacional. Para tanto, a base foi formada pelas ideias de Arroyo (2008); Bobbio (2004); Eyng (2013); Gomes (2008); Sacavino (2007); Silva (1999); Mesquita Neto (1997); Souza (2006). Além disso, documentos como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Constituição Federal de 1998, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos 2003 e a Resolução n.º 1 de 30 de maio de 2012 do Conselho Nacional de Educação também foram consultados.

No terceiro capítulo sobre **“Educação em Direitos Humanos e Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos”** ficam evidenciadas as principais características, embates e dificuldades sobre a inserção da EDH nos currículos escolares, a Formação de Professores para EDH no Currículo, utilizando como principal suporte à Resolução n.º 1 de 30 de maio de 2012 do Conselho Nacional da Educação, a qual definiu as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos e a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948).

Assim, conforme os autores já anteriormente citados, o capítulo referente à **“Pesquisa Empírica - Análise Documental”** traz à luz os encaminhamentos e

dados coletados, além das Perspectivas de Educação em DH nos PMEs, a caracterização dos contextos municipais pesquisados, resguardados seus nomes para efeito de sigilo de dados de pesquisa, e as Categorias de EDH nos PMEs, diferenciando as etapas da pesquisa e explicitando-as, uma a uma, conforme seu desenvolvimento.

E, por fim, nas “**Considerações Finais**”, foram discutidos os pontos mais significativos em torno do problema e como os objetivos da pesquisa foram alcançados com os apontamentos relevantes durante a realização da mesma, traçando assim conclusões provisórias e hipóteses decorrentes dos resultados colhidos. Entende-se a fundamental importância de se aprofundar as reflexões obtidas por este estudo no sentido de avançar na compreensão referente às ações e elementos constituídos nos Planos Municipais de Educação, auxiliando na reflexão sobre a garantia do direito à Educação em Direitos Humanos.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO

Nesse capítulo são apresentadas definições sobre Políticas Públicas, Políticas Educacionais e o Plano Nacional da Educação⁶, com o objetivo de fundamentar a discussão sobre as políticas educacionais. Os referenciais utilizados foram os estudos feitos por: Brasil (1996, 2014); Boaventura (1997); Bobbio (2004); Boneti (2006, 2011); Dourado (2011); Guareshi, Lara e Adegas (2010); Mainardes (2006); Muller (2000); Robertson (2012), Saviani (2014); Silva (1999) e Souza (2006).

Nesse sentido, as políticas públicas serão discutidas dentro do contexto da dificuldade da sua elaboração, visto que na maioria das vezes, são derivadas do enfrentamento de problemas que tentam resolver, partindo de ações fragmentadas e desarticuladas. A busca de soluções para a construção dessas políticas deve superar a lógica que delimita os setores envolvidos e que, bem ou mal, influenciam em sua elaboração e muitas vezes desconsideram a própria diversidade envolvida.

Elaborar uma política pública equivale a construir uma representação, uma imagem da realidade sobre a qual se vai intervir. É em relação a esta imagem cognitiva que os atores vão organizar sua percepção do sistema, confrontar suas soluções e definir suas propostas de ação: chamamos este conjunto de imagens de referencial de uma política (MULLER, 2000, p. 42).

Já, as políticas educacionais serão discutidas sob a égide da gestão democrática, da democratização do conhecimento, do acesso e garantia de permanência na escola, devendo ser pautadas na relação de construção de estratégias que perpassam as questões políticas e a complexidade da dinâmica social.

[...] a educação é política, porque se trata de chances e mudanças de vida. Ela é mais que um direito humano, ou simplesmente um sistema pelo qual o conhecimento oficial é transmitido e adquirido. É também mais do que um bem público. É um espaço altamente disputado, de condição pública e potencialmente emancipatória (ROBERTSON, 2012, p. 299).

Finalizando o capítulo, serão apresentadas as questões referentes ao Plano Nacional de Educação (2014-2024), proposto pela sociedade brasileira em um

⁶ O Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024) determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional dos próximos dez anos (BRASIL, 2014a).

momento histórico, uma vez que foi construído com a participação efetiva da mesma.

A mobilização da sociedade civil pela educação exigiu um olhar para questões fundamentais que possibilitaram compreender o processo de construção desse plano, de forma democrática, trazendo nesta perspectiva o empoderamento e reconhecimento das características educacionais, sociais, econômicas e culturais, que impactarão no estabelecimento de ações determinantes das metas e estratégias presentes nos PMEs dos municípios onde serão executados.

2.1 CONCEITUAÇÃO DE POLÍTICA PÚBLICA E O IMBRICAMENTO COM EDUCAÇÃO

Considerando que existem na literatura muitos conceitos sobre políticas públicas, nesta pesquisa foram apresentados os que melhor representam o contexto político social do Brasil. Para iniciar a discussão sobre esse assunto, é importante atentar para o que nos traz o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (Inep):

As Políticas Públicas envolvem todos os grupos de necessidades da sociedade civil, que são as Políticas Sociais, estas determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas em princípio, à redistribuição dos benefícios sociais (INEP, 2006, p. 165).

Desta forma, ao pensarmos sobre as necessidades dos grupos sociais e os fatores determinantes da proteção social do Estado, é de fundamental relevância a discussão sobre essas políticas. Assim faz-se necessário lembrar que ao pensar:

[...] o real significado da expressão políticas públicas, pode-se até chegar à conclusão de que ela encerra uma redundância. Isso porque qualquer dicionário define a palavra política como alguma coisa de público, arte ou ciência de governar, de administrar, de organizar. Ou seja, quando se fala em política, entende-se que se está falando em relação a um público (BONETI, 2011, p. 9).

Esta confluência de ideias e significados sobre política e política pública nos faz refletir sobre a necessidade de estabelecer uma melhor definição para cada uma, visando o bem comum. Contudo, foi necessário entender quais são as acepções e as perspectivas entre as áreas envolvidas, além daquilo que refletem e produzem as transformações entre as diferentes relações no seio da sociedade.

As políticas públicas são ações do Estado que se direcionam a vida dos cidadãos e nela repercutem. O Estado, em conjunto com outras instituições, é produtor de políticas públicas que, depois de desenhadas e formuladas, tomam forma de planos, programas, projetos, bases de dados ou sistemas de informação e pesquisas (GUARESCHI; LARA; ADEGAS, 2010, p. 336).

Entretanto, muitas dessas ações de intervenção do Estado traduzem o interesse de alguns governantes ou de grupos que tenham interesse especulativo sobre a sociedade.

Para melhor compreender o processo de gestação das políticas públicas é necessário começar considerando que existe um poder político instituído, o Estado, composto pelos poderes Legislativo, Executivo e Judiciário, no contexto de uma lógica do modo de produção historicamente constituído, o capitalismo (BONETI, 2011, p. 43-44).

E esse processo de gestação, em conformidade com um poder instituído, produz propostas de criação de alguma política pública que estará beneficiando a população, mesmo que seja momentaneamente, perpetuando a máxima de que “a formulação das políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real” (SOUZA, 2006, p.7).

Aqui temos uma dicotomia sobre as políticas que são de “governos” e as políticas de Estado. Políticas governistas têm início e fim de acordo com o mandato público, e apesar de atender uma demanda instituída pela necessidade da comunidade, podem ser descontinuadas.

Em compensação, políticas de “estado” que não dependem de governos para serem realizadas e são amparadas na Constituição Federal, são normalmente precedidas de longos debates.

Todo governo tem seus projetos, e buscam mais recursos públicos para a execução dos mesmos. E tem na maioria de suas intenções a elaboração de uma política pública construída com uma intenção de deixar ali perpetuada a sua marca ou “*slogan*” com características bem definidas deste, ou daquele governo.

Mesmo com o objetivo de permitir acesso ao cidadão ao que lhe é de direito em lei, na maioria das vezes tais projetos, são elaborados para atender interesses de alguns grupos político-partidários, ou até mesmo de interesses particulares e podem deixar de atender as reais necessidades da comunidade. Para Souza,

É quando os *policy makers* do governo passam a prestar atenção em algumas questões e a ignorar outras. Existiriam três principais mecanismos para chamar a atenção dos decisores e formuladores de políticas públicas: (a) divulgação de indicadores que desnudam a dimensão do problema; (b) eventos tais como desastres ou repetição continuada do mesmo problema; e (c) *feedback*, ou informações que mostram as falhas da política atual ou seus resultados medíocres. Esses empreendedores constituem a *policy community*, comunidade de especialistas, pessoas que estão dispostas a investir recursos variados esperando um retorno, dado por uma política pública que favoreça suas demandas. Eles são cruciais para a sobrevivência e o sucesso de uma ideia e para colocar o problema na agenda pública (SOUZA, 2006, p. 32).

Essas considerações nos levam a perceber que é negligência pensar em uma política pública genérica, subexistindo apenas com considerações primárias, isto é, lidando somente com a ideia de quem está propondo e/ou para quem está sendo destinada. Segundo Boneti,

O debate em torno da elaboração de uma política pública, portanto, é feito entre os 'agentes do poder', quer seja nacional ou global, constituindo-se, na verdade, de uma disputa de interesses pela apropriação de recursos públicos, ou em relação aos resultados da ação de intervenção do Estado na realidade social (BONETI, 2011, p.16-17).

Assim, aspectos sociais que possam ser propostos pela comunidade ao meio político, quando de suma importância e real necessidade pública, não devem ser negligenciados.

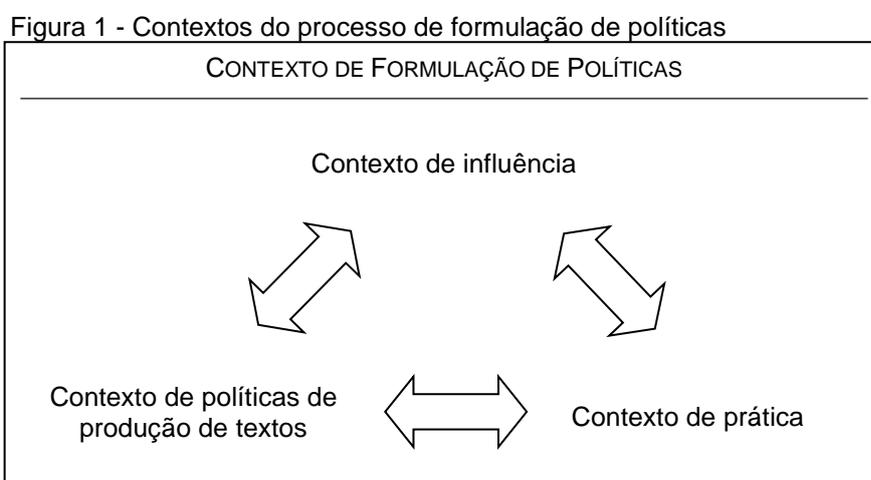
As políticas públicas são, portanto, um modo de intervenção do Estado moderno, que será responsável pelo conjunto da população ou pelo universo populacional que governa. As políticas públicas decorrem de uma preocupação do Estado em buscar a maximização da vida e, nesse sentido, construir direitos que garantissem os fatores que foram sendo considerados importantes para esse investimento (liberdade, saúde, educação, saneamento, liberdade de expressão) (GUARESCHI; LARA; ADEGAS, 2010, p. 336).

Em todos os sentidos a preocupação do estado, responsável em garantir políticas públicas a toda população, favorece a construção desses direitos importantes neste universo populacional que governa.

De acordo com Bowe et al, citados por Mainardes (2006), existem na construção de uma política pública, um ciclo contínuo constituído por três contextos principais: o contexto de influência, o contexto da produção de texto e o contexto da prática.

Esses contextos não têm uma dimensão temporal ou sequencial e nem etapas lineares, mas estão inter-relacionados, apresentam arenas, lugares e grupos

de interesses, e cada um deles envolve disputas e embates como ilustrado na Figura1.



Fonte: Bowe et al. (1992, p. 20 apud MAINARDES, 2006, p. 51 - tradução nossa).

Ainda de acordo com Mainardes, (2006, p. 51) o primeiro contexto é o contexto de influência, onde normalmente as políticas públicas são iniciadas e os discursos políticos são construídos. O segundo contexto, que é o da produção de texto, está frequentemente relacionado com interesses mais estreitos e ideologias dogmáticas⁷, já o terceiro contexto, o da prática, é onde a política está sujeita à interpretação e recriação e onde a política produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original.

As políticas públicas e suas interfaces, necessidades, vínculos, perspectivas, temáticas e tantas outras vertentes não podem ser constituídas de forma isoladas, sua concepção deverá estar no entendimento que na verdade as mesmas estão, e devem estar entrelaçadas por um viés sistêmico, muito bem articulado entre todos os sistemas de garantias de direitos, contrapondo-se assim com as “realidades desordenadas de influência, pressão, dogmas, conflitos, acordos, intransigência, resistência, erros, oposição e pragmatismo” (BALL, 1990, p. 9 apud MAINARDES, 2006, p. 56).

Essas ações e decisões serão tomadas pelos governos (nacional, estaduais ou municipais) e poderão ter a participação de vários grupos da sociedade que visam assegurar determinados direitos garantidos na Constituição.

⁷ Textos políticos normalmente articulados com a linguagem do interesse público mais geral.

Esta organização da população melhora as ações em torno de infinitas questões, desde a conquista dos espaços públicos, de maneira mais efetiva, organizando-se com seus representantes e contribuindo na formulação dessas políticas, já que as exigências estão cada dia mais complexas, evidenciando a necessidade da participação de todos, para compreender e democratizar as ações entre os que estão sendo representados.

Lambertucci alerta:

A participação social [...] amplia e fortalece a democracia, contribui para a cultura da paz, do diálogo e da coesão social e é a espinha dorsal do desenvolvimento social, da equidade e da justiça. Acreditamos que a democracia participativa revela-se um excelente método para enfrentar e resolver problemas fundamentais da sociedade brasileira (LAMBERTUCCI, 2009, p. 71).

Assim, a participação democrática da sociedade civil, na construção de uma política pública, contribui para a construção de políticas públicas que atendam a demanda dessa mesma sociedade, “quanto mais direto for o exercício do poder político, mais acentuada será a capacidade democrática das instituições políticas, cujas decisões estarão mais próximas de traduzir a genuína vontade popular” (VIGLIO, 2004, p. 18).

Pois, segundo os autores aqui citados:

Uma política pública tem que ter legitimidade, amparo legal, caráter imperativo, isto é, impõe-se à sociedade, concretiza direitos e, em decorrência, precisa de um espaço institucional para que se possa reclamar direitos não garantidos. Envolve uma autoridade pública, mas não se reduz a estatal, porque, embora o Estado seja o responsável, em geral, por sua formulação, implantação e financiamento, tanto este quanto a sociedade são responsáveis pelo processo que definirá os rumos do seu desenvolvimento e alcance (TANEZINI, 2004, p. 18).

Toda participação democrática da sociedade, na composição efetiva como formuladores de políticas públicas, ainda está centrada na dependência da vontade política. Essa condicionalidade não pode restringir-se ao que está posto, onde o estado tem uma espécie de governo⁸ sobre as ações da sociedade. Todavia, há que se reverter o propósito de que “apesar de serem encontrados no sistema jurídico brasileiro, novos canais que viabilizam a integração entre representantes e representados de forma mais efetiva, o que se percebe, é que o exercício da cidadania está delimitado ao direito de votar e ser votado” (FONSECA, 2009, p. 14).

⁸ Terminologia proposta por Veiga-Neto (2005) quando se utiliza governo, na perspectiva de Foucault, como sinônimo de ação ou ato de governar.

Para que as experiências de democracia participativa obtenham êxito, as administrações municipais têm papel fundamental, através da criação de canais de interconexão que viabilizem a integração entre governo e dos diversos segmentos da sociedade, especialmente a população de menor renda. De tal maneira, que possam ser partícipes das diversas fases do processo de planejamento e de deliberação das Políticas Públicas a serem implementadas nas cidades (FONSECA, 2009, p. 39).

Entretanto existem alguns fatores de resistências quanto à participação da sociedade como algo natural na construção de uma política pública, ou na construção de um projeto democrático.

Bobbio (2000 apud NASSUNO, 2006) indica pelo menos três fatores que contribuem para este distanciamento na participação: a especialidade, a burocracia e a lentidão do processo.

O primeiro obstáculo diz respeito ao aumento da necessidade de competências técnicas que exigem especialistas para a solução de problemas públicos, com o desenvolvimento de uma economia regulada e planejada. A necessidade do especialista impossibilita que a solução possa vir a ser encontrada pelo cidadão comum. Não se aplica mais a hipótese democrática de que todos podem decidir a respeito de tudo. O segundo obstáculo refere-se ao crescimento da burocracia, um aparato de poder ordenado hierarquicamente de cima para baixo, em direção, portanto, completamente oposta ao sistema de poder burocrático. Apesar de terem características contraditórias, o desenvolvimento da burocracia é, em parte, decorrente do desenvolvimento da democracia [...] O terceiro obstáculo traduz uma tensão intrínseca à própria democracia. À medida que o processo de democratização evoluiu promovendo a emancipação da sociedade civil, aumentou a quantidade de demandas dirigidas ao Estado gerando a necessidade de fazer opções que resultam em descontentamento pelo não atendimento ou pelo atendimento não satisfatório. Existe, como agravante, o fato de que os procedimentos de resposta do sistema político são lentos relativamente à rapidez com que novas demandas são dirigidas ao governo (BOBBIO, 2000 apud NASSUNO, 2006, p. 173-174).

A efetivação do estado de direito pressupõe ampla participação de indivíduos na construção de projetos independentemente da sua identificação entre os governantes e governados, garantindo a possibilidade da participação do povo nas ações do governo, contribuindo na elaboração de políticas públicas, Bobbio (2002), conforme Nassuno (2006) afirma que:

[...] a democracia não se refere só à ordem do poder público do Estado, mas devem existir em todas as relações sociais, econômicas, políticas e culturais. Começa na relação interindividual, passa pela família, a escola e culmina no Estado. Uma sociedade democrática é aquela que vai conseguindo democratizar todas as suas instituições e práticas (BOBBIO, 2002 apud NASSUNO, 2006).

Todavia estamos tratando de um processo que sempre remete a discussões sobre diferentes problemas e possíveis soluções. Talvez, o maior desafio seja descobrir quais são as verdadeiras prioridades, obstando, dessa maneira, a produção de políticas públicas com caráter paternalista, populista ou clientelista, mas visando aquelas que possam realmente representar as necessidades das populações que ali estão representadas.

Os espaços de participação constituem uma grande rede entre indivíduos, suas organizações, movimentos sociais e o Estado. É por meio delas que, em boa medida, os atores sociais formam opinião, se expressam, fazem sua vontade ganhar poder coletivo e, assim, interferem nos destinos do país (LAMBERTUCCI, 2009, p. 82).

Toda esta participação social visa à conquista de espaços que, nesse processo, se relaciona na constituição de uma nova sociedade, trazendo consigo agentes comprometidos com o processo de construção de novas demandas, seja na contribuição da construção do seu diagnóstico, no seu planejamento ou na própria operacionalização. Boneti orienta que,

A participação desses novos agentes traz uma nova interpretação da organização de classes, das representações profissionais e sindicais, do papel do Estado, a atribuição das ONGs e dos movimentos sociais e, com isto, o aparecimento de um novo entendimento sobre a elaboração, gestão e caráter das políticas públicas (BONETI, 2006, p. 61).

Assim, as novas frentes representativas da sociedade trazem para si a responsabilidade de reorganizar esta complexidade da dinâmica social, inserida em setores que considerem a diversidade local e a dificuldade de enfrentar diferentes problemas, primando pela construção de estratégias que possam partir de ações que, mesmo que se mostrem fragmentadas e/ou desarticuladas, uma vez que foram constituídas unilateralmente por planos de gestão e não de governo, possam ser revertidas em políticas públicas que atendam as demandas individuais e coletivas de diversos contextos sociais.

2.2 POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Ao analisar e discutir a construção de planos nacionais, estaduais e municipais de educação, é impossível desconsiderar as políticas envolvidas nesse processo. Percebe-se que as políticas voltadas à educação brasileira estão centradas nas questões relacionadas à educação escolar, mesmo que a

compreensão de educação tenha diversos outros segmentos, que não só circunscritos ao ambiente escolar. Assim, a educação é considerada escolar quando estiver sob a égide de um sistema vinculado a uma política pública.

Nesse contexto, mais do que em virtude de constituir um direito ou por ter valor em si mesmo, a natureza pública da educação se afirma em função dos interesses do Estado e do modelo econômico, como também por constituir eficiente mecanismo de ação política (RANIERI, 2000, p. 37).

Sob esse aspecto, pode-se dizer que as Constituições da República, de uma forma ou outra, tiveram a educação como foco, talvez de maneira nem sempre tão abrangente, mais sempre carregando a ideologia de sua época.

Assim, percebe-se que, em sua sétima versão, desde a época da Independência, o tratamento dispensado à educação, pela Constituição Federal de 1988 (também conhecida como a Constituição Cidadã), destaca que o direito à educação, está intimamente ligado à busca do ideal de igualdade que caracteriza os direitos fundamentais e o reconhecimento da dignidade da pessoa humana.

Além do regramento minucioso, a grande inovação do modelo constitucional de 1988 em relação ao direito à educação decorre de seu caráter democrático, especialmente pela preocupação em prever instrumentos voltados para sua efetividade (RANIERI, 2000., p. 78).

Assim, na opinião deste pesquisador, as políticas educacionais também devem estar voltadas para os pontos elementares à promoção dos direitos humanos, como por exemplo: igualdade de gênero, diversidade sexual, raça, etnia entre outros temas tão desafiadores que trazem modificações na situação de vida das pessoas, e que são alteradas à medida do passar do tempo, conforme novos costumes vão sendo incorporados pela própria sociedade contemporânea.

Você, eu, um sem-número de educadores sabemos todos que a educação não é a chave das transformações do mundo, mas sabemos também que as mudanças do mundo são um que fazer educativo em si mesmo. Sabem os que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a nós por sua força a serviço de nossos sonhos (FREIRE, 1991, p. 126).

E, de acordo com essa Constituição, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) foi promulgada em 1996, emanada também pelo Congresso Nacional. Como legislação ordinária e fonte principal do direito educacional brasileiro, a LDBEN estrutura a administração, declarando princípios e procedimentos administrativo-pedagógicos a serem seguidos, regulamenta o ano

escolar, os currículos e seus conteúdos programáticos, a duração dos cursos e os conceitos e modalidades de educação e ensino. A lei também deixa claro que cabe aos gestores de cada esfera política (municipal, estadual ou nacional), a adaptação conforme seus próprios contextos sociais.

Nas palavras de Weber (2016, p. 30), a LDBEN “remete ao direito dos cidadãos, ao conhecimento sistemático da organização escolar, mais igualmente, por associá-lo ao dever de Estado, tal como indica o Título III – Do direito à educação e o do dever de educar”:

Assim, a LDBEN traduz também a necessidade de que se que possa dar a sociedade o que ela mais anseia e deseja para a educação brasileira:

[...] a LDB de 1996, cuja construção a sociedade brasileira participou ativamente, embora nem sempre tenha conseguido obter adesão às suas propostas, impulsionou o desenvolvimento de um aparato legal e institucional voltado para dar materialidade à concepção de educação de qualidade como direito social e dever do estado (WEBER, 2016, p. 33).

Considerando essa ideia de Weber é que se chega à conclusão de que mesmo depois de tanto tempo de sua promulgação, foram as diretrizes da LDBEN que promoveram e fundamentaram, a construção dos PEEs e dos PMEs. E dada a sua importância, é na definição dos direitos adquiridos nesse processo que corroboramos a ideia de Canotilho (1999) ao afirmar que os:

[...] direitos originários se caracterizam pela conjugação da previsão constitucional de um direito social, do reconhecimento do dever do Estado na criação de pressupostos materiais para o exercício desses direitos e na possibilidade de o cidadão exigir prestações relacionadas a esse direito. (CANOTILHO, 1999, p. 447).

Sendo assim, a ideia preconizada pela Constituição Federal de 1988, no seu art. 205, que institui a educação como sendo “direito de todos e dever do Estado e da família” (BRASIL, 1988), ganhou verdadeiro sentido dentro da esfera da construção dos PEES e PMEs quando a sociedade foi conclamada à participação.

Estabeleceu-se, ainda, no art. 206, que o ensino seria ministrado com base nos seguintes princípios: “I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...]; IV- gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais” (BRASIL, 1988). Com a finalidade de garantir esses direitos à educação, a organização da educação se apresentou no texto constitucional sob a forma de

regime de colaboração entre os entes federados, aos quais dariam autonomia para organizar os seus sistemas de educação.

E da ideia de que a primeira responsabilidade dos sistemas é a de garantir o direito de acesso à educação respeitando, entre outros, os princípios de “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”; e a “garantia de padrão de qualidade”. (BRASIL, 1988), a Constituição estabelece gratuidade, frequência obrigatória, ampliação para quem não tinha acesso em idade própria e a vinculação de planos e fundos destinados exclusivamente para o financiamento da educação.

O período após 1988 concluiu processo histórico de democratização da educação, no sentido de ampliação do acesso. Os anos 90 ficariam marcados pela universalização do ensino fundamental, que modificou profundamente o cenário educacional brasileiro. Apesar disso, a universalização do ensino fundamental fez com que a expansão das outras etapas da educação básica e do nível superior também se apresentasse como importante, ao mesmo tempo em que explicitou a necessidade de melhorar a qualidade do ensino fundamental e médio (OLIVEIRA, 2007; OLIVEIRA; ARAÚJO, 2005).

Com essas questões tornando-se foco de importantes discussões, a Constituição, no seu art. 214, deixou clara a necessidade de elaboração de um Plano Nacional de Educação como elemento de articulação e desenvolvimento do ensino assim como de integração das ações do poder público (BRASIL, 1988, art. 214).

2.3 PNE – PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

A proposta de Plano de Educação no Brasil, “aspiração antiga dos educadores brasileiros, teve sua primeira ideia lançada em 1932, com o Manifesto dos Pioneiros, antes chamado, A Reconstrução Educacional do Brasil”, segundo Faleiros (2016, p. 37). Desde então “essa ideia está presente nas constituições de 1934, 1946, 1967 e na emenda constitucional de 1969, exceto 1967 e 1969 quando os debates foram inviabilizados pela repressão” como relata Loureiro (2016, p. 17).

A proposta apresentada pelo Manifesto “ênfaticava a necessidade de um plano global e abrangente, porém unitário, para a reconstrução da educação brasileira” (FALEIRO, 2016, p. 37).

Entretanto, foi somente com a inclusão na Constituição Federal de 1988, por meio da Emenda Constitucional n.º 59/2009 (BRASIL, 2009), do dispositivo que estabelece a elaboração de planos decenais de educação e financiamento com base no produto interno bruto do país, que houve uma inovação no cenário da educação pública do Brasil, como se lê em seu Artigo 214:

A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: [...] VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto (BRASIL,1988).

Outras mudanças significativas também quanto à sua periodicidade podem ser observadas, nesta citação de Loureiro:

[...] a emenda constitucional n.º 59/2009 também mudou a condição legal do Plano Nacional de Educação – PNE, que passou de uma disposição transitória da Lei n.º 9.394/1996, para uma exigência constitucional com periodicidade decenal, o que significa que planos plurianuais devem torná-lo como referência (LOUREIRO, 2016, p. 18).

Dessa maneira, muitos esforços foram envidados para que fossem atendidos os dispositivos legais para o atendimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) que determina:

Nos artigos 9.º e 87, respectivamente, que cabe à União, a elaboração do Plano, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, e institui a Década da Educação. Estabelece ainda, que a União encaminhe o Plano ao Congresso Nacional, um ano após a publicação da citada lei, com diretrizes e metas para os dez anos posteriores, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (BRASIL, 2000, p.6).

Em seguida, o projeto do novo Plano Nacional de Educação (PNE), elaborado durante os trabalhos no I e II Congressos Nacionais de Educação (CONED), foi apresentado ao Congresso Nacional:

O FNDEP decidiu pela mobilização da sociedade organizada no sentido de elaborar uma proposta de PNE que contemplasse as concepções de educação de entidades que compunham o Fórum. Para isso, num período de dois anos, 1996 e 1997, foram realizadas o I e II Congresso Nacional de Educação (Coned), em Belo horizonte, os quais resultaram uma proposta de PNE (LOUREIRO, 2016, p. 19).

Essa proposta, que ficou conhecida como Proposta da Sociedade Brasileira, foi entregue ao Congresso Nacional, mas,

Apesar da Proposta da Sociedade Brasileira ter sido a primeira proposta de PNE apresentada ao Congresso para discussão em aprovação, a que foi discutida e aprovada, foi a segunda, apresentada pelo Ministro da Educação do governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), Paulo Renato Souza (LOUREIRO, 2016, p. 20).

O Plano Nacional de Educação foi aprovado em janeiro de 2001, “com vigência de dez anos, conforme exigência do art. 14 da Constituição de 1988 e do que fora amputado no § 1.º do artigo 87 da atual LDBEN, promulgada em 20 de dezembro de 1996”, Saviani (2014, p. 79).

Segundo Faleiro (2016), as tentativas de elaboração de Plano Nacional de Educação, que sempre estiveram presentes nos diversos fóruns de discussões da educação, são atendidas neste plano:

Que definiram objetivos e metas para a educação nacional em todos os seus níveis e modalidades, para dez anos seguidos, a partir de 2001. Apesar de não garantir tudo que seria necessário, e muito menos definir metas ideias, a sua estrutura e composição contribuíram para elevar razoavelmente os níveis escolares (FALEIRO, 2016, p. 37).

Mas o maior problema quanto a sua efetivação, se deu por conta dos vetos a algumas metas, principalmente às nove metas de financiamento. Saviani (2014), em seu texto, argumentou fortemente,

Sem que os recursos financeiros sejam assegurados, o plano todo não passa de mera carta de intenções, cujas metas jamais poderão ser realizadas. Pelas nove metas vetadas, vê-se que o objetivo do governo era evitar qualquer possibilidade de ampliação dos recursos da União investidos na educação (SAVIANI, 2014, p. 81).

Mesmo com esses vetos, a persistência para que o Brasil tivesse um Plano de Educação, que pudesse realmente contemplar os desejos e necessidades da sociedade continuou. Foram necessárias extensas discussões para que uma consciência mais amadurecida fomentasse novas ideias a respeito da convergência das reais necessidades da sociedade em termos de educação e em que pontos o governo estaria disposto a ceder para que se concretizasse o ideal de construção do plano.

Conseqüentemente, após amplos processos de debate, o novo PNE começou a ser elaborado e posteriormente foi aprovado pelo Congresso Nacional sob o nome

de Lei Federal n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, publicada no Diário Oficial da União (DOU) no dia 26 de junho de 2014, para o decênio 2015/2024, sendo sancionado sem vetos pela então presidente, Dilma Rousseff, o que acabou por reforçar seu caráter especial e democrático.

O corpo da Lei trouxe questões gerais sobre o plano, tais como: diretrizes, formas de monitoramento e avaliação, a importância do trabalho articulado entre as diferentes esferas governamentais, a participação da sociedade, além de acarretar a ideia, para todos os entes federados, da obrigação de implantar, no prazo máximo de um ano após a publicação no DOU, a discussão, elaboração e publicação de seus respectivos Planos, conforme se vê no texto da Lei e em seguida, representados no Quadro 2 com as determinações legais e prazos a serem cumpridos.

Quadro 2 - Prazos para ações de implementação total do PNE

Dispositivo	Determinação Legal (Lei Nº 13.004/2014)	Prazo
art. 5º § 2º	Publicação de estudos pelo INEP, a cada dois anos, para afetar a evolução das metas do PNE, com informações organizadas por ente federado e consolidadas em âmbito nacional.	2016; ;2018; 2020; 2022; 2024
art. 5º § 3º	Avaliação da meta progressiva de investimento público em educação, que poderá ser ampliada por lei para atender às necessidades financeiras para cumprimento das demais metas. (No quarto ano de vigência do PNE).	2018
art. 6º <i>caput</i> e § 2º	Realização das conferências Nacionais de educação (pelo menos duas até o fim do decênio, com intervalo de até quatro anos entre elas).	2014; 2018; 2022
art.8º <i>caput</i>	Elaboração dos planos de educação de Estados, Municípios e do Distrito Federal.	2015
art.9º <i>caput</i>	Aprovação de leis específicas disciplinadas as gestões democráticas da educação pública nos Estados, Distrito Federal e Municípios, no prazo de dois anos.	2016
art.10º	Elaboração do plano plurianual, das diretrizes orçamentárias e dos orçamentos anuais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, consignando dotações orçamentárias compatíveis com a execução no PNE. (Diretrizes e orçamentos são matérias anuais).	2015 (PPA 2016-2019) 2019 (PPA 2010-2023)
art. 11º e §2º	Produção de indicadores de rendimento escolar e de avaliação institucional pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, no máximo a cada dois anos. ⁹	-
art. 12º	Encaminhamento ao Congresso Nacional de projeto de lei referente ao Plano Nacional de Educação a vigorar no período subsequente. (Até o final do primeiro semestre do nono ano de vigência do PNE).	2022
art.13º	Estabelecimento do Sistema Nacional de Educação em lei específica non prazo de dois anos.	2016
Meta 1	Universalização da pré-escola para as crianças de 4 e 5 anos.	2016
estrat. 1.3	Realização em regime de colaboração, de levantamento da demanda por creche, como forma de planejar a oferta e verificar o atendimento da demanda manifesta.	Periodicamente
estrat. 1.4	Estabelecimento de normas, procedimentos e prazos para definição de mecanismos de consulta pública da demanda das famílias por creches, no primeiro ano de vigência do PNE.	2015

Fonte: Nota Técnica publicada em 2014 pela Câmara dos Deputados pela Consultoria Legislativa da área XV – Educação, Cultura e Desporto. (GOMES; SENA, 2014, p. 4)

Além disso, o Anexo da Lei do Plano Nacional da Educação também fez menção às metas e estratégias para a sua execução. É importante lembrar que metas são objetivos quantificados e localizados no tempo e no espaço, previsões do que se espera fazer em um determinado período para superar ou minimizar um determinado problema.

⁹ Como o PNE foi sancionado em 25 de junho de 2014, os comandos referentes aos anos decorridos que não determinam a data são assumidos como finalizando em 25 de junho de cada ano. Desta forma, o prazo referente, por exemplo, ao quinto ano de vigência do PNE, esgota-se em junho de 2019, e assim por diante (GOMES; SENA, 2014, p. 4).

Assim, as metas propostas para elaboração do PNE seguiram as subdivisões elencadas no Quadro 3.

Quadro 3 - Subdivisão das Metas do PNE em 6 grupos

Categorias	METAS DO PNE – Lei n. 13.005/2014	
Direito à educação	Metas estruturantes para a garantia do direito à educação básica com qualidade, isto é, que dizem respeito ao acesso, à universalização da alfabetização e à ampliação da escolaridade e das oportunidades educacionais.	Metas 1,2, 3, 5, 6, 7, 9, 10 e 11
Equidade de direitos	Metas que dizem respeito especificamente à superação das desigualdades e à valorização da diversidade, caminhos imprescindíveis para a equidade.	Metas 4 e 8
Acesso à educação	Metas relativas à qualidade e ampliação do acesso à educação superior e à pós-graduação.	Metas 12, 13 e 14
Valorização dos profissionais da educação	Metas de valorização dos profissionais da educação, consideradas estratégicas para que as metas anteriores sejam atingidas.	Metas 15, 16, 17 e 18
Gestão democrática	Metas para a efetivação da gestão democrática.	Meta 19
Comprometimento financeiro	Meta de ampliação dos investimentos.	Meta 20

Fonte: Adaptado de Brasil (2014b).

Ainda foram pensadas estratégias para enfrentar os desafios dessas metas. Essas deveriam formar um conjunto coerente de ações julgadas como as melhores e necessárias para o alcance dos objetivos de cada uma delas.

Considerando a forma como se deu a construção do cronograma para o cumprimento das metas e estratégias, percebe-se que a importância do novo Plano Nacional de Educação está na forma da sua elaboração que, diferentemente do anterior, contemplou questões que precisavam ser enfrentadas pela ordem educacional e social e que foram debatidas nos diversos fóruns de educação realizados em todo o país, precedentes às suas discussões no Congresso Nacional, conforme ressaltou Loureiro (2016).

As metas são nacionais, portanto todos, estados e municípios, têm compromissos com cada uma delas. A lei 13.005/2014, que instituiu o atual PNE, determina que todos os entes federados deverão elaborar ou adequar seus planos até um ano após sua homologação, ou seja, até junho de 2015 (LOUREIRO, 2016, p. 21).

A partir daí também se faz necessário que os organismos de educação participantes da elaboração ou da adequação dos planos se ocupem permanentemente do acompanhamento e da avaliação, inclusive para subsidiar as

instâncias normativas, de acompanhamento, de controle e de decisão no âmbito dos seus sistemas de ensino.

Com o entendimento de que não se pode deixar para o final de dez anos a constatação de que as metas não foram alcançadas, espera-se evitar a negligência dos direitos constitucionalmente consagrados e a impossibilidade de desenvolvimento dos cidadãos, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Desta maneira, entende-se que o acompanhamento em tempo real dos resultados obtidos nos planos subnacionais impacta diretamente nos resultados alcançados no cumprimento das metas do Plano Nacional de Educação.

Os planos precisam superar os tempos de gestão de governos, o conjunto dos esforços de cada ente federativo deve levar o Brasil a atingir as metas do Plano Nacional da Educação, assim, cada Plano Municipal de Educação terá sua trajetória própria e todos contribuirão para as metas nacionais.

O desafio está posto, cabe a todos os envolvidos envidar esforços para que os planos de educação cumpram com sua finalidade, traduzindo suas diretrizes, metas e estratégias numa educação de qualidade social a toda sociedade brasileira.

3 POLÍTICAS DE DIREITOS HUMANOS

Neste capítulo são apresentadas definições sobre Direitos Humanos, Contexto Nacional, objetivando fundamentar as discussões sobre seu contexto histórico, social, econômico, político, suas concepções, significados, teorias, trajetória até a sua inserção no contexto escolar. A análise está fundamentada nos estudos feitos por: Arroyo (2008); Bobbio (2004); Eyng (2013); Gomes (2008); Sacavino (2007); Silva (1999); Mesquita Neto (1997); Souza (2006). Além dos seguintes documentos: Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), Constituição Federal (1998), Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2003) e à Resolução n.º 1 de 30 de maio de 2012 do Conselho Nacional de Educação – CNE.

3.1 DIREITOS HUMANOS

Em 1945, o mundo saía de mais uma de suas Grandes Guerras. As nações mais fortes do mundo contabilizavam as vidas perdidas em razão de diferenças ideológicas. Ficava difícil imaginar um mundo que poderia seguir adiante, sem repensar questões básicas sobre o homem e seus direitos, suas garantias de poder viver com dignidade e reconstruir sua família, comunidade e país.

Assim, as Políticas de Direitos Humanos foram criadas e discutidas dentro do contexto da aprovação da Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948, pela Assembleia Geral da ONU, que foi um marco no reconhecimento da proteção universal dos direitos irrefutáveis do ser humano, independente de nacionalidade, cor, sexo ou condição de classe social.

“Os direitos humanos são direitos inerentes a todos os seres humanos, independentemente de raça, sexo, nacionalidade, etnia, idioma, religião ou qualquer outra condição”, e também “incluem o direito à vida e à liberdade, à liberdade de opinião e de expressão, o direito ao trabalho e à educação, entre e muitos outros”. Todos merecem estes direitos, sem discriminação (ONU, 1948)

Decorre daí a ideia de que:

A efetividade dos direitos humanos demanda não apenas políticas universalistas, mas específicas, endereçadas a grupos socialmente vulneráveis, enquanto vítimas preferenciais da exclusão. Isto é, a implementação dos direitos humanos requer a universalidade e a indivisibilidade desses direitos, acrescidos do valor da diversidade (PIOVESAN, 2006, p.24)

Os direitos são amplamente difundidos desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, mas “é sabido que os direitos humanos não são universais na sua aplicação” (SANTOS, 2010, p. 442), embora se possa constatar na Declaração uma considerável conquista em termos de ampliação dos direitos da pessoa humana, segundo Bobbio:

[...] a existência de um direito, seja em sentido forte ou fraco, implica sempre a existência de um sistema normativo, onde por ‘existência’ deve entender-se tanto o mero fator exterior de um direito histórico ou vigente quanto o reconhecimento de um conjunto de normas como guia da própria ação. A figura do direito tem como correlato a figura da obrigação (BOBBIO, 2004, p. 79-80).

Esse sistema normativo deve estar centrado na pluralidade dos homens e ter como sentido a liberdade para a construção de uma política com fins mais elevados na promoção da dignidade da condição humana.

Política é tudo aquilo necessário para o convívio dos homens, a fim de lhes possibilitar, enquanto indivíduos ou em comunidade, uma liberdade situada além da política e da necessidade. Justifica-se de fato que se meça o grau de liberdade de cada corpo político pela liberdade acadêmica e religiosa por ele tolerada, ou seja, pela extensão, por assim dizer do espaço de liberdade não política que contém e mantém (ARENDRT, 2006, p.68).

A construção da política de direitos, pautada na liberdade humana requer ações que sejam de interesse de toda a sociedade, fortalecendo as políticas públicas ou políticas sociais, sem privilégios de algumas classes em detrimento de outras; desafios a ser confrontada, a clareza da necessidade de assimilar esses direitos, e assim construir uma cultura em direitos, com condutas básicas que caracterizam o gênero humano.

A hegemonia dos direitos humanos, como linguagem da dignidade humana é hoje incontestável. No entanto, esta hegemonia convive com uma realidade perturbadora. A grande maioria da população mundial não é de sujeito de direitos humanos. É objeto de discurso de direitos humanos (SANTOS, 2013, p. 15)

Embora se saiba que na história mais recente do mundo, as políticas ou ações afirmativas¹⁰ estão sendo construídas e tem como foco a garantia dos direitos humanos, as violações desses mesmos direitos continuam a ocorrer. Talvez seja por mero desconhecimento e entendimento do saber do outro, de entender o outro, de respeitar o outro, e principalmente de ajudar o outro, “o amor é a forma mais radical de ‘ir ao encontro do outro’, de se reconhecer, intimamente, num ser humano diferente. Quem ama, afirmou Goethe, vive intensamente a aventura de sair de si e mergulhar na alteridade” (FERREIRA, 2013, p. 301).

A convivência na diversidade teria outro sentido se houvesse respeito ao simples fato do ‘outro’ existir, e pensar de forma diferente, sem necessariamente estarmos concordando com ele. O outro traz consigo suas vivências, seus contextos históricos, e liberdade de manifestação de pensamento que precisam ser tratados com respeito e dignidade. Esse posicionamento com respeito à alteridade e às idiossincrasias do próximo colocam o sujeito cada vez mais perto da posição de ser um cidadão do mundo, que respeita ao ser respeitado e, cujas atitudes, demonstram a evolução de sua própria cultura e sociedade.

Os direitos humanos, do ponto de vista histórico, carregam e traduzem na realidade uma utopia. Nesse sentido se convertem numa plataforma emancipatória em reação e em repúdio às formas de exclusão, desigualdade, opressão, subalternização e injustiça (CANDAU et al., 2013, p. 47).

Somos todos responsáveis pelas práticas dos direitos humanos, ainda mais quando nos indignamos, com algumas ações de injustiça. Queremos viver numa sociedade contemporânea, moderna, em que nenhuma relação de opressão prevaleça, mas onde se busque encontrar um convívio mais harmonioso, mais humano e pacífico, com respeito a todas as diferenças, apesar do que Norberto Bobbio aponta: “uma coisa é proclamar esse direito, outra é desfrutá-lo efetivamente” (BOBBIO, 2004, p. 11).

¹⁰ Ações afirmativas são medidas especiais e temporárias, tomadas pelo Estado e/ou pela iniciativa privada, espontânea ou compulsoriamente, com o objetivo de eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidade e tratamento, bem como de compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização, por motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros (BRASIL, 1996c, p. 10).

3.2 DIREITOS HUMANOS NO CONTEXTO NACIONAL

Como já mencionado, a Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948 foi um marco significativo, uma vez que, já em seu art. 1.º, deixou explícito “que todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos, dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade” (ONU, 1948). Assim “a Declaração é mais que um sistema doutrinário, porém algo menos do que um sistema seco de normas jurídicas” (BOBBIO, 2004, p. 30).

No Brasil, com a Constituição de 1988, há um espaço de abertura política, o que possibilitou o primeiro grande passo para a discussão e elaboração de documentos que tratassem de forma mais efetiva as políticas públicas de Direitos Humanos em nossa sociedade.

No ano de 1996, o país assume a tarefa na luta pela efetivação dos direitos humanos lançando o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), formado por um conjunto de ações governamentais em direitos humanos que tem como prioridade a proteção e promoção dos direitos subjetivos de todos os cidadãos, com prioridade na defesa do direito à vida e à segurança pessoal (PINHEIRO; MESQUITA NETO, 1997).

Porém, a concepção brasileira de Direitos Humanos está sempre em (re) construção, no que se refere às políticas públicas sobre a temática. O objetivo ao repensar continuamente a temática é desenvolver uma cultura dos Direitos Humanos que atinja todos os sujeitos de maneira igual, com a ação transformadora da sociedade (CANDAUI et al, 2013).

Nessa perspectiva, a Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948, que influenciou vários países em todo mundo, também teve seus reflexos projetados na Constituição brasileira de 1988, a qual reconheceu os Direitos Humanos como princípio basilar a todo indivíduo, independentemente de sua posição social, origem, orientação sexual ou religiosa e independentemente às ações que esse indivíduo possa executar ou ter executado.

A discussão sobre Direitos Humanos muitas vezes é pautada numa compreensão equivocada do termo. É predominante a ideia de que eles existem para proteger ou defender bandidos. Por isso, torna-se necessário evidenciar nosso entendimento de que ‘todos os seres humanos são iguais e por natureza, então também têm direitos iguais em sua natureza’ (SILVA, 2010, p. 136).

Depreende-se então que os fundamentos que compõe as Diretrizes dos Direitos Humanos são: a dignidade humana; a igualdade de direitos; o reconhecimento e a valorização das diferenças e das diversidades; a laicidade do Estado; a democracia na educação; a transversalidade, a vivência e a globalidade, e a sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2012).

Em vista disso, as discussões em prol dos direitos do indivíduo acabaram resultando em diversos mecanismos legais¹¹ que fazem parte e/ou complementam a Constituição de 1988, algumas apresentando maior interface com as políticas educacionais, como por exemplo: Lei Federal n.º 8.069/1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); Decreto n.º 1904/1996 – Cria o Programa Nacional dos Direitos Humanos; Lei Federal n.º 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN); Decreto n.º 3.298/1999 – Regulamenta a Lei Federal n.º 7.853/1989 – Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e consolida as normas de proteção; Portaria Ministerial MEC n.º 319 de 26.02.1999 – Política de Diretrizes e Normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de aplicação, compreendendo especialmente a língua portuguesa, a matemática e outras ciências, a música e a informática; Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2003b); Portaria n.º 98/2003 – Institui o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH); Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana; Publicação do Caderno de Educação em Direitos Humanos – 2013; Lei 11.645 de 10 de março de 2008 - Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena" e Lei Federal n.º 13.005/2014 – Plano Nacional de Educação, entre outros.

A publicação do Caderno de Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2013a) destaca-se entre os mecanismos citados, pois cumpre o papel de divulgação e difusão das informações relativas à EDH, tendo como parceiro a Secretaria de

¹¹ Entenda-se por mecanismos legais: leis, diretrizes, portarias, decretos, publicação de cadernos e outros.

Direitos Humanos, a organização dos Estados Ibero-americanos e o Ministério da Educação. O objetivo do documento é informar a comunidade escolar e responsável pela educação sobre a inclusão e a prática da EDH em todos os níveis de ensino (BRASIL, 2013a).

Assim, se alicerçando no Caderno e nos princípios dos Direitos Humanos, a EDH vem, aos poucos, se inserindo nas políticas públicas em âmbito nacional. E na luta por instituir a difusão e consolidação de políticas emancipatórias da condição humana, buscando tornar real e não apenas um desejo ilusório esta possibilidade, sendo seus fundamentos ligados às ações efetivas do próprio sujeito social. A busca pelos direitos fundamentais teve grandes embates e reforço pela efetiva participação da população, organizada por meio dos movimentos sociais.

De igual modo, é notável que para o desenvolvimento de uma cultura em DH é importante construir contextos educativos em que se respeitem e promovam esses Direitos. E por excelência esse espaço seria, senão outro, o espaço das instituições escolares, que agregam sujeitos em processo de formação. É só dessa maneira, com a inserção da EDH nas instituições escolares, que se poderá almejar uma sociedade igualitária e justa em todos os aspectos.

3.3 EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E PNE EM DIREITOS HUMANOS

Com o intuito de seguir as orientações propostas para a Década da Educação em Direitos Humanos, o governo brasileiro, por meio da Secretaria Especial de Direitos Humanos instituiu o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos¹² (CNEDH). O detalhamento dessas propostas aparece sob o título “Educação e Cidadania: bases para uma cultura de Direitos Humanos”, com dois eixos, a saber:

¹² O Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH) é instância colegiada de natureza consultiva, vinculada à SDH/PR e cumpre função relevante junto à Coordenação Geral de Educação em Direitos Humanos no que diz respeito à consolidação da Política Nacional de Educação em Direitos Humanos. A institucionalização do CNEDH foi viabilizada pela Portaria nº 98, de 9 de julho de 2003. Dentre as principais finalidades atribuídas ao CNEDH naquele momento, destaca-se a proposição do texto para a publicação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH). Outra grande conquista do CNEDH foi sua atuação para a elaboração das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação no Parecer CNE/CP nº 8/2012, homologado pelo Ministério da Educação com a Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012. Disponível em: <<http://www.mdh.gov.br/sobre/participacao-social/comite-nacional-de-educacao-em-direitos-humanos-cnedh/>>. Acesso em: 14 fev. 2018.

“Produção e distribuição de informações e conhecimento” e “Conscientização e mobilização pelos Direitos Humanos” (BRASIL, 2007, p. 256-257).

As finalidades do CNEDH são, entre outras, as seguintes: elaborar e aprovar o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos; monitorar o cumprimento das ações e medidas constantes no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos; [...] apresentar propostas de políticas governamentais e parcerias entre a sociedade civil e órgãos públicos referentes à Educação em Direitos Humanos; propor e dar parecer sobre projetos de lei que estejam em tramitação bem como sugestões de novas propostas legislativas sobre o tema (TOSI; FERREIRA, 2014, p. 51).

No PNEDH (BRASIL, 2007), a Educação em Direitos Humanos “é compreendida como um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos” (BRASIL, 2007, p. 25), segundo Tosi e Ferreira (2014, p. 52), além de ressaltar a prioridade na formação para a educação formal e não formal.

Espera-se promover a articulação entre os ‘valores, atitudes e práticas sociais que expressam a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade’, a formação de uma consciência cidadã presentes nos níveis cognitivo, social ético e político; o ‘desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva’ sempre contextualizada, e o ‘fortalecimento de práticas da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações’ (BRASIL, 2007, p. 25).

E assim como apontam os autores Tosi e Ferreira (2014, p. 53) no PNEDH, uma das linhas de ação é a criação de Comitês Estaduais de Educação em Direitos Humanos (CEEDH), que por sua vez devem elaborar os PEEs em Direitos Humanos, com ações voltadas para os mesmos eixos do PNEDH, que são formados pela: Educação Básica e Superior, educação não formal, educação dos profissionais dos sistemas de justiça, segurança e educação & mídia.

Além disso, a EDH, segundo o PNEDH:

[...] deve ser um dos eixos fundamentais da educação básica e permear o currículo, a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, o projeto político pedagógico da escola, os materiais didático-pedagógicos, o modelo de gestão e a avaliação (BRASIL, 2007, p. 32).

O PNEDH (BRASIL, 2009), como condição de política pública, identifica-se como guia e fomentador de ações educativas, no campo da educação formal e não formal, dentro de esferas tanto públicas quanto privadas.

Reflete as ações que estão sendo desenvolvidas no país, envolvendo iniciativas de instituições públicas, organizações da sociedade civil e contribuições recebidas por meio de consulta pública e das recomendações do documento da UNESCO sobre a Década das Nações Unidas para a Educação em Direitos Humanos e para uma Cultura de Paz (1995-2004) (SACAVINO, 2007, p. 464).

Sacavino (2007, p. 464) ainda complementa que o PNEDH entende os DH em um sentido mais amplo, resultante da dignidade do ser humano e compreendendo os diversos direitos individuais, como o direito à vida com qualidade, à saúde, à educação, à moradia, ao lazer, ao meio ambiente saudável, ao saneamento básico, à segurança, ao trabalho e à diversidade cultural.

O PNEDH destaca ainda um relevante papel para as Instituições de Ensino Superior (IES):

Assim, a gestão e as ações acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão: [...] devem se voltar para a formação de uma cultura baseada na universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos humanos, como tema transversal e transdisciplinar [...] (BRASIL, 2007, p. 39).

A EDH foi reforçada com a aprovação da Resolução N.º 1, de 30 de maio de 2012, do CNE, (BRASIL, 2012), que estabeleceu as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH) a serem observadas pelos sistemas de ensino e suas instituições. Além de vários elementos importantes presentes nesta resolução, destaca-se a flexibilidade de formatos a serem adotados pelos sistemas de ensino, ou seja: Educação em Direitos Humanos e Educação para os Direitos Humanos:

Art. 7.º A inserção dos conhecimentos concernentes à Educação em Direitos Humanos na organização dos currículos da Educação Básica e da Educação Superior poderá ocorrer das seguintes formas:

- I - pela transversalidade, por meio de temas relacionados aos Direitos Humanos e tratados interdisciplinarmente;
- II - como um conteúdo específico de uma das disciplinas já existentes no currículo escolar;
- III - de maneira mista, ou seja, combinando transversalidade e disciplinaridade.

Parágrafo único. Outras formas de inserção da Educação em Direitos Humanos poderão ainda ser admitidas na organização curricular das instituições educativas desde que observadas as especificidades dos níveis e modalidades da Educação Nacional (BRASIL, 2012).

Dessa maneira, percebe-se que idealizar a educação como fonte de solidariedade que se consolida na prática do ensino, é um dos maiores desafios dos que lutam por uma cultura onde a diversidade esteja plenamente inserida, e nesta

perspectiva, os educandos, a escola e os sistemas de ensino estarão comprometidos também com uma cultura universal dos Direitos Humanos (SILVA, 2010).

Além disso, dadas suas funções sociais, a escola é o território da EDH na contemporaneidade. E tem por objetivo também, construir um projeto de sociedade em que os indivíduos entendam a questão da cidadania enquanto colaboradores da construção histórica da cultura universal dos Direitos Humanos. Dessa maneira, a EDH deve ter como objeto central a capacitação dos cidadãos para o exercício desses direitos.

[...] a educação em Direitos Humanos comporta processos socializadores de uma Cultura em Direitos Humanos, que a disseminem nas relações e práticas sociais, no sentido de capacitar os sujeitos (individuais e coletivos) para a defesa e promoção desta cultura (SILVEIRA, 2007, p. 246).

Isso implica diretamente em conviver com uma cultura de diversidade e de direitos, que desafia a questionar crenças, posicionamentos e valores muitas vezes cristalizados pelo cotidiano em seu modo de ser, estar e pensar o outro.

A educação em Direitos Humanos deve lidar, necessariamente, com a constatação de que vivemos num mundo multicultural. Assim, a educação em Direitos Humanos deve afirmar que pessoas com diferentes raízes podem coexistir, olhar além das fronteiras de raça, língua, condição social e levar o educando a pensar numa sociedade hibridizada (SILVA, 1999, p. 97)

Assim, a escola deve organizar suas forças no sentido de engajar e sensibilizar todos os integrantes desse processo no cenário educacional. E, por conseguinte, a comunidade também dirige seus esforços na defesa dos direitos em suas perspectivas individuais, coletivas, culturais e políticas que conjecturam novas possibilidades, de uma sociedade mais igualitária.

A igualdade que queremos construir assume o reconhecimento dos direitos básicos de todos. No entanto, esses todos não são padronizados, não são os 'mesmos'. Têm que ter as suas diferenças reconhecidas como elementos presentes na construção da igualdade (CANDAU, 2005, p. 128-129).

Para que isso ocorra, entende-se a necessidade real da não polarização entre e a teoria e a prática, a clareza de uma ação metodológica calcada no que se pretende mediar e o que se pretende atingir, com estratégias curriculares coerentes e significativas que privilegiem a prática de atividades que envolvam os alunos no processo de conhecimento dos DH.

Dessa maneira, o ato de conhecer-se e reconhecer-se dentro da diversidade se tornará um dever dentro do direito e isto “significa criar no educando uma consciência cidadã fazendo com que ele seja capaz de identificar os direitos básicos da cidadania [...] se faz necessário ainda que aprenda a lutar por esses direitos” (SILVA, 2010, p. 139).

3.4 DIREITOS HUMANOS NOS CURRÍCULOS ESCOLARES

Dentre as inúmeras funções atribuídas à escola, talvez a mais significativa esteja centrada na transformação das desigualdades sociais, e em parte, na atenuação dos efeitos causados por essas desigualdades, por meio da preparação e mediação de conhecimentos que sejam tão significativos para os envolvidos no processo, que possam melhorar suas condições sociais, com vistas a serem multiplicados, mais tarde, em favor da coletividade.

Desta forma:

[...] a educação não pode ser um instrumento que gere ódio e, portanto, que sirva para romper os laços tanto com a própria família como com a comunidade de origem. Devemos estar conscientes de que em muitos momentos a educação gerou – e isso ainda acontece – confusão e estranhamento, além de uma assimilação não consentida, ou mais claramente, de uma desculturalização. Educar é totalmente o contrário de formar seres desvinculados socialmente, pessoas sem raízes ou tradições culturais (SANTOMÉ, 2013, p. 10).

Mas, como afirma Santomé (2013, p.11), se a educação gerou essa confusão e estranhamento, a contemporaneidade nos faz pensar em novas formas de pensar o currículo escolar. As questões atuais não são mais reproduções de velhos pensamentos vinculados à formação social do indivíduo.

As questões políticas, econômicas e a vivência social trazem suas contribuições para um novo pensar sobre o currículo que Sacristán (2000, p.15) situa como uma ação que vem antes de “um objeto estático emanado de um modelo antigo de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens”. Além disso, o currículo também não se esgota na em sua parte explícita, definida pelos projetos sociais e culturais nas escolas:

É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos de ensino. O currículo é uma prática na qual se estabelece diálogo, por assim dizer, entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem frente a ele, professores que o modelam (SACRISTÁN, 2000, p.16).

Nesses termos, refletimos que no currículo não há espaço para a neutralidade, visto que o mesmo sempre nos remete a alguma concepção de educação, de vida e de sociedade.

O currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é autobiografia, nossa vida, *curriculum vitae*: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade (SILVA, 1999, p. 150).

Portanto, é imprescindível que os currículos em suas propostas, se fundamentem em eixos que direcionem os envolvidos na educação rumo a uma concepção de educação e de aprendizagem, e que reflitam sobre qual sujeito se quer formar, e para qual sociedade. Escolhe-se então, ao se conceber um currículo, a maneira de ensinar, compreender e provocar a interação do conhecimento com o homem.

Um pensar linear não cabe no território deste modelo de currículo. Sendo assim, é necessário um caminhar dialético e comprometido com os DH, isso implica em socializar o conhecimento produzido pelo homem em sua totalidade histórica, demonstrando ter uma compreensão das contradições que nela se solidificam e se perpetuam.

Dessa mesma maneira, um modelo mecanicista e tradicional de currículo também não cabe mais no mundo contemporâneo. Currículos têm de ser continuamente pensados e repensados, descobertos e redescobertos, inventados e alimentados. O pós-doutor em educação, pela Universidade Complutense de Madrid, Dr. Miguel Arroyo, ao fazer indagações acerca do currículo, descreve algumas questões para repensá-los:

[...] reduzimos o currículo e o ensino a uma sequenciação do domínio de competências e a uma concepção pragmatista, utilitarista, cientificista e positivista de conhecimento e de ciência. Currículos presos a essa concepção tendem a secundarizar o conhecimento e a reduzir o conhecimento à aquisição de habilidades e competências que o pragmatismo do mercado valoriza. Terminamos por renunciar a ser profissionais do conhecimento, deixamos de ser instigados pelo conhecimento, sua dinâmica e seus significados e terminamos por não garantir o direito dos educandos ao conhecimento. O mercado é pouco exigente em relação aos conhecimentos dos seus empregados. O que valoriza é a eficácia no fazer (ARROYO, 2007, p.26).

Por conseguinte, ao se repensar os currículos, deve-se ter como compromisso a elaboração de um tipo de documento que zele pela inclusão e não pela exclusão do conhecimento, e que esteja ligado às novas concepções de aprender, onde o conhecimento pode gerar novas formas de ser, estar, conviver e fazer, questões urgentes a serem repensadas e organizadas para que possamos ter uma cultura de DH implatada.

Vê-se daí que os Direitos Humanos “emergem gradualmente das lutas que o Currículo e o homem travam por sua própria emancipação e das transformações das condições de vida que essas lutas produzem” (BOBBIO, 2004, p. 51).

Ao se refletir sobre o currículo, deve-se fazê-lo de forma a entender que eles “produzem identidades heterogêneas e diversas e que, num processo dialógico e ético, possibilitam a emancipação a partir da cidadania ativa” (EYNG, 2010, p.37). Por meio da construção coletiva dos Projetos Políticos Pedagógicos, se pode gerar os requisitos necessários para efetivação da EDH.

Assim, a

[...] escola comprometida com a vivência dos direitos humanos deve construir um currículo multicultural, que visa à formação para a cidadania e, para que esse processo ocorra, é necessário levar em conta que os atores têm diferentes representações e racionalidades (EYNG, 2007, p. 198).

Nesse sentido, entendemos a escola como um local propício e privilegiado para disseminar e promover caminhos que resultem em um modelo de sociedade mais justo e igualitário. A escola é o espaço no qual devem transitar as ideias e suas ações, e para tanto se faz imprescindível que no espaço escolar a discussão da temática dos Direitos Humanos seja uma constante. Com ações envolvendo toda a comunidade escolar, numa prática cotidiana de discussão e aproveitamento das ideias surgidas nesse contexto.

[...] a vivência do cotidiano escolar nos tem evidenciado situações bastante questionáveis neste sentido. Percebe-se, de início, que os objetivos educacionais propostos nos currículos dos cursos se apresentam confusos e desvinculados da realidade social. Os conteúdos a serem trabalhados, por sua vez, são definidos de forma autoritária, pois os professores, via de regra, não participam dessa tarefa. Nessas condições, tendem a mostrarem-se sem elos significativos com as experiências de vida dos alunos, seus interesses e necessidades (LOPES, 2000, p. 41)

Pensando nesses interesses e necessidades como direitos individuais, coletivos e transindividuais, Eyng (2013, p.30) afirma que eles [...] necessitam de processos educativos formais e informais para que sejam apreendidos, vivenciados e protegidos. É importante que essa formação se desenvolva a partir da sociedade, famílias e da escola de educação básica.

Nesse contexto, os professores e a escola precisam estar comprometidos em vivenciar os direitos humanos por meio de um currículo multicultural, o qual objetiva a formação para cidadania (EYNG, 2010, p.42). Também é perceptível como a educação contribui enormemente para a sociedade, na medida em que é um instrumento de mudança social, capaz de disseminar valores, comportamentos e posturas, conforme argumenta Santomé (2013). Portanto, a escola deveria ser o espaço ideal para disseminar e promover valores que influenciem a sociedade na promoção do respeito e da aceitação da diversidade seja essa diversidade, qual for.

3.5 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDH

A formação inicial e continuada é uma estratégia que permite ao profissional ampliar seus conhecimentos, descobrir outras formas de educar e inovar em sala de aula frente às novas possibilidades e exigências educacionais. Neste caso, em especial, o que está em pauta é a urgência da formação de professores para educação em Direitos Humanos.

Para a implantação de qualquer proposta que se proponha uma renovação das escolas e das práticas pedagógicas, a formação continuada dos professores e professoras passa a ser um aspecto especialmente crítico e importante. Qualquer possibilidade de êxito do processo que se pretenda mobilizar tem no/a professor/a em exercício seu principal agente (CANDAU, 1996, p. 140).

Assim, se torna fundamental compreender que a formação de professores em e para os Direitos Humanos é uma via que permite desenvolver processos em

dimensões tão variadas como a cognitiva, a afetiva e a sociopolítica, com o uso de estratégias pedagógicas ativas e diversas (CANDAU et al, 2013).

Além disso, é necessário que a formação e a prática pedagógica dos professores dialoguem com o currículo escolar e atendam aos anseios dos estudantes. Conforme Candau (1996, p. 140) “a formação continuada constitui, sem dúvida, um tema de particular atualidade, de natureza complexa e que pode ser abordado e analisado a partir de diferentes enfoques dimensões e estratégias”.

Nesse sentido, os professores não podem ser excluídos desse processo, que designa a escola como um território de participação onde se deve assegurar o pluralismo de ideias, de comportamentos, de ideais e principalmente de criação de uma consciência crítica e emancipatória.

Desenvolver uma cultura permeada pelos Direitos Humanos pressupõe uma formação que vai além da sensibilização e da informação. Exige o desenvolvimento de processos formativos que permitam mudanças de mentalidades, valores, comportamentos e atitudes dos diferentes sujeitos que deles participam (CANDAU et al, 2013, p. 36).

Todas as formas que possam ser identificadas como necessárias ao desenvolvimento dos processos de crescimento individual ou profissional estão vinculadas ao próprio desenvolvimento do indivíduo. Desta maneira o professor como protagonista de um ideal formativo vincula-se a uma maneira de pensar e dialogar com suas expressões e impressões adquiridas ao longo da sua vida.

Assim, é importante destacar que os princípios norteadores da EDH na educação básica, são definidos no Plano Nacional de Direitos Humanos (BRASIL, 2007) e referendados pelo Programa Nacional de Direitos Humanos, contemplando a ideia de formação de professores, projetos pedagógicos e materiais didáticos para sua consolidação.

Por isso, o PNEDH tornou-se uma das principais referências da política educacional voltada para a promoção da cultura dos direitos humanos, do qual se destacam a preocupação com a formação de profissionais da educação e de outras áreas e a valorização da escola como espaço privilegiado para a formação em direitos humanos (BRASIL, 2008, p.6).

Outro aspecto da formação inicial e continuada dos professores em DH diz respeito à carga horária correspondente a essa formação, conforme a Portaria n.º 396 de 18 de abril de 2013, que diz, no corpo de seu texto.

Art. 8.º As propostas de Educação em Direitos Humanos apresentadas devem respeitar as seguintes cargas horárias mínimas: I - Formação Inicial - propostas que visam oportunizar o primeiro contato com a temática dos direitos humanos: a partir de 80 horas. II - Formação Continuada - propostas que visam o aprofundamento na temática dos direitos humanos: a partir de 160 horas. III - Pós-Graduação - propostas que visam à formação *latu sensu*: conforme legislação vigente. Parágrafo único. Poderão ser consideradas propostas de Educação em Direitos Humanos, eventos de curta duração, tais como seminários, oficinas e cursos, os quais deverão observar os princípios, temas e metodologias, previstos nesta Portaria (BRASIL, 2013b).

Observa-se, dessa maneira, como apontam Gisi e Ens (2013, p. 92), “para efetivação da educação com esses requisitos, será necessário o enfrentamento de muitos desafios nos âmbitos legais e práticos das políticas educacionais brasileiras”.

Assim, a formação docente para a EDH requer não só a compreensão do significado para uma abordagem dessa temática, como a efetivação de práticas pedagógicas comprometidas contra quaisquer violações de direitos, já que, como afirma Tavares (2006 apud GISI; ENS, 2013, p. 94), a EDH é “um dos mais importantes instrumentos dentro das formas de combate às violações de DH, já que educa [...] na valorização da dignidade e nos princípios democráticos”.

Infelizmente, conforme as pesquisas das autoras citadas, os professores, de um modo geral, ainda indicam a ausência de uma abordagem sobre a EDH em sua formação, seja ela inicial ou continuada, faltando-lhes, inclusive, uma compreensão clara dos significados de educação, de direitos humanos e de EDH (GISI; ENS, 2013, p. 95).

Esta é uma questão urgente e de necessária compreensão por parte dos envolvidos na construção de uma cultura de EDH. Serão necessárias discussões com temas que transponham as diferentes práticas sociais. A escola deve estar à frente do processo de introdução das questões da EDH, mobilizando a comunidade escolar e equipe gestora, para juntos participarem das discussões e construir colaborativamente para esta cultura, considerando os diferentes caminhos percorridos, pelos diferentes sujeitos, e suas relações construídas ao longo de suas vidas, mas que neste momento encontram-se no mesmo ambiente escolar.

Estar no mesmo grupo não se constitui necessariamente uma homogeneidade de pensamentos, ou consenso nas ideias, mas que todos tenham a responsabilidade na construção da EDH.

4 A PESQUISA EMPÍRICA - PMES SOB A PERSPECTIVA DOS DH

Neste capítulo, propõe-se a descrição da análise realizada nos PMEs do Paraná, elaborados de acordo com as orientações, fornecidas pelo MEC-SASE. Nesse processo de escrita, todos os planos deveriam, em seu corpo de texto, abarcar os DH, como forma de garantir, na ponta do processo educacional, isto é, para alunos e alunas, as condições necessárias à formação de suas individualidades e o desenvolvimento das noções de respeito ao próximo, avalizando as ideias de igualdade, inclusão e pertença aos seus próprios contextos sociais, conforme corpo da Lei do PNE.

As ações ou conteúdos específicos dos DH estão previstas com grande preponderância e de forma integralizada nos PMEs. Grande parte indica essa inserção nos projetos político-pedagógicos das escolas, e ações que permeiam em seu conjunto, áreas fundamentais para a EDH, como a formação, renovação do currículo e do projeto político-pedagógico. Todo esse direcionamento a ser tomado no desenvolvimento dos PMEs, visa garantir ações que integrem em seu conjunto áreas fundamentais para a EDH.

4.1 O CONTEXTO DA CONSTRUÇÃO DOS PLANOS MUNICIPAIS

Com a necessidade de se estabelecer uma agenda de trabalhos no Estado do Paraná, objetivando a mobilização junto aos municípios, sobre a necessidade de se cumprir o estabelecido no Art. 8.º da Lei do PNE:

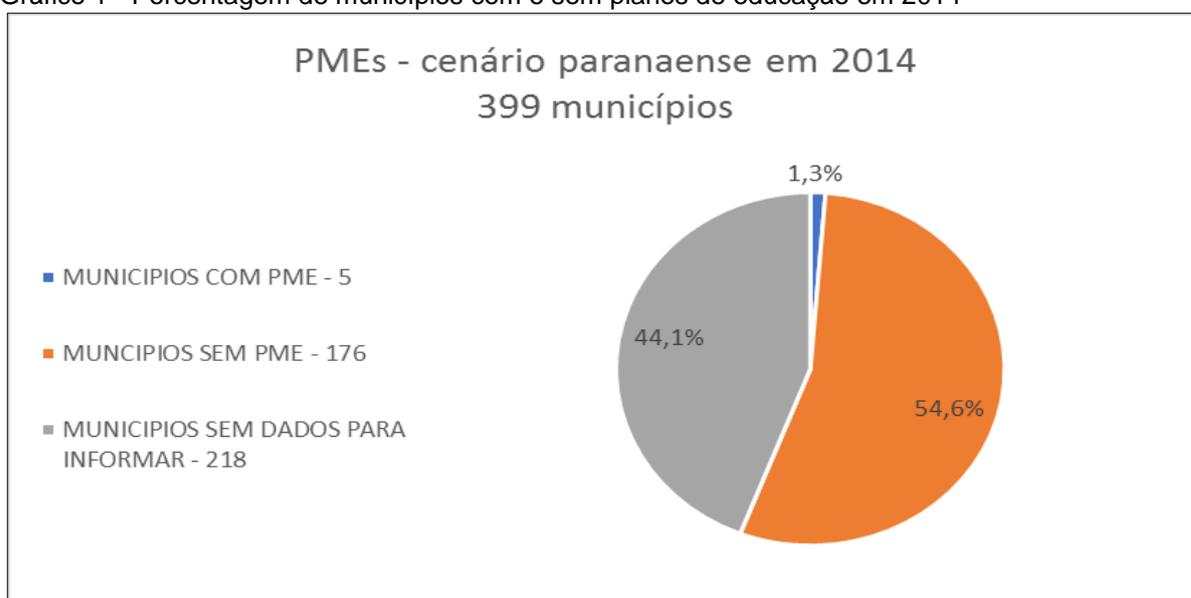
Art. 8.º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei (BRASIL, 2014).

A SEED, UNDIME e MEC-SASE constituídos como Comitê Tripartite, reuniram-se com o propósito de se estabelecer as tratativas para início dos trabalhos no estado, já que outros estados da Federação havia iniciadas suas ações junto aos seus municípios jurisdicionados, havendo, portanto a imprescindibilidade da indicação de um Coordenador Estadual para comandar os trabalhos, e assim somente após a indicação deste pesquisador pelo Comitê em julho de 2014, que se

percebeu a vultuosidade do trabalho a ser realizado no estado¹³, uma vez que, conforme dados¹⁴ estatísticos do MEC, dos 399 municípios paranaenses somente 1,3%, isto é, apenas 5 municípios declararam que possuíam PMEs vigorando, enquanto 218 municípios declaram ainda não possuir plano e o restante, os outros 176, não informaram qualquer dado.

Ao visualizar esses dados, conforme expostos no Gráfico 1, verificou-se, com certa apreensão, a urgência de um trabalho que integrasse todas as instâncias, para que as datas limites impostas pela Lei do PNE, não fossem desrespeitadas.

Gráfico 1 - Porcentagem de municípios com e sem planos de educação em 2014



Fonte: SIMEC/PAR (jan. 2014).

Uma das primeiras providências do Secretário Estadual de Educação e Presidência da UNDIME foi designar um Técnico de cada um dos trinta e dois NREEs, e quatro Supervisores ligados a UNDIME para articular, junto aos municípios, o desenvolvimento dos trabalhos.

¹³ O estado do Paraná até Julho/2014, não havia feito a adesão junto ao Ministério da Educação da Rede de Assistência Técnica, objetivando articulação junto aos municípios na elaboração ou adequação do Planos de Educação.

¹⁴ Os dados foram entregues pela missão do Ministério da Educação ao Secretário de Estado da Educação sobre a situação do Estado do Paraná em relação aos seus Planos Municipais de Educação.

Assim, após a constituição dessa equipe de Avaliadores Técnicos e Supervisores¹⁵ a análise sobre a real situação de cada município paranaense pôde ser conhecida.

Por conseguinte, quando o procedimento de acompanhamento das fases de elaboração do PME foi adotado pelo MEC é que se verificou que nenhum dos 399 municípios tinham ainda instituído uma comissão coordenadora para elaboração de seu próprio plano.

Nesse ponto, faz-se necessário elucidar que a função assumida por este pesquisador como Coordenador Estadual da Rede de Assistência Técnica aos Municípios consistia em coordenar os trabalhos dos trinta e dois Avaliadores Técnicos¹⁶ Regionais/locais e quatro Supervisores Estaduais¹⁷, objetivando a implementação da metodologia¹⁸ “Planejando a Próxima Década” proposta pelo Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/SASE).

Assim, junto aos Gestores Municipais foram firmados novos compromissos, com a intenção de alinhar as ações de trabalho a serem desenvolvidas, adequando-as às normativas do Ministério da Educação quanto ao acompanhamento da

¹⁵ O MEC, no cumprimento da sua função supletiva, instituiu a Rede de Assistência Técnica para a elaboração e/ou adequação, avaliação e monitoramento dos Planos de Educação, sob a responsabilidade da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (Sase), em parceria com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (Undime). A Rede tem como objetivo prestar assistência técnica às comissões coordenadoras e às equipes técnicas responsáveis pelo processo de elaboração e/ou adequação, monitoramento e avaliação dos planos de educação nos estados, no Distrito Federal e nos municípios, com base nas orientações e documentos emanados da SASE/MEC e pactuadas com o Consed e com a Undime. A Rede de Assistência Técnica é composta por Avaliadores Educacionais (AE) e cada ente federativo conta com um coordenador estadual, supervisores e técnicos, conforme o número de municípios do seu território, sendo em média 30 por técnico. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/trabalhando-juntos/assistencia-tecnica>>. Acesso em: 12 mai. 2016.

¹⁶ Esses técnicos foram indicados dentro de seus próprios Núcleos Regionais de Educação (do Estado) para compor a Rede de Avaliadores, e tinham como missão articular junto aos municípios a utilização da Metodologia do MEC/SASE “Planejando a Próxima Década” na elaboração ou adequação dos Planos Municipais, dos municípios atendidos em seus núcleos.

¹⁷ Os Supervisores foram indicados pela UNDIME para compor a Rede de Avaliadores, com a missão de articular junto aos Técnicos dos NREEs, divididos em macro-regiões do Estado do Paraná, a utilização da Metodologia do MEC/SASE “Planejando a Próxima Década” na elaboração ou adequação dos Planos Municipais, dos municípios atendidos em seus núcleos.

¹⁸ Metodologia desenvolvida pelo Ministério da Educação visando ajuda aos municípios na elaboração ou adequação do Plano Municipal de Educação em 5 etapas. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_pme_caderno_de_orientacoes.pdf>. Acesso em: 31 out. 2017.

situação dos Planos de Educação no Brasil dentro do período estipulado pela já citada Lei do PNE.

O trabalho de coordenação objetivou o treinamento desses gestores para que cumprissem seu papel no acompanhamento do processo de elaboração ou adequação de cada Plano Municipal, com base na realidade do município sem deixar de considerar suas fragilidades e potencialidades.

Portanto, o primeiro ato de cada gestor municipal foi nomear uma equipe técnica e/ou Comissão Coordenadora para dar início aos trabalhos com representantes de governo e da sociedade objetivando o levantamento dos dados educacionais e com o propósito de elaboração de uma proposta para o 'documento-base' a ser oferecido e validado pela própria Comissão, antes da divulgação para amplas apreciações e debates públicos.

A elaboração coletiva, como a participação de diferentes setores da sociedade e mediante as posições mais diversificadas, garante que o Plano Estadual de Educação (PEE), e o Plano Municipal de Educação (PME) resultem em um documento síntese de posições consensuais. Essa forma de elaboração contém uma possibilidade maior não só de representar as variadas concepções dos participantes como também um maior compromisso com sua execução (LOUREIRO, 2016, p. 21-22).

As ações de delegar as tarefas e chamar a comunidade para construção e/ou adequação do Plano fortaleceram a responsabilidade com o cumprimento dos prazos.

A Metodologia MEC/SASE¹⁹ definiu que o trabalho deveria ser feito em cinco etapas, a saber:

- a) Definir e distribuir responsabilidades;
- b) Elaborar proposta de Documento-Base, a ser validado pela Comissão Coordenadora;
- c) Promover amplo debate;
- d) Redigir o Projeto de Lei;
- e) Acompanhar a tramitação na Câmara Municipal.

Assim, a Coordenação do Paraná estabeleceu que seguisse o cronograma²⁰ apresentado no Quadro 4, com as etapas a serem desenvolvidas, objetivando o cumprimento dos prazos legais:

¹⁹ Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_pme_caderno_de_orientacoes.pdf>. Acesso em: 09 set, 2016.

Quadro 4 - Cronograma de atividades

ETAPAS	PERÍODO	AÇÃO
1. Comitê Gestor	Setembro a outubro/14	Constituição do comitê Grupo de trabalho.
2. Comissão de elaboração e consolidação	Setembro a dezembro/14	Constituição; estabelecimento e execução das ações.
3. Audiências Públicas	Fevereiro /2015	Discussões sobre o documento base
4. Sistematização	Fevereiro /2015	Finalização do Documento
5. Projeto de Lei	Fevereiro à março/ 2015	Elaboração do Projeto de Lei
6. Encaminhamento para o legislativo	Março/2015	Entrega e acompanhamento
7. Promulgação da lei do PEE/Pr	Até junho/2015	Acompanhamento e divulgação

Fonte: Coordenação da Rede de Assistência Técnica no Estado do Paraná (fev. 2015).

O trabalho desenvolvido pela Rede de Assistência Técnica aos Municípios começou a mostrar seus resultados ainda em 2014. O quadro de acompanhamento do Sistema Integrado de Monitoramento e Execução e Controle (SIMEC) do Ministério da Educação demonstrava uma mudança nos seus indicadores de acompanhamento da situação dos planos, evidenciando que todos os municípios estavam empenhados em cumprir a legislação.

Dessa maneira, antes do recesso escolar daquele ano nenhum município do estado paranaense estava sem informações sobre a necessidade de elaboração ou adequação do seu Plano Municipal de Educação.

E até o último mês desse ano 258 municípios ainda não tinham sua comissão coordenadora instituída enquanto 115 já tinham. Além disso, treze municípios já possuíam um diagnóstico concluído, sete estavam com um documento base elaborados, três já tinham realizado consulta pública e outros três já tinham o projeto de lei elaborado, mas ainda não aprovado e sancionado.

Como o cronograma seguiu conforme o planejamento, os trabalhos se intensificaram e algumas premissas e diretrizes²¹ emanadas do MEC foram

²⁰ Cronograma elaborado pelo Comitê Gestor do Plano Estadual de Educação, instituído por meio do Decreto Estadual n.º 12.728, de 08 de dezembro de 2014, o Comitê Gestor, vinculado ao Gabinete do Governador, composto por representantes titulares de instituições governamentais e não governamentais representativas de segmentos educacionais e setores da sociedade envolvidos com educação, objetivando a realização dos trabalhos de elaboração do Plano Estadual de Educação do Estado do Paraná. O cronograma foi disponibilizado aos Técnicos dos NREEs, e Supervisores pelo autor enquanto Coordenador da Rede de Assistência Técnica no Estado do Paraná, para que os municípios adequassem seus planejamentos, objetivando a conclusão dos trabalhos dentro dos prazos legais da Lei.

²¹ O plano deve ser do território e não da rede de ensino, e para dez anos;
Deve ser construído coletivamente: participação democrática/social;

retomadas, levando-se em consideração todas as relações sociais presentes inter e intra-municípios e seus planejamentos para a educação local.

Assim,

Ao realizarem seus planejamentos, os governos utilizaram técnicas, métodos e procedimentos para solucionar determinados problemas por meio de uma intervenção previamente estruturada frente às distintas políticas públicas. O planejamento deve ser um contínuo processo de reflexão, de exame e de análise estratégica, pois envolve um conjunto de opções que conjugam componentes técnicos e políticos. Tomar decisões na seleção de alternativas e caminhos em busca dos resultados que se deseja alcançar no futuro implica um complexo processo de escolhas. Os gestores devem levar em consideração pelo menos três aspectos articulados e interdependentes: a) o projeto que deseja alcançar; b) a governabilidade perante os demais atores; e c) a capacidade de execução, envolvendo recursos financeiros e capacidade técnica (MATUS, 1998, p. 15).

Dessa maneira, levando em conta a complexidade de toda dinâmica envolvendo orientações e o cumprimento de prazos impostos pelo cronograma e enfrentando particularidades culturais, sociais e financeiras, além da discrepância de opiniões de alguns componentes técnicos políticos e até territoriais, mas com o comprometimento de atender as prioridades que cada município necessitava alcançar, o Estado do Paraná concluiu sua tarefa até o mês de setembro de 2015 e todos os municípios do estado, conseguiram, por fim, terminar seus Planos Municipais de Educação, elaborados e/ou adequados conforme as premissas do art. 8.º da Lei do PNE e seguindo os passos sugeridos pela Metodologia MEC/SASE, com ampla participação da sociedade e suas representações nos seus territórios.

Durante o primeiro semestre de 2015, evidenciou-se a maior mobilização em torno da educação jamais vista em todo o estado.

O trabalho articulado foi atendendo item após item, conforme o cronograma estabelecido e, o Estado do Paraná, um ano após a promulgação da Lei do PNE, alcançou o status de possuir 400 Planos de Educação sendo 399 Planos Municipais e o Plano Estadual, cravando um marco na sua história²².

Deve tratar de todas as etapas e modalidades de ensino que são ou que devem ser ofertadas no território;

Deve prever formas de colaboração na oferta e a integração entre as políticas educacionais da União, do Estado e seus municípios;

Deve considerar os insumos necessários para se alcançar as metas e vincular-se com outros instrumentos de planejamento (BRASIL, 2014d).

²² Os 399 municípios do Paraná já têm seus planos municipais de educação sancionados, como decorrência do Plano Estadual de Educação, que é lei desde junho de 2015. [...] O Plano Estadual de Educação segue as 20 metas que apontam para a necessidade da superação do analfabetismo; da universalização do atendimento escolar; da superação das desigualdades educacionais – com

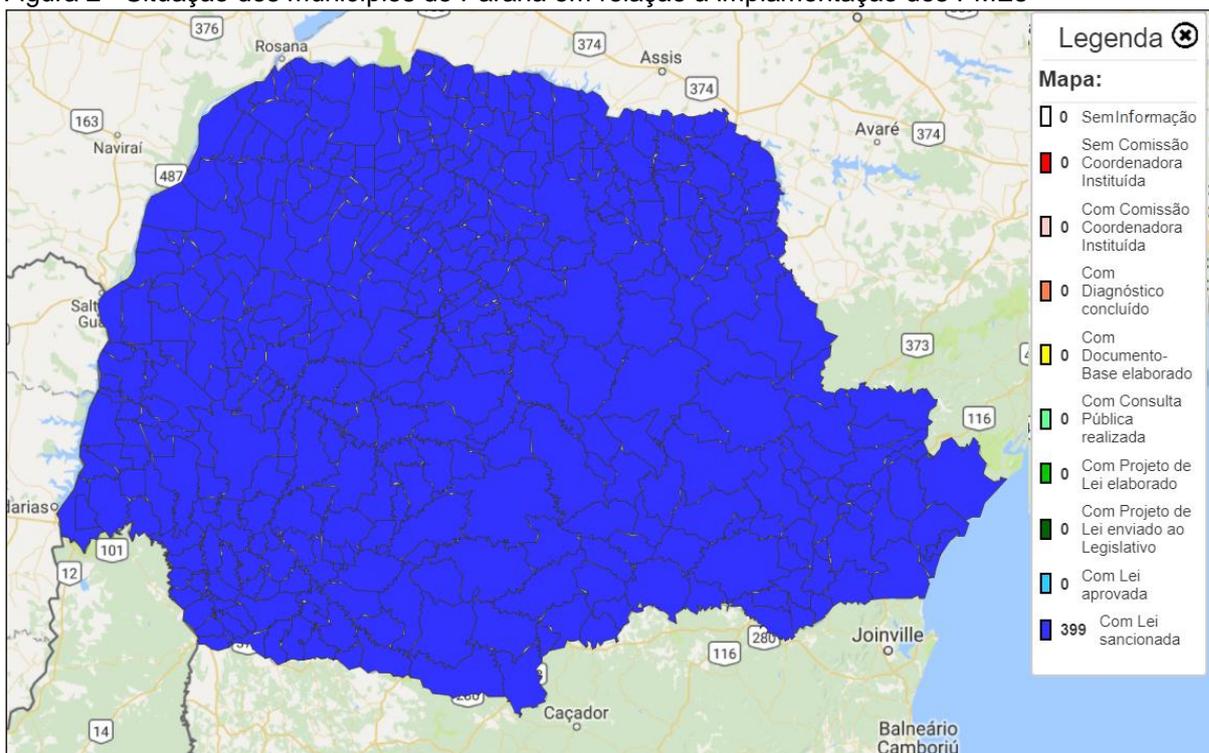
Os planos foram elaborados, respeitando-se as diversidades locais, contemplando todos os níveis e modalidades da educação local, com proposições para cada município e alinhados ao Plano Nacional de Educação.

O desafio vislumbrado durante a elaboração dos planos foi que, se por um lado, tanto o PEE quanto os PMEs deveriam respeitar o previsto na legislação educacional e orçamentária vigente, por outro, suas metas também deveriam incidir no conteúdo das leis e planos futuros, que teriam e têm sua vigência no período de duração do Plano Nacional. Sem o comprometimento com essa ideia, os Planos não passariam de cartas de intenção.

Além disso, sem os mecanismos legais e financeiros, a serem disponibilizados para sua viabilização, como Plano Diretor, Planos Plurianuais e Lei de Diretrizes Orçamentárias, as suas metas ficariam sujeitas à vontade dos gestores e a quaisquer variações políticas e econômicas.

Portanto, para garantir sua execução não bastava somente atuar em prol da inserção de propostas e metas no Plano de Educação, foi também necessário acompanhar e decidir quais instrumentos estariam disponíveis para o acompanhamento e viabilização dos planos. Nesse sentido, uma tramitação democrática e participativa foi fundamental para que o plano aprovado por lei fosse garantido em todas as instâncias.

Figura 2 - Situação dos municípios do Paraná em relação à implantação dos PMEs



FONTE: SIMEC (set. 2017).

Entretanto, o grande desafio foi evidenciar que os planos elaborados realmente representassem seus territórios, suas necessidades e anseios por uma educação melhor, considerando uma condição e situação de vida melhor e produzindo emancipação educacional e social.

Nas sociedades desiguais, o movimento contraditório do real significa, dentre outras coisas, o avanço e o recuo de conquistas advindas do arrefecimento e/ou do fortalecimento da luta política, que, para continuar, requer nossa intervenção competente, por meio do conhecimento que possamos produzir sobre contornos e características do fenômeno que propomos investigar (AZEVEDO, 2010, p. 427).

Percebeu-se, neste movimento entre avanços, recuos e conquistas, que muitas discussões, geradas nas mais diversas áreas, estavam ligadas aos direitos mais básicos dos seres humanos, e que essas temáticas, presentes no cotidiano, colaboraram para construção dos PMEs, visando o aprimoramento da convivência entre os povos por meio da educação.

Assim, como aponta Arroyo (2007, p. 38),

[...] seremos obrigados a reconhecer que o direito à educação, ao conhecimento, à cultura e a formação de identidades não se dá isolado do reconhecimento e da garantia dos direitos humanos, direitos legítimos dos que enfrentam os desafios impostos para aqueles que lutam para que a diversidade tenha sua inserção garantida nos espaços escolares. Dessa forma, os educandos, a escola e os sistemas de ensino estarão comprometidos também com uma cultura universal dos Direitos Humanos.

Mas, por mais que grupos representativos de diversos segmentos da sociedade tenham participado das discussões e da elaboração dos Planos Municipais, a finalização acabou se dando nas câmaras de vereadores, com possibilidade de veto ou não pelos chefes dos executivos municipais. Como consequência, muitas contribuições e sugestões de redação da Lei foram acatadas enquanto outras foram descartadas ou vetadas.

4.2 A AMOSTRA DOS PLANOS ANALISADOS

Como a quantidade inicial de dados, 399 PMEs dos municípios paranaenses, acabou se mostrando além das possibilidades de análise para o período de tempo proposto para o término desta dissertação, um critério de recorte de seleção de dados foi adotado para garantir representatividade na escolha dos municípios a serem pesquisados e na qualidade dos dados: para cada Núcleo Regional de Educação do Estado do Paraná foram escolhidos dois municípios, representando o maior e o menor Índice de Desenvolvimento Humano (IDHM) neles contidos, totalizando assim, sessenta e três municípios investigados.

É importante ressaltar que todos os PMEs são divididos em lei e anexo, sendo que, a lei orienta as normativas emanadas pelo poder público para o cumprimento da política pública educacional municipal e o anexo discorre sobre as metas e estratégias a serem desenvolvidas em prol do cumprimento da determinada lei. A coleta de dados priorizou especificamente sobre as perspectivas dos DH presentes nos PMEs, identificando as categorias presentes nas diversas metas.

Para categorização dos planos desses municípios, com a garantia necessária de sigilo dos dados, este pesquisador decidiu elencá-los, nomeando-os de acordo com seu NREE, chamando-os de PM1A aquele município pertencente ao primeiro NREE analisado com o maior IDHM e PM1B, ao município pertencente ao mesmo núcleo, mas com menor IDHM.

Decorre-se daí que, PM2A representa o município com maior IDHM no segundo NREE analisado, PM2B, o município com o menor IDHM do mesmo NREE, e assim por diante.

Com a definição da categorização da pesquisa, e os documentos necessários ao desenvolvimento do trabalho de coleta dos dados, foram feitas investigações em cada um dos PMEs, a análise tornou-se mais rápida e eficiente. Um minucioso estudo desses sessenta e três planos municipais foi realizado, a fim de elencar como e onde os DH apareciam nos textos das metas e estratégias.

4.3 CATEGORIAS DE EDH NOS PMES

Depois da fase de “fichamento” das metas e estratégias, o primeiro passo dado em direção à análise desses PMEs foi iniciado, num processo de enumeração, contagem da presença das categorias extraídas, e a frequência que as mesmas eram descritas nos PMEs, ponderando com o referencial teórico, sobre o sentido da interpretação das categorias investigadas, o que preceituou uma leitura profunda dos PMES, permitindo uma compreensão das categorias de DH descritas. Um olhar crítico e empírico sobre as incidências dessas categorias presentes, com a preocupação da objetividade da análise.

Assim sendo as categorias encontradas, após catalogadas, estão descritas conforme os Quadros 5 e 6:

Quadro 5 - Categorias de DH encontradas nas metas dos PMEs do Estado do Paraná

Ord.	Categorias	N	%
1	Universalização/ acesso à educação	88	29,5%
2	Ampliação da oferta	58	19,5%
3	Qualidade de educação (índice)	41	13,8%
4	Conclusão na idade certa/fluxo	38	12,8%
5	Formação de professores	23	7,7%
6	Inclusão	19	6,4%
7	Diversidade	7	2,3%
8	Elevação da taxa de Alfabetização	6	2,0%
9	Redução da desigualdade educacional	4	1,3%
10	Valorização dos Professores	4	1,3%
11	Elevação da escolaridade	3	1,0%
12	Igualdade Social	2	0,7%
13	Contextualização/identidade	1	0,3%
14	Cidadania e desenvolvimento sustentável	1	0,3%
15	Ampliação do investimento na educação	1	0,3%
16	Prevenção às violências contra crianças	1	0,3%
17	Gestão Democrática	1	0,3%
Total		298	100,0%

Fonte: Organizada pelo autor com base nos dados empíricos (2017).

As categorias de DH estão elencadas em ordem decrescente, conforme a quantidade de vezes que apareceram nos planos, sendo que a coluna “N” mostra a quantidade de vezes que os municípios incluíram a referida categoria no texto de seu plano de educação.

Quadro 6 - Planos Analisados x Categorias contempladas

Ord	Categorias	Ocorrências		% - A	% - B
		A - 32	B - 31		
1	Universalização/ acesso a educação	26	21	81,25%	67,74%
2	Ampliação da oferta	19	17	59,38%	54,84%
3	Qualidade de educação (índice)	15	18	46,88%	58,06%
4	Conclusão da idade certa/fluxo	17	17	53,13%	54,84%
5	Formação de professores	10	6	31,25%	19,35%
6	Inclusão	12	5	37,50%	16,13%
7	Diversidade	5	1	15,63%	3,23%
8	Elevação da taxa de alfabetização	4	0	12,50%	0,00%
9	Redução da desigualdade social	4	0	12,50%	0,00%
10	Valorização dos professores	1	2	3,13%	6,45%
11	Elevação da escolaridade	3	3	9,38%	9,68%
12	Igualdade social	2	0	6,25%	0,00%
13	Contextualização/identidade	0	1	0,00%	3,23%
14	Cidadania e desenvolvimento sustentável	1	0	3,13%	0,00%
15	Ampliação do investimento da educação	1	0	3,13%	0,00%
16	Prevenção às violências contra as crianças	1	0	3,13%	0,00%
17	Gestão democrática	0	1	0,00%	3,23%

Fonte: Organizada pelo autor com base nos dados empíricos (2017).

Os demonstrativos do Quadro 7 foram elaborados de acordo com os apontamentos dos dados empíricos descritos na Tabela 2 – Ocorrências das categorias presentes nos PMES investigados.

1. Universalização/acesso à educação

Como grande desafio a Universalização/Acesso à educação tem como tema central as discussões sobre o acesso e, sobretudo, a permanência com as condições mínimas de qualidade, políticas que precisam ultrapassar tempos de governo, e foram apontadas na grande parte dos PMEs, chegando a 29,5%, ou seja, em números absolutos oitenta e oito vezes. Tendo como exemplos nas **metas**:

“Meta 2: Oferecer os cinco primeiros anos do ensino fundamental a todas as crianças a partir de seis anos de idade e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) concluam esta etapa de ensino até os dez anos de idade. Garantir a conclusão da etapa do ensino fundamental anos finais na idade recomendada nas escolas de campo municipais que ofertam esse ensino.” (PME 3A)

“Meta 1: Universalizar, até 2016, o atendimento escolar da população de 4 e 5 anos, e ampliar a oferta de educação infantil de forma a atender 30% da população de 0 a 3 anos, nos primeiros seis anos do PME.” (PME 26B)

E estratégias como:

“2.11 Fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso, da permanência e do aproveitamento escolar dos beneficiários de programas de transferência de renda, bem como das situações de discriminação, preconceitos e violências na escola, visando ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso escolar dos (as) alunos, em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude.” (PME 3A)

“1.14 Orientar as instituições educacionais que atendem crianças de zero a cinco anos para agregarem ou ampliarem, em suas práticas pedagógicas cotidianas, ações que visem ao enfrentamento da violência sexual e a outros tipos de violência, à inclusão e ao respeito às diversidades de toda ordem: gênero, etnia, religião, entre outros, à promoção da saúde e dos cuidados, à convivência escolar saudável e ao estreitamento da relação família-criança-instituição’ (PME 26B).

Dos 32 (trinta e dois) municípios com maior IDHM, 26 (vinte e seis) 81,25% e dos 31 (trinta e um) municípios com menor IDHM 21 (vinte e um) 67,74% contemplaram esta categoria em seus PMES, elevando a categoria como a mais citada em toda a pesquisa, sendo assim a universalização e o acesso da população à educação, certamente será o grande diferencial no cumprimento dos PMEs.

2. Ampliação da Oferta

Apresentando-se com propostas de metas de expansão, e objetivando a criação de novos cursos de qualificação profissional, ações voltadas para a assistência estudantil e redução da evasão, a categoria está presente em 19,5% dos PMEs investigados, e em número absolutos cinquenta e oito vezes. Tendo como exemplos nas metas:

“Meta 6: Aumentar a escolaridade da população rural, de baixa renda e dos diversos grupos étnicos que residem no município, proporcionando o ingresso, a permanência e a conclusão da escolarização na idade própria, suprimindo esta lacuna e oportunizando o acesso a qualificação profissional, a partir do primeiro trimestre do ano de 2015 até a vigência deste plano” (PME 16A)

“Meta 2: Universalizar o ensino fundamental de 09 (nove) anos para toda a população de 06 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 80% (oitenta por cento) dos estudantes concluam essa etapa na idade recomendada até 2019 e pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos, até o último ano de vigência deste PME. Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o terceiro ano do ensino fundamental” (PME 11B)

E estratégias como:

“6.4 Despertar valores éticos, morais e sociais nos estudantes jovens e adultos, promovendo ações educativas sobre saúde, qualidade de vida, direitos e deveres do cidadão, desenvolvendo atividades por meio de palestras para os alunos da EJA.” (PME 16A)

“2.4 Fortalecer, em regime de colaboração, o acompanhamento e o monitoramento do acesso, da permanência e do aproveitamento escolar de todos os alunos, bem como das situações de discriminação, preconceitos e violências na escola, visando ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso escolar dos (as) alunos (as), em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude.” (PME 11B)

Conforme apontado 32 (trinta e dois) municípios com maior IDHM, 19 (dezenove) 59,38% e dos 31 (trinta e um) municípios com menor IDHM, 17 (dezessete) 54,84% contemplaram a Categoria. Muitos municípios investigados tiveram a preocupação com esta categoria, observando-se que a ampliação está focada em todas as áreas e modalidades de ensino.

3. Qualidade da Educação/Índice

Conforme análise dos PMEs pode-se constatar que a categoria apareceu em 13,8% dos PMEs investigados, ou seja, em números absolutos quarenta e uma vezes. A qualidade da educação da escola pública está vinculada diretamente ao “comprometimento” com a cidadania dos mais necessitados, que são marginalizados com as negações de uma vida mais justa.

A concentração da ideia de qualidade está relacionada aos índices do IDEB, em suas metas:

“Meta 7: Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias para o IDHM:

2015 - anos iniciais: 6,6 - anos finais: 4,7 - ensino médio: 4,3

2017 - anos iniciais: 6,8 - anos finais: 5,2 - ensino médio: 4,7

2019 - anos iniciais: 7,0 - anos finais: 5,6 - ensino médio: 5,2

2021 - anos iniciais: 7,2 - anos finais: 6,0 - ensino médio: 5,7.” (PME 7A)

“Meta VII: Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir a média 6,0 para o IDHM nos anos iniciais até o final de vigência deste Plano.” (PME 16B)

Conseqüentemente os PMEs elencam como **estratégias** para o alcance da qualidade:

7.6 Garantir políticas de combate à violência na escola, inclusive pelo desenvolvimento de ações destinadas à capacitação de educadores para detecção dos sinais de suas causas, como a violência doméstica e sexual, favorecendo a adoção das providências adequadas que promovam a construção da cultura de paz e um ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade.

7.7 Garantir os conteúdos da história e culturas afro-brasileira e indígenas, nos currículos e ações educacionais, nos termos das Leis n.º 10.639 de 09 de janeiro de 2003, e n.º 11.645, de 10 de março de 2008, assegurando-se a implementação das respectivas diretrizes curriculares nacionais, por meio de ações colaborativas com fóruns de educação para a diversidade étnico-racial, conselhos escolares, equipes pedagógicas e com a sociedade civil.” (PME 7A)

“11. Buscar parcerias para garantir políticas de combate à violência na escola, inclusive pelo desenvolvimento de ações destinadas à capacitação de educadores para detecção dos sinais de suas causas, como a violência doméstica e sexual, favorecendo a adoção das providências adequadas para promover a construção da cultura de paz e um ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade” (PME 16B)

Observou-se que essa categoria, quando presente nos PMEs, está relacionada na sua grande maioria ao IDEB, e foram pensadas para o alcance das diversas médias propostas, que devem ser alcançadas ao longo do PME. Observa-se que dos 32 (trinta e dois) municípios com maior IDHM, 15 (quinze) 46,88% e dos 31 (trinta e um) municípios com menor IDHM 18 (dezoito) 58,06% contemplaram a categoria. Assim, todas as possibilidades de combate à violência que os sujeitos sociais estão envolvidos estão vinculadas a ações formuladas e construídas no ambiente escolar, almejando o sucesso mensurado por índices propostos para assegurar à proposição de políticas públicas de combate a situação de desigualdade social.

4. Conclusão na idade certa/fluxo

A categoria apareceu em 12,8% dos PMEs investigados, ou seja, em números absolutos trinta e oito vezes. As principais indicações referem-se em suas

metas, de que forma vencer o desafio presente no dia a dia escolar. A superação deste complexo fenômeno vai além de boa vontade, a escola necessita de ações do Estado em conjunto com sociedade, garantindo que crianças e jovens possam ter acesso, permanência, aprendizagem e conclusão da etapa escolar na idade certa.

As principais indicações relacionadas a estas metas têm como desafio:

“Meta 2: Em regime de colaboração e cooperação com os entes federados, garantir e universalizar o Ensino Fundamental - Anos Iniciais para toda a população de 9 (seis) a 11 (onze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PME.” (PME 31A)

“Meta 2: Universalizar o ensino fundamental de 09 (nove) anos para toda a população de 06 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PME.” (PME 7B)

E traz como algumas **estratégias**:

“2.10 Estabelecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso, da permanência e do aproveitamento escolar dos beneficiários de programas de transferência de renda, bem como das situações de discriminação, preconceitos e violências na escola, visando condições adequadas para o sucesso escolar dos (as) alunos (as), em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude, durante a vigência deste plano.” (PME 31A)

“2.4 Assegurar o acompanhamento e o monitoramento do acesso, da permanência e do aproveitamento escolar dos beneficiários de programas de transferência de renda, bem como das situações de discriminação, preconceitos e violências na escola, visando ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso escolar dos alunos, em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude.” (PME 7B)

Podemos observar que dos 32 (trinta e dois) municípios com maior IDHM, 17 (dezessete) 53,14% e dos 31 (trinta e um) municípios com menor IDHM 17 (dezessete) 54,84% % contemplaram a categoria. Essa categoria está presente em muitos PMEs investigados, na sua grande maioria com a mesma redação.

5. Formação de Professores

A categoria formação de professores apareceu em 7,7% dos PMEs investigados, ou seja, em números absolutos vinte e três vezes. As ações de formação inicial e continuada tem um grande desafio, quer seja a construção de uma cultura de elementos necessários com as temáticas de DH, o que corresponderá a

novas práticas e possibilidades educativas, haja vista o que sugere o contido nas **metas** desta categoria:

“Meta 16: Formar, em nível de pós-graduação (Lato Sensu), 90% dos professores da Educação Básica, e formar em nível de Pós-Graduação (Stricto Sensu) 10% (dez por cento), na rede pública municipal, até o último ano de vigência deste PME, e garantir a todos os profissionais da Educação Básica da rede pública municipal formação continuada em suas áreas de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.” (PME 12A)

“Meta 15: Garantir, em regime de colaboração, política municipal de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II, e III do caput do Art. 61 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica, vinculadas a rede pública municipal de ensino possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.” (PME 14B)

Assim, algumas **estratégias** elencadas pelos PMEs são:

“16.6 Garantir a efetivação de políticas públicas para a formação continuada permanente dos (as) profissionais da educação na prevenção e enfrentamento do preconceito, discriminação e todas as formas de violências no âmbito escolar, a defesa, afirmação e promoção dos direitos humanos, de forma a promover uma educação de qualidade em todas as etapas e modalidades da Educação Básica a todos os sujeitos, inclusive os povos indígenas, do campo, Romani (ciganos), comunidades tradicionais e remanescentes de quilombos, populações em situação de itinerância e negra no âmbito dos direitos humanos.” (PME 12A)

“15.6 Formação relativa a questões de gênero, diversidade, étnico racial, orientação sexual e geracional, pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e funcionais especiais, altas habilidades e superdotação e as lutas contra as variadas formas de discriminação, formação relativa às questões de sustentabilidade ambiental.” (PME 14B)

Dos 32 (trinta e dois) municípios com maior IDHM, 10 (dez) 32,25% e dos 31 (trinta e um) municípios com menor IDHM 06 (seis) 19,35% contemplaram a Categoria e na sua maioria, seguem linhas genéricas da Formação para a Educação Básica, poucos municípios colocam como meta ou estratégias de formação específica ligada às categorias levantadas ou com foco nas perspectivas dos Direitos Humanos.

6. Inclusão

A categoria apresenta-se como fator determinante para atenuar a violência, um direito que representa exigências e desafios a serem assumidos. Os PMEs

tratam como universalização as tentativas legais de democratização da escola, e não apenas suas experiências pedagógicas inclusivas. Está presente em 6,4% dos PMEs investigados, sendo que em números absolutos dezenove.

“Meta 4: Universalizar, para os alunos da Rede Municipal de Ensino com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, com a garantia de sistema educacional inclusivo, salas de recursos multifuncionais, escolas e serviços especializados públicos e privados.” (PME 6A)

“Meta 4: Universalizar, para a população de 04 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.” (PME 22B)

E estratégias:

“4.9 Promover ações para o acompanhamento e o monitoramento do acesso e da permanência a escola e ao atendimento educacional especializado, bem como o desenvolvimento escolar dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, beneficiários de programas de transferência de renda, juntamente com o combate à situações de discriminação, preconceito e violência, com vistas ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso educacional, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e a juventude, a partir da aprovação do PME – [...]” (PME 6A)

“4.9 Fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola e ao atendimento educacional especializado, bem como da permanência e do desenvolvimento escolar dos (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação dos beneficiários (as) de programas de transferência de renda, juntamente com o combate às situações de discriminação, preconceito e violência, com vistas ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso educacional, em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e à juventude.” (PME 22B)

Dos 32 (trinta e dois) municípios com maior IDHM, 12 (doze) 37,50% e dos 31 (trinta e um) municípios com menor IDHM 5 (cinco) 16,13% contemplaram a Categoria, e todas as metas indicadas pelos planos dos municípios investigados, referentes à categoria inclusão tem semelhante redação. E trazem a necessidade de universalizar o atendimento com qualidade educacional e condições adequadas para o sucesso do aluno.

7. Diversidade

A categoria valoriza o respeito às nossas diferenças, enriquecendo a convivência no reconhecimento de que somos diversos. Esta categoria foi apontada em 2,3% dos PMEs investigados, e em números absolutos sete, havendo uma complexidade de entendimentos em relação às metas propostas como se pode observar:

Meta 8: Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (PME 27A)

Meta 22: Plano Municipal de Educação: assegurar que os princípios da Educação Ambiental sejam contemplados nos currículos da educação básica reafirmando os compromissos com a construção de uma sociedade que promova à vida em sua diversidade. (PME 2B)

E estratégias:

“8.8 Assegurar, como previsto na legislação vigente, que a Educação das Relações Étnico-Raciais, o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, o Plano Nacional de Cidadania e Direitos Humanos e Plano Nacional e Estadual de Políticas para as Mulheres sejam contemplados nos currículos da Educação Básica, nos PPPs, nos Planos de Ação da Educação Básica, com o fortalecimento de estruturas institucionais de acompanhamento, a exemplo das equipes multidisciplinares nas instituições públicas e privadas.

8.9 Implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito étnico-racial ou quaisquer formas de discriminação, criando rede de proteção e fortalecendo as existentes contra formas de exclusão.” (PME 27A)

“22.1 Promover princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.” (PME 2B)

Podemos observar que dos 32 (trinta e dois) municípios com maior IDHM, 5 (cinco) 15,63% e dos 31 (trinta e um) municípios com menor IDHM somente 1(um) 3,23% contemplou a Categoria apesar da confusão de entendimentos sobre a categoria “Diversidade” apresentada em alguns PMEs, observou-se também que nenhum município “B” investigado indicou metas específicas sobre esta categoria, salvo o município (PME 2B) que tratou o tema de forma bem genérica. Nesse

sentido, percebe-se que são justamente esses os municípios com a maior necessidade dessa abordagem.

8. Elevação da taxa de alfabetização

A categoria está presente em 2,0% dos PMEs e em números absolutos seis, por mais que todos os aspectos da qualidade da educação só terão sentido e resultados significativos na alfabetização, no sentido de prover os meios para melhorar as condições de vida de crianças, jovens e adultos, suprimindo as disparidades de gênero na educação primária. Conforme **meta**:

“Meta 9: Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência do PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.” (PME 7B)

A estratégia:

“9.10 Aderir aos programas de capacitação tecnológica da população jovem e adulta, direcionados para os segmentos com baixos níveis de escolarização formal e para os alunos com deficiência, de forma que favoreçam a efetiva inclusão social e produtiva dessa população.” (PME 7B)

Dos 32 (trinta e dois) municípios com maior IDHM, 03 (três) 9,38% e dos 31 (trinta e um) municípios com menor IDHM 03 (três) 9,68% contemplaram a Categoria, e possuem em seus planos, metas específicas desta categoria, têm a sua redação idêntica, por mais que cada município esteja em uma região diferente no estado do Paraná. Nota-se uma preocupação quanto à adesão a programas de capacitação e tratativas referentes à elevação da escolarização, voltados aos aspectos da qualidade educacional e não somente funcional, assegurando excelência para todos, de forma a garantir a todos, os resultados que favoreçam a efetiva inclusão social.

9. Redução da Desigualdade Educacional

Categoria presente em 1,3% dos PMEs e em números absolutos quatro. As desigualdades da educação, sempre exigirão políticas que se articulem com as

diferentes áreas sociais, que estejam envolvidas diretamente com a unificação das questões primárias do desenvolvimento social humanitário. As **metas** mostram:

“Meta 8: Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobre, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.” (PME 25A)

E estratégia:

“8.7 Assegurar condições de aprendizagem da Língua Portuguesa, como meio de adaptação e relacionamento sociocultural dos haitianos, refugiados de catástrofes ambientais, que residem em ‘Município 25A’ (nome do município suprimido por questões de sigilo de dados).

8.8 Assegurar condições de acesso escolar e acolhimento aos haitianos, de qualquer faixa etária, auxiliando-os no enfrentamento das dificuldades que como estrangeiros enfrentam.” (PME 25A)

Podemos observar que dos 32 (trinta e dois) municípios com maior IDHM, 04 (quatro) 4% e dos 31 (trinta e um) municípios com menor IDHM, NENHUM 0,0% contemplou a Categoria. O grande desafio contido na redução da desigualdade educacional quando se tem como desafio a grande necessidade do cidadão reconhecer-se como sujeito, por meio da educação e com a redução dessas desigualdades devem conhecer e reconhecer seus direitos e buscar seu reconhecimento na sociedade em que vive atualmente.

10. Valorização dos Professores

A categoria está presente em 1,3% dos PMEs e em números absolutos quatro, traz a necessidade da existência de planos de carreira para os profissionais do magistério com equiparação do seu rendimento médio, em todos os sistemas de ensino e a consolidação de um piso salarial melhor e menos desigual, assim como nos mostram algumas **metas**:

“Meta 18: Assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de Carreira para os (as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o Plano de Carreira dos(as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal.” (PME 30A)

“Meta 17: Valorizar os profissionais do magistério das redes públicas da educação básica, de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do 6.º ano de vigência deste PME.” (PME 20B)

E traz nas **estratégias**:

“18.6 Garantir nos programas de formação continuada e aperfeiçoamento, oferecidos para os profissionais da educação da Rede Municipal de Ensino, conhecimentos sobre:

- a) Educação das pessoas com deficiência, na perspectiva da integração social;
- b) Temas específicos sobre orientação sexual, uso de drogas, prostituição infantil, gravidez na adolescência e violência;
- c) Combate ao racismo, às discriminações, bem como ao reconhecimento das histórias e culturas afro-brasileira, indígena e africana.” (PME 30A)

“Diretrizes: A formação continuada deverá ser viabilizada pela Secretaria Municipal de Educação, mediante a manutenção, implantação e adesão a projetos e programas que possam contribuir para este fim.” (PME 20B)

Podemos observar que dos 32 (trinta e dois) municípios com maior IDHM, somente 1 (um) 3,13% e dos 31 (trinta e um) municípios com menor IDHM 02 (dois) 6,45% contemplaram a Categoria. Observou-se também que o município identificado como PME 20B, utilizou-se da nomenclatura “Diretrizes” e não Metas ou Estratégias na elaboração no seu plano. E que as políticas elencadas no atendimento às necessidades de valorização do magistério somam-se à formação profissional na oferta de cursos com temas específicos, e mesmo que apesar das disparidades regionais, processos um tanto comuns de precarização da carreira docente, também vislumbra a necessidade de melhores condições de ensino e trabalho.

11. Elevação da escolaridade

A categoria, presente em 1,0% dos PMEs investigados, e em números absolutos três, retrata a situação da escolaridade da nação brasileira, e deixa como desafio entre os que ingressaram nos bancos escolares, além da permanência, a elevação dessa escolaridade, e não negar a necessidade de diálogo entre as políticas de garantias de direito. Assim nos mostra algumas metas:

“Meta 8: Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobre, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.” (PME 23A)

E estratégias:

“8.9 Desenvolver ações conjuntas e articuladas pelo diálogo e fortalecimento do Fórum Municipal de Educação e Diversidade Religiosa, Étnico-Racial, Educação Escolar Indígena, Educação do Campo, Educação Inclusiva, Educação em Direitos Humanos, EJA, Educação Profissional, LGBT, Comissão Técnica Nacional de Diversidade para Assuntos Relacionados à Educação dos Afro-Brasileiros, dentre outros, sendo vedada, entretanto, a adoção de políticas de ensino que tendem a aplicar a ideologia de gênero, o termo "gênero" ou "orientação sexual", nos termos do inciso X, do Art. 3.º desta Lei.

8.10 Buscar parcerias com as Instituições de Ensino Superior, para análise anual dos indicadores educacionais com relação a renda, raça, etnia, campo, cidade, deficiências, com foco nas desigualdades e diversidades da educação.” (PME 23A)

Esta ideia está presente em apenas três dos municípios investigados, e aparecem com a mesma redação conforme pode-se observar. Dos 32 (trinta e dois) municípios com maior IDHM, 3 (três), 9,38% e dos 31 (trinta e um) municípios com menor IDHM, 3 (três), 9,68% contemplou a categoria. Chama a atenção visto que os municípios estão em regiões distintas do estado e aparentemente tem seus jovens excluídos em face da realidade brasileira, as questões de gênero e orientação sexual aparecem como estratégias das metas, o que torna muito relevante a ampliação de programas voltados à redução de desigualdades aos jovens, reconhecendo-os como sujeito de direitos, e sob a ótica de DH, considerando as suas demandas e necessidades educacionais.

12. Igualdade social

A categoria presente em 0,7% dos PMEs investigados, e em números absolutos 2, em um contexto de violações de direitos, a igualdade social constituirá uma ótima oportunidade para que por meio da EDH se possa compreender e superar as desigualdades sociais, seja de gênero, orientação sexual, raciais e outras, priorizando o diálogo entre os mais vulneráveis socialmente. Conforme apontam algumas **metas**:

“Meta 50: Viabilizar a compreensão da diversidade como construção histórica, cultural, social e política das diferenças, instituídas no processo histórico-cultural, com vistas a promover a inclusão, a diversidade e a igualdade social.” (PME 1A)

“Meta 21: Implementar políticas públicas que promovam a conscientização sobre a igualdade de direitos étnico raciais, em detrimento de atitudes preconceituosas e de desrespeito à dignidade humana.” (PME 25A)

E estratégias:

“50.1 Promover e assegurar ações que viabilizem a compreensão da diversidade como construção histórica, cultural, social e política das diferenças instituídas no processo histórico-cultural, presentes nos PPPs.

50.3 Garantir as condições institucionais para sensibilização e comunicação, pesquisa, formação de equipes, em regime de colaboração com o Fórum Permanente da Diversidade, para a efetivação da lei que dispõe sobre as Relações Étnico-Raciais e outras questões correlatas.

50.6 Garantir por meio da inclusão na PPC a promoção e a atualização histórico cultural em termos de formação sólida, crítica, criativa, ética e solidária, em sintonia com as políticas públicas de inclusão, de resgate social e do mundo do trabalho, tendo em vista, principalmente, a formação sociocultural do município.

50.7 Incentivar programas que contribuam para uma cultura de paz, combate ao trabalho infantil, ao racismo e ao sexismo e a outras formas correlatas de discriminação.” (PME 1A)

“21.4 Garantir a vivência dos princípios da educação ética, da vivência consciente de valores, para uma condição de vida sustentável e relacionamentos com base numa cultura de paz.” (PME 25A)

Nos municípios investigados na categoria “B” não houve metas referentes à categoria “Igualdade Social”, dos 32 (trinta e dois) municípios com maior IDHM, 2 (dois), 6,25% e dos 31 (trinta e um) municípios com menor IDHM nenhum contemplou a Categoria algumas estratégias foram pensadas para suprir por meio da EDH, este abismo social existente em nosso país, que possui uma disparidade social gigantesca, e muitos sofrem com estes contrastes, necessita-se urgente de políticas de distribuição de renda, inclusão, resgate social e erradicação da miséria pensando no bem-estar social e na cultura da paz entre outras.

13. Contextualização/Identidade

A categoria, presente em 0,3% dos PMEs investigados, e em números absolutos 1, trata-se do mecanismo propulsor do progresso da emancipação e convivência humana, a necessidade de que o indivíduo entenda seu lugar e papel

no mundo, na sociedade, na sua própria comunidade, e entenda que ele é integrante de uma sociedade e não dono da mesma. Assim, como refere-se à **meta**:

“Meta 21: Plano Municipal de Educação: proporcionar aos sujeitos do campo condições de acesso e qualidade no processo de ensino e aprendizagem, fortalecendo a identidade e valorizando os elementos do contexto local, numa ação conjunta entre a comunidade escolar, de modo que os alunos possam estabelecer articulação entre o conteúdo estudado na instituição e sua vivência.” (PME 2B)

E estratégia:

“21.1 Proporcionar um currículo condizente de acordo com a especificidade, levando em consideração a cultura e a identidade dos povos do campo.” (PME 2B)

Dos 32 (trinta e dois) municípios com maior IDHM nenhum contemplou a categoria e dos 31 (trinta e um) municípios com menor IDHM, somente 1(um), 3,3% não deixou de considerar, o estabelecimento de ações que fortaleçam a identidade e valorização dos contextos sociais locais, e suas vivências, com possibilidades de propor um currículo que trate estas especificidades culturais.

14. Cidadania e desenvolvimento Sustentável

A categoria, presente em 0,3% dos PMEs investigados, e em números absolutos 1, tratando as questões relevantes que possam amparar não somente o meio ambiente, mas a eficaz proteção dos direitos humanos nas políticas públicas, que buscam a sustentabilidade e o crescimento econômico e social.

Assim como se refere à **meta**:

“Meta 16: Apoio ao fortalecimento da Educação Profissional Técnica e da formação e qualificação profissional, no [...], na perspectiva da cidadania e do desenvolvimento sustentável.” (PME 5A)

E a estratégia:

“16.1 Incentivar, garantir e promover a formação de profissionais capazes de atuar crítica e autonomamente no mundo do trabalho para a promoção da igualdade social, da cidadania, dos direitos humanos, da inclusão, dos direitos das crianças e adolescentes e idosos para promoção da sustentabilidade socioambiental.” (PME 5A)

Apenas um município investigado que representa 3,13%, propôs a meta com categoria investigada, e considera a atuação dentre outras, a promoção da igualdade social, inclusão, a sustentabilidade e qualificação profissional.

15. Ampliação de Investimento em Educação

A categoria, presente em 0,3% dos PMEs investigados, e em números absolutos 1. O aumento das desigualdades sociais, da pobreza extrema da população mais vulnerável, só será resolvido com investimentos pesados em políticas públicas, enquanto tivermos poucos recursos destinados à educação, o Brasil ficará a desejar no seu desenvolvimento.

Assim como refere-se a **meta**:

“Meta 23: Garantir a ampliação do investimento municipal em educação de forma a que o esforço da cidade, em relação à educação pública, possa avançar considerando o perfil de riqueza municipal medido pelo PIB, de forma a atingir 2,8% do PIB Municipal em uma década.” (PME 9A)

E **estratégias**:

“23.9 Assegurar a criação de rubrica financeira, a contar da promulgação dessa lei, prevendo a destinação de recursos financeiros necessários para a implementação de políticas públicas afirmativas para a educação em direitos humanos, sobretudo voltadas às temáticas de educação para o respeito à justiça social, inclusão, prevenção da violência na perspectiva de promoção, proteção, defesa e reparação dos direitos humanos.” (PME 9A)

Dos 32 (trinta e dois) municípios com maior IDHM, somente 1(um), 3,13% e dos 31 (trinta e um) municípios com menor IDHM nenhum contemplou a Categoria e foram identificados apenas aportes de recursos necessários à manutenção e ampliação da Educação Básica, dentro dos detalhamentos da aplicação poderão ser contemplados a utilização dos recursos para os fins necessários a efetivação da educação em DH. Há de se considerar que os PMES possuem metas próprias para o financiamento da educação e esta pesquisa retratou apenas a categoria exposta pelas perspectivas dos DH.

16. Prevenção às Violências Contra as Crianças

A categoria está presente em 0,3% dos PMEs investigados, e em números absolutos 1. Tratam do enfrentamento das condições de violências contra crianças e

adolescentes que deve estar à dianteira das ações de um país que afirma a condição de cidadão desses sujeitos de direito. A prevenção da violência cometida contra crianças e adolescentes especialmente a física, psicológica, exploração sexual e negligência, é essencial para a organização das diretrizes e efetivação de políticas afirmativas, considerando que tem como responsáveis diversos segmentos da sociedade e do Estado.

Assim como refere-se a **meta**:

“Meta 25: Assegurar no prazo de dois (2) anos a criação, a implementação, o desenvolvimento e a execução de um plano municipal, construído em conjunto com a sociedade civil, alunos e pais, de prevenção e enfrentamento de desigualdades étnico-raciais, às violências (domésticas/intrafamiliar, institucional e de trabalho infantil inadequado), o justo respeito às diversidades (entre os sexos, sujeitos que sofrem racismo, sujeitos em sistemas correccionais ou detentos, sujeitos em situação de risco, extrema pobreza, população de rua, refugiados e migrantes), a defesa aos direitos humanos (desde a concepção à morte natural), sem viés ideológico e com um maior envolvimento dos pais, com vistas a garantir condições mais equânimes de acesso, permanência e sucesso em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições educacionais públicas e privadas, resguardada a liberdade de consciência e de valores, no [...]” (PME 9A)

E estratégias:

“25.7 Incluir nos levantamentos de dados, censos escolares e na documentação escolar do estudante (ficha de matrícula, histórico escolar, ficha de comunicação de estudante ausente, notificação obrigatória/SINAN, Sistema Presença) informações sobre baixa frequência, abandono e evasão escolar na perspectiva da raça e classe.

25.8 Garantir políticas públicas intersetoriais executadas em regime de colaboração, visando o atendimento aos(às) adolescentes que se encontram em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto à inclusão e permanência em instituições educacionais, nas diferentes etapas e modalidades de ensino, assegurando inclusive a educação profissional de acordo com os princípios do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE).

25.09 Garantir a ampliação da educação em tempo integral e integrada, priorizando o atendimento às crianças e aos adolescentes em situação de vulnerabilidade e risco pessoal e social.

25.10 Realizar campanhas periódicas de conscientização, nas instituições educacionais, nas diferentes mídias e outros espaços, com o objetivo de promoção, proteção, reparação e defesa dos direitos humanos, com atenção especial aos grupos e segmentos historicamente discriminados e de enfrentamento a estereótipos e preconceitos.

25.11 Implementar e garantir políticas públicas de prevenção ao abandono e à evasão escolar decorrente de qualquer tipo de desrespeito aos direitos humanos, ou por condições desfavoráveis para a permanência na escola, garantindo atendimento por meio de rede de proteção social.

25.12 Garantir a oferta e ampliação da educação integrada para jovens, adultos(as) e idosos(as) priorizando o atendimento aos sujeitos em situação de vulnerabilidade e risco pessoal e social.

25.13 Garantir a produção, a aquisição e a distribuição de materiais didático-pedagógicos, sem viés ideológicos, que contemplem as temáticas relacionadas à educação em justiça social, inclusão, prevenção à violência na perspectiva de promoção, proteção, reparação e defesa dos direitos humanos de forma justa e que abordam várias perspectivas e pontos de vista.” (PME 9A)

Dos 32 (trinta e dois) municípios com maior IDHM, somente 1(um) 3,13% e dos 31 (trinta e um) municípios com menor IDHM, nenhum contemplou a Categoria.

A escola possui um ambiente favorável para a construção da cidadania, o convívio desde que seja de forma harmônica tem a capacidade de garantir o respeito aos Direitos Humanos, e é capaz de resguardar qualquer tipo de violência, as ações que estão propostas nos PMEs estão priorizando a formulação de programa que possam garantir políticas públicas de prevenção ao abandono e a evasão escolar, e outros tipos de violências decorrente da violação dos DH, atentam para que tais políticas sejam desenvolvidas intersetorialmente, atingindo o maior números de indivíduos.

17. Gestão Democrática

A categoria **Gestão Democrática**, presente em 0,3% dos PMEs investigados, e em números absolutos 1, dentro de um contexto democrático escolar, podemos esperar a consolidação de muitas práticas sociais existentes e a compreensão de que a mesma, seja um espaço de acolhimento das formas de pensar e de exercitar o empoderamento no âmbito das relações sociais.

Assim como se refere à **meta**:

“Meta 15: Assegurar condições, no prazo de dois anos, para efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas da rede municipal, prevendo recursos e apoio técnico da União e Estado para tanto.” (PME 26B)

E estratégias:

“15.15 Fortalecer parcerias entre a Secretaria de Educação, Saúde e Assistência Social nas escolas, para a promoção de ações permanentes e articuladas visando o respeito, o reconhecimento e a afirmação de direitos dos sujeitos e suas diversidades.

15.16 Promover o fortalecimento de ações da rede de proteção nas escolas para atuar no enfrentamento das formas associadas de exclusão e violações de direitos de crianças e adolescentes.

15.17 Produzir e distribuir, em parcerias com União e Estado, materiais pedagógicos que promovam a igualdade de direitos e afirmação da diversidade, contemplando a realidade da população do campo.” (PME 16B)

Dos 32 (trinta e dois) municípios com maior IDHM, nenhum contemplou a categoria e dos 31 (trinta e um) municípios com menor IDHM, somente 1 (um). 3,13% contemplou a Categoria. O modelo de escola democrática almejada, precisa ser comprometida com a garantia dos DH, factual em princípios éticos e solidários, devendo ter em seu escopo o compromisso de reconhecer e afirmar direitos dos sujeitos e suas diversidades, ter ideias do fortalecimento das ações de enfrentamento das formas de exclusão e violação desses direitos.

O Quadro 7 demonstra a presença das categorias investigadas e a falta de indicativos das perspectivas dos DH presentes nos PMEs investigados.

Quadro 7 - Consolidação dos PMEs analisados x Categorias investigadas

PMEs	Total	Categorias	% Categorias - SIM	Nenhuma	% Nenhuma
TIPO A - MAIOR IDHM	32	29	90,63%	3	9,38%
TIPO B - MENOR IDHM	31	26	83,87%	5	16,13%
Total de Planos	63	55		8	

Fonte: Organizado pelo autor com bases nos dados empíricos (2018).

Dos 63 (sessenta e três) planos analisados podemos observar que dos 32 (trinta e dois) municípios com MAIOR IDHM, 29 (vinte e nove) contemplaram pelo menos uma categoria e dos 31 (trinta e um) municípios com MENOR IDHM, 26 contemplaram pelo menos uma categoria e que dos 63 planos analisados, somente oito municípios não contemplaram nenhuma categoria investigada, ou seja 87,30% dos municípios analisados contemplaram pelo menos uma categoria, conforme observamos no Quadro 7.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diversidade, inclusão, igualdade social, universalização, acesso e qualidade da educação podem parecer palavras elencadas no rol dos direitos inerentes ao direito à educação, mas quando se trata da garantia real desses direitos, essas palavras precisam aparecer, de forma explícita e não ambígua em textos que formam as leis para serem aplicadas, de maneira que atinjam a todos os envolvidos no contexto social em que se inserem tais leis. Dessa forma, orquestrar um plano que possa garantir esses direitos é uma tarefa que toma tempo e necessita muitas vezes, mais de um maestro para que a harmonia saia perfeita.

A metáfora pode parecer um pouco exagerada e até romântica, sob certo ponto de vista, mas quando vem à mente a elaboração dos Planos Municipais e Estaduais de Educação, fica claro que uma só pessoa não poderia ter conseguido a mobilização social necessária, o cumprimento dos prazos e a isonomia durante a redação daqueles planos. Para este pesquisador em especial, que participou ativamente desse processo, ficou a lembrança de um trabalho árduo e contínuo, com vistas a transformar a subjetividade dessas palavras em materialidade de lei.

A pesquisa de dissertação, aqui relatada, procurou demonstrar que o debate sobre a temática dos direitos humanos e a formação para o exercício da cidadania em nosso país vem alcançando mais espaço e relevância já há algum tempo, sob a iniciativa da sociedade civil organizada e de proposições governamentais no campo das políticas públicas, visando ao fortalecimento da democracia, aqui entendida como regime alicerçado na soberania popular e no respeito integral aos direitos humanos.

Esse movimento é referendado em instrumentos internacionais dos quais o Brasil é signatário, sob a inspiração da Declaração Universal dos Direitos Humanos promulgada em 1948, bem como da Constituição Federal de 1988, marco legal que aponta o Brasil como um Estado Democrático de Direito, cujos princípios são a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho, da livre iniciativa e do pluralismo político.

Com o advento da Constituição Federal de 1988, novos documentos foram publicados no cenário nacional, como resultado de mobilização, envolvendo movimentos sociais, na perspectiva de impulsionar agendas, programas e projetos para consumir, promover e defender os direitos humanos, a exemplo dos

Programas Nacional, Estaduais e Municipais de Direitos Humanos, a elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990), as legislações de combate à discriminação racial e à tortura, bem como as recomendações das Conferências Nacionais de Direitos Humanos.

Além disso, nas propostas da Constituição Brasileira, promulgada em 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, identificam-se os Direitos Humanos como política de governo, uma vez que os princípios que envolvem a constituição da democracia e da cidadania demandam, essencialmente, ações para o desenvolvimento de cidadãos cada vez mais conscientes dos seus direitos e deveres, e das normas e pactos que os regulamentam. E, para tanto, a educação em direitos humanos deve ser abordada, uma vez que nesse processo, a educação é um fim em si mesmo enquanto direito do ser humano, mas também um canal indispensável para a sensibilização e a efetivação de outros direitos.

Nessa direção, é *sine qua non* que os Direitos Humanos são direitos de todos e devem ser salvaguardados em todos os Estados e Nações; tal como recomenda a Conferência Mundial de Direitos Humanos, realizada em Viena em 1993.

Foi nesse contexto que o Governo brasileiro, elaborou o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), com o objetivo de identificar os principais obstáculos à promoção e proteção dos direitos humanos no Brasil, elegendo prioridades e apresentando propostas concretas de caráter administrativo, legislativo e político-cultural que buscassem equacionar os mais graves problemas que hoje impossibilitam ou dificultam a sua plena realização.

Paralelamente a esta mudança no quadro normativo, o Governo Federal representado pelo MEC, vem tomando várias iniciativas que visam a promover e proteger os direitos humanos, dentre elas as estratégias políticas e pedagógicas do Plano Nacional de Educação (PNE) e os Direitos Humanos em Educação (DHE). Tais iniciativas, tem como princípios os direitos decorrentes da dignidade do ser humano, abrangendo, dentre outros: os direitos à vida com qualidade, à saúde, à educação, à moradia, ao lazer, ao meio ambiente saudável, ao saneamento básico, à segurança, ao trabalho e à diversidade cultural. Essa concepção de direitos humanos incorpora a compreensão de cidadania democrática, cidadania ativa e cidadania planetária, embasadas nos princípios da liberdade, da igualdade, da diversidade, e na universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos.

A partir desse entendimento, o processo de construção de uma cidadania atuante requer, necessariamente, a formação de cidadãos conscientes dos seus direitos e deveres, e protagonistas da materialidade das normas e pactos que os regulamentam.

Nesse processo, a educação é um direito do ser humano, mas também um meio indispensável para a realização de outros direitos, constituindo-se em um processo amplo que ocorre na sociedade. Agregue-se a toda essa complexidade a sua importância quando direcionada ao pleno desenvolvimento humano e às suas potencialidades, uma vez que a educação poderá elevar a autoestima dos grupos socialmente excluídos, de modo a efetivar a cidadania plena para a construção de conhecimentos, para o desenvolvimento de valores, crenças e atitudes em favor dos direitos humanos.

Nesse sentido, esse estudo procurou descrever as políticas sociais relacionadas ao desenvolvimento de uma cultura de Educação em Direitos Humanos (EDH) das instâncias governamentais municipais do estado do Paraná, ao se responsabilizarem pela promoção dos direitos humanos em seus Planos Municipais e Estaduais de Educação. Entretanto, o que se viu foi uma tendência à reprodução ou à criação de instrumentos de direitos humanos que visem à concretização das propostas elencadas em instrumentos normativos nacionais, sem que, no entanto, atentem para a necessidade de ações capazes de realizar a mediação entre as propostas genéricas e a realidade socioeconômica e cultural específica de que tratam em suas metas.

Constata-se que a comunidade, como um todo, necessita ser estimulada a participar da formulação e implementação de políticas públicas relacionadas à promoção e ao respeito dos direitos humanos, avaliando e acompanhando todo o processo para, assim, se beneficiar dos seus resultados em sociedade.

Para tanto, o estudo, o conhecimento são essenciais, a exemplo de muitos pontos da fundamentação teórica da pesquisa que foram significativos e embasaram a coleta e compreensão de dados junto aos PMEs investigados. Assim, ao descrever as Políticas Públicas, Políticas Educacionais e do Plano Nacional da Educação, este pesquisador pretendeu não apenas entender melhor a definição de Direitos Humanos, como pensá-las dentro das especificidades do que seriam os Direitos Humanos em Educação. A construção dos PMEs foi um movimento realizado pelo MEC, não apenas em cumprimento às exigências legais, mas,

sobretudo para a compreensão geral de que, sem os PEEs e os PMEs formulados com qualidade técnica e a participação social, o próprio Plano Nacional de Educação não lograria êxito.

A partir da análise em cada um dos Planos Municipais de Educação, procurou-se identificar onde e como os Direitos Humanos apareciam e quais seriam as metas que garantiriam sua aplicação. Foi um exercício que realmente demonstrou o impacto que tal demanda proporcionaria quanto às perspectivas sobre os DH e a EDHM de cada município.

Dessa maneira, ao analisar hoje, alguns desses planos já postos como leis, a impressão que se tem é de se colher o fruto de um trabalho anterior e é com certa angústia que novas questões são postas, ou seja, se todo o empenho em transformar aquelas palavras que apareceram isoladas no início destas considerações conseguiram revelar seu verdadeiro sentido no que se refere aos Direitos Humanos e à Educação em Direitos Humanos.

Ao me debruçar sobre os Planos Municipais de Educação dos Municípios analisados, esmiuçando as perspectivas presentes sobre EDH em suas metas, percebi, como pesquisador, que houve um grande envolvimento da sociedade na elaboração dessas metas para que pudessem contemplar as categorias investigadas.

Em contrapartida, observou-se que na sua grande maioria essas metas estão elencadas num texto e contexto genéricos, necessitando de planos de ação específicos para que possam garantir a efetividade do que lá está posto.

Assim, o que se viu, foram estratégias políticas e pedagógicas para viabilizar a garantia dos Direitos Humanos, irem esvaziando-se à medida que as proposições são apenas proposições na redação final dos Planos Municipais de Educação do Estado do Paraná.

No decorrer desse estudo, observou-se que na trajetória da construção dos planos para os direitos humanos dos municípios acompanhados, os mesmos, de um modo geral, são frutos de uma construção histórica da sociedade civil organizada e do compromisso público entre as instâncias governamentais para sua concretização. Portanto, eles incorporam aspectos dos principais documentos oficiais que retratam perspectivas dos Direitos Humanos, agregando demandas antigas e contemporâneas de nossa sociedade pela construção de uma cultura de paz,

democracia, desenvolvimento e justiça social, desde a construção de seus diagnósticos, planejamentos, operacionalização e avaliação.

Assim, pode-se perceber, após as análises, que incentivar o poder do Estado e a participação social neste sentido, torna-se uma estratégia para o estímulo de ações que resultem em um efetivo respeito aos DHM, no exercício da especificidade de cada poder local, enquanto uma conquista de espaços que, nesse processo, garantirão a constituição de uma nova sociedade, mais justa e mais equânime.

A partir daí também se faz necessário que os municípios e seus profissionais e colaboradores da educação, durante a elaboração ou a adequação de seus planos se ocupem permanentemente do acompanhamento e da avaliação, inclusive para subsidiar as instâncias normativas, de acompanhamento, de controle e de decisão no âmbito dos seus sistemas de ensino.

Com a compreensão de que não se pode deixar para o prazo final de dez anos a constatação de que as metas não foram alcançadas, os planos precisam superar os tempos de gestão de governos municipais, num conjunto de esforços capaz de levar o Brasil a atingir as metas do Plano Nacional da Educação, identificando cada Plano Municipal de Educação com as características de sua trajetória própria.

Importa considerar que essa pesquisa não tem a intenção de esgotar o assunto, principalmente, porque os Planos Municipais de Educação para os Direitos Humanos necessitam ser executados por políticas públicas desenvolvidas pelos municípios em regime de colaboração. Daí a importância de os protagonistas dessa ação serem ouvidos, tanto no decorrer desse processo, quanto na avaliação dessas políticas.

O desafio está posto, cabendo a todos os envolvidos envidar esforços para que os planos de educação cumpram efetivamente com sua finalidade, traduzindo suas diretrizes, metas e estratégias numa educação de qualidade social a todas e todos os brasileiros.

Para finalizar, entende-se a fundamental importância de aprofundarem-se as reflexões obtidas por este estudo, no sentido de avançar na compreensão referente às ações e elementos constituídos nos Planos Municipais de Educação, auxiliando na garantia do direito à Educação em Direitos Humanos.

REFERÊNCIAS

- ABATIÁ. Secretaria Municipal da Educação de Abatiá. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Abatiá. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.
- APUCARANA. Secretaria Municipal da Educação de Apucarana. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Apucarana. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.
- ARENDRT, Hannah. **O que é política?** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2006.
- ARROYO, M. **Indagações sobre currículo**: educandos e educadores; seus direitos e o currículo. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, 2007.
- AZEVEDO, J. M. L. Reflexões sobre políticas públicas e o PNE. **Retratos da Escola**, v. 4, 2010.
- BARRA DO JACARÉ. Secretaria Municipal da Educação de Barra do Jacaré. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Barra do Jacaré. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.
- BOA ESPERANÇA DO IGUAÇU. Secretaria Municipal da Educação de Boa Esperança do Iguaçu. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Boa Esperança do Iguaçu. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.
- BOAVENTURA, E. **A educação brasileira e o direito**. Belo Horizonte: Nova Alvorada, 1997.
- BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Nova ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.
- BONETI, L. W. O debate sobre desigualdades e diferenças sociais na educação no Brasil: significados e contradições. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 31, n.1, jan./abr., 2006.
- BONETI, L. W. **Políticas públicas por dentro**. Ijuí: Editora Unijuí, 2011.
- BRASIL. 100% dos municípios do Paraná já sancionaram seus planos de educação. PNE em Movimento. Brasília: MEC, 5 set. 2015. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/mais-destaques/407-100-dos-municipios-do-parana-ja-sancionaram-seus-planos-de-educacao>>. Acesso em: 24 fev. 2018.

BRASIL. **Caderno de Educação em Direitos Humanos**. Educação em Direitos Humanos: diretrizes nacionais. Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013a.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 16 mai. 2016.

BRASIL. **Decreto n. 7037 de 21 de dezembro de 2009**. Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH-3 e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 22 dez. 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7037.htm>. Acesso em 25 mar. 2016.

BRASIL. **Decreto nº 1904/1996, de 13 de maio de 1996** – Cria o Programa Nacional dos Direitos Humanos - PNDH. Brasília: 1996b. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1996/decreto-1904-13-maio-1996-431671-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 31 out. 2016.

BRASIL. **Emenda constitucional n. 59, de 11 de novembro de 2009**. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009 [...]. Brasília: Congresso Nacional, 2009.

BRASIL. **Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: 2013a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm> Acesso em: 07 out. 2016.

BRASIL. Lei 11.645 de 10 de março de 2008 - **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em: 05 out. 2016.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 22 nov. 2016.

BRASIL. Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 26 jun. 2014a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 25 ago. 2014.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 16 de jul. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm> Acesso em: 26 mai. 2016.

BRASIL. MEC. **Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília: MEC, 2014b. Disponível em: <pne.mec.gov.br>. Acesso em: 31 out. 2016.

BRASIL. **O plano municipal de educação: caderno de orientações**. Brasília: MEC, 2014c. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_pme_caderno_de_orientacoes.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2016.

BRASIL. **O plano nacional de educação**. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>>. Acesso em: 28 out. 2017.

BRASIL. **Planejando a próxima década: alinhando os planos de educação**. Brasília: Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE)/MEC, 2014d. Disponível em: <pne.mec.gov.br>. Acesso em: 28 out. 2017.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Comitê Nacional de Educação. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2191-plano-nacional-pdf&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 21 mar. 2016.

BRASIL. **Portaria Ministerial MEC n.º 319 de 26.02.1999** – Política de Diretrizes e Normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de aplicação, compreendendo especialmente a língua portuguesa, a matemática e outras ciências, a música e a informática. Brasília: 1999b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port319.pdf>> Acesso em 12 nov. 2017.

BRASIL. **Portaria n.º 396 de 18 de abril de 2013**. Estabelece as diretrizes para a apresentação de propostas envolvendo a realização de projeto, atividade, ou evento de Educação em Direitos Humanos, no âmbito da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR). Brasília: SDH, 2013b.

BRASIL. **Relatório do Grupo de Trabalho Interministerial População Negra**. Brasília: MJ/SEDH, 1996c. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000156&pid=S2176-6681201300020001000005&lng=en>. Acesso em: 07 out. 2017.

BRASIL. **Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012**. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Brasília: MEC, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf>. Acesso em: 28 out. 2017.

BRASIL. **Decreto n.º 3.298/1999**. Regulamenta a Lei Federal n.º 7.853/1989 – Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e consolida as normas de proteção. Brasília: 1999a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm> Acesso em: 03 out. 2016.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Portaria n.º 98/2003 – Institui o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH). Brasília: MEC, 2003b. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2191-plano-nacional-pdf&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 03 out. 2017.

BRASILÂNDIA DO SUL. Secretaria Municipal da Educação de Brasilândia do Sul. **Plano Municipal de Educação:** PME do Município de Brasilândia do Sul. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

CAMPINA DO SIMÃO. Secretaria Municipal da Educação de Campina do Simão. **Plano Municipal de Educação:** PME do Município de Campina do Simão. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

CAMPO MOURÃO. Secretaria Municipal da Educação de Campo Mourão. **Plano Municipal de Educação:** PME do Município de Campo Mourão. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

CANDAU, V. M. F. **Cultura(s) e Educação: entre o crítico e o pós-crítico.** Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CANDAU, V. M. F. et al. **Educação em Direitos Humanos e Formação de Professores.** 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

CANDAU, V.M.F. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: REALI, A. M. M.; MIZUKAMI, M. G.N. (orgs.). **Formação de Professores: tendências atuais.** São Carlos: EDUFSCar, 1996. p. 139-165.

CÂNDIDO DE ABREU. Secretaria Municipal da Educação de Cândido de Abreu. **Plano Municipal de Educação:** PME do Município de Cândido de Abreu. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

CANOTILHO, J.J. G. **Direito Constitucional.** 3. ed. Coimbra: Livraria Almedina, 1999.

CASCAVEL. Secretaria Municipal da Educação de Cascavel. **Plano Municipal de Educação:** PME do Município de Cascavel. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

CIANORTE. Secretaria Municipal da Educação de Cianorte. **Plano Municipal de Educação:** PME do Município de Cianorte. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

CORNÉLIO PROCÓPIO. Secretaria Municipal da Educação de Cornélio Procópio. **Plano Municipal de Educação:** PME do Município de Cornélio Procópio. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

CORONEL DOMINGOS SOARES. Secretaria Municipal da Educação de Coronel Domingos Soares. **Plano Municipal de Educação: PME** do Município de Coronel Domingos Soares. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

CORUMBATAÍ DO SUL. Secretaria Municipal da Educação de Corumbataí. **Plano Municipal de Educação: PME** do Município de Corumbataí do Sul. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação de Curitiba. **Plano Municipal de Educação: PME** do Município de Curitiba. 2015. Disponível em: <<http://www.nre.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1042>>. Acesso em: 12 abr. 2017.

DIAMANTE D'OESTE. Secretaria Municipal da Educação de Diamante D'Oeste. **Plano Municipal de Educação: PME** do Município de Diamante D'Oeste. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

DIAMANTE DO SUL. Secretaria Municipal da Educação de Diamante do Sul. **Plano Municipal de Educação: PME** do Município de Diamante do Sul. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

DOIS VIZINHOS. Secretaria Municipal da Educação de Dois Vizinhos. **Plano Municipal de Educação: PME** do Município de Dois Vizinhos. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

DOURADO, L.F. (org.). **Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas**. Goiânia: UFG/Autêntica, 2011.

DOUTOR ULYSSES. Secretaria Municipal da Educação de Doutor Ulysses. **Plano Municipal de Educação: PME** do Município de Doutor Ulysses. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

EYNG, A.M. **Currículo escolar**. Curitiba: IBPEX, 2010.

EYNG, A.M. **Educação em direitos humanos no currículo escolar: o projeto pedagógico como espaço de garantia ou violação de direitos**. In: Eyng, A.M. (Org.) **Direitos Humanos e violências nas escolas: desafio e questões em diálogo**. 1. ed. Curitiba: CRV, 2013, v. 1, p. 29-58.

FALEIRO, M.O.L. **Plano Nacional de Educação: intenção e realidade**. In: OLIVEIRA J.F.; AGUIAR, M.A.S. (org.). **Planos de educação e ações articuladas**. Camaragibe: CCS Gráfica e Editora, 2016.

FERREIRA, N.S.C. **Diversidade e democracia: o nosso compromisso hoje**. Retratos da Escola. Brasília; CNTE, v.7 n. 13, 2013.

FIGUEIRA. Secretaria Municipal da Educação de Fernandes Pinheiro. **Plano Municipal de Educação: PME** do Município de Figueira. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

FONSECA, J.F.R. **O Orçamento participativo e a gestão democrática de Goiânia**. 2009. 149f. (Dissertação de Mestrado em Desenvolvimento e Planejamento Territorial). Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Planejamento Territorial da Universidade Católica de Goiás. Goiânia, 2009. Disponível em: <<http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/handle/tede/2861#preview-link0>>. Acesso em: 12 abr. 2017.

FRANCISCO BELTRÃO. Secretaria Municipal da Educação de Francisco Beltrão. **Plano Municipal de Educação: PME** do Município de Francisco Beltrão. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

FREIRE, P. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez; 1991.

GENERAL CARNEIRO. Secretaria Municipal da Educação de General Carneiro. **Plano Municipal de Educação: PME** do Município de General Carneiro. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

GISI, M.L.; ENS, R.T. Políticas de educação em direitos humanos e a formação de professores. In: EYNG; A.M. (Org.) **Direitos Humanos e violências nas escolas: desafio e questões em diálogo**. 1 ed. Curitiba: CRV, 2013, v. 1, p. 29-58.

GOMES, A.V.A; SENA, P. **Plano Nacional de Educação – atribuições e prazos intermediários da lei n. 13.005, de 2014**. Nota técnica. Brasília: Consultoria Legislativa/ Câmara dos Deputados, set. 2014. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/ce/plano-nacional-de-educacao/nota-tecnica-conle-prazos-pne-2014-2024>>. Acesso em: 22 nov. 2014.

GUARAPUAVA. Secretaria Municipal da Educação de Guarapuava. **Plano Municipal de Educação: PME** do Município de Guarapuava. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

GUARAQUEÇABA. Secretaria Municipal da Educação de Guaraqueçaba. **Plano Municipal de Educação: PME** do Município de Guaraqueçaba. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

GUARESCHI, N.M.F; LARA, L.; ADEGAS, M. A. Políticas públicas entre o sujeito e direitos e o homo econômicos. **Psico**, Porto Alegre, PUCRS, v..41, n2 p. 332-339, jul. set.; 2010.

ICARAÍMA. Secretaria Municipal da Educação de Icaraíma. **Plano Municipal de Educação: PME** do Município de Icaraíma. 2015. Disponível em:

<http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

INÁCIO MARTINS. Secretaria Municipal da Educação de Inácio Martins. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Inácio Martins. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

INEP [Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira]. **Enciclopédia de pedagogia universitária**: glossário. v. 2, editora-chefe: Marília Costa Morosoni. Brasília: INEP/MEC, 2006.

IRATI. Secretaria Municipal da Educação de Irati. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Irati. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

ITAÚNA DO SUL. Secretaria Municipal da Educação de Itaúna. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Itaúna do Sul. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

IVAIPORÃ. Secretaria Municipal da Educação de Ivaiporã. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Ivaiporã. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

JABOTI. Secretaria Municipal da Educação de Jaboti. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Jaboti. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

JAGUARIAÍVA. Secretaria Municipal da Educação de Jaguariaíva. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Jaguariaíva. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

LAMBERTUCCI, Antonio Roberto. A participação social no governo Lula. In: AVRITZER, Leonardo (org.). **Experiências nacionais de participação social**. (Coleção Democracia Participativa). São Paulo: Cortez, 2009.

LARANJAL. Secretaria Municipal da Educação de Laranjal. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Laranjal. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

LINDOESTE. Secretaria Municipal da Educação de Lindoeste. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Lindoeste. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

LONDRINA. Secretaria Municipal da Educação de Londrina. **Plano Municipal de Educação: PME** do Município de Londrina. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

LOPES, A. O. Planejamento do ensino numa perspectiva de educação. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Repensando a didática**, 16. ed. Campinas: Papyrus, 2000.

LOUREIRO, W.N. **Os Planos de educação: estadual e municipal** In: OLIVEIRA J.F.; AGUIAR, M.A.S. (Org) Planos de educação e ações articuladas. Camaragibe: CCS Gráfica e Editora, 2016.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2017.

MALLET. Secretaria Municipal da Educação de Mallet. **Plano Municipal de Educação: PME** do Município de Mallet. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

MANFRINÓPOLIS. Secretaria Municipal da Educação de Manfrinópolis. **Plano Municipal de Educação: PME** do Município de Manfrinópolis. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

MARILUZ. Secretaria Municipal da Educação de Mariluz. **Plano Municipal de Educação: PME** do Município de Mariluz. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

MARINGÁ. Secretaria Municipal da Educação de Maringá. **Plano Municipal de Educação: PME** do Município de Maringá. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

MATUS, C. **Política, planejamento e governo**. Brasília: Ipea, 1998.

MAUÁ DA SERRA. Secretaria Municipal da Educação de Mauá da Serra. **Plano Municipal de Educação: PME** do Município de Mauá da Serra. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

MEDIANEIRA. Secretaria Municipal da Educação de Medianeira. **Plano Municipal de Educação: PME** do Município de Medianeira. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, S.F. et al (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Rio de Janeiro, Vozes, 1994.

MULLER, P. **Les politiques publiques**. Paris: PUF, 2000.

NASSUNO, M. **Burocracia e Participação**: a experiência do orçamento participativo em Porto Alegre. 2006. 257f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília. Brasília, 2006. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/6477/1/2006_Marianne%20Nassuno.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2017.

NOVA AURORA. Secretaria Municipal da Educação de Nova Aurora. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Nova Aurora. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

NOVA LONDRINA. Secretaria Municipal da Educação de Nova Londrina. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Nova Londrina. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

OLIVEIRA, R. P. O direito à educação. In: OLIVEIRA, R. P. de; ADRIÃO, T. (Org.). **Gestão, financiamento e direito à educação**: análise da LDBEN e da Constituição Federal. 3ª ed. São Paulo: Xamã, 2007.

OLIVEIRA, R. P.; ARAUJO, G.C. Qualidade de ensino: uma nova dimensão na luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 28, jan./abr. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 09 set. 2015.

ONU [Organização das Nações Unidas]. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris: Assembleia Geral das Nações Unidas, 1948.

ORTIGUEIRA. Secretaria Municipal da Educação de. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Ortigueira. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

PARANÁ. **Núcleos Regionais de Educação**. Curitiba: SEED, 2017. Disponível em: <<http://www.nre.seed.pr.gov.br/>>. Acesso em: 12 abr. 2017.

PARANAGUÁ. Secretaria Municipal da Educação de Paranaguá. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Paranaguá. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

PARANAÍ. Secretaria Municipal da Educação de Paranaíba. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Paranaíba. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

PATO BRANCO. Secretaria Municipal da Educação de Pato Branco. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Pato Branco. 2015. Disponível em:

<http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

PINHAIS. Secretaria Municipal da Educação de Pinhais. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Pinhais. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

PINHEIRO, Paulo Sérgio; MESQUITA NETO, Paulo de. Programa Nacional de Direitos Humanos: avaliação do primeiro ano e perspectivas. **Estudos Avançados**, n. 11 (30), 1997, p. 117-134.

PIOVESAN, F. Concepção contemporânea de direitos humanos. In: HADDAD, S.: GRACIANO, M. (orgs). **A educação entre os direitos humanos**. Campinas: Ação Educativa, 2006. p. 210-230.

PITANGA. Secretaria Municipal da Educação de Pitanga. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Pitanga. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

PNUD [Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento]. **O que é o IDHM**. [s.d]. Disponível em: <<http://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0/conceitos/o-que-e-o-idhm.html>>. Acesso em: 09 set, 2016.

PONTA GROSSA. Secretaria Municipal da Educação de Ponta Grossa. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Ponta Grossa. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

QUATRO PONTES. Secretaria Municipal da Educação de Quatro Pontes. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Quatro Pontes. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

RAMILÂNDIA. Secretaria Municipal da Educação de Ramilândia. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Ramilândia. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

RANIERI, N. **Educação superior, direito e Estado**: na Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/96). São Paulo: Edusp, 2000.

RIO NEGRO. Secretaria Municipal da Educação de Rio Negro. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Rio Negro. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

ROBERTSON, Susan L. A estranha não morte da privatização neoliberal na estratégia 2020 para a educação do Banco Mundial. **Revista Brasileira de**

Educação, v. 17, n. 50, p. 283-302, ago. 2012. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n50/v17n50a03.pdf>> Acesso em 13 jul. 2015.

SACAVINO, S. Direito Humano à Educação no Brasil: uma conquista para todos. In: SILVEIRA, R. M. et al. **Educação em direitos humanos**: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: UFPB, 2007. p. 464

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOMÉ, J. T.. **Currículo escolar e justiça social**: o Cavalo de Tróia da educação. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, B. S. **Se Deus fosse um ativista dos Direitos Humanos**. São Paulo: Cortez, 2013.

SANTOS, B.S. **Gramática do tempo**: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2010.

SÃO JERÔNIMO DA SERRA. Secretaria Municipal da Educação de São Jerônimo da Serra. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de São Jerônimo da Serra. 2015. Disponível em:
<http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 15 set. 2015.

SÃO JOÃO DO CAIUÁ. Secretaria Municipal da Educação de São João do Caiuá. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de São João do Caiuá. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 15 set. 2015.

SÃO JOÃO DO TRIUNFO. Secretaria Municipal da Educação de São João do Triunfo. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de São João do Triunfo. 2015. Disponível em:
<http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 15 set. 2015.

SARANDI. Secretaria Municipal da Educação de Sarandi. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Sarandi. 2015. Disponível em:
<http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 15 set. 2015.

SAVIANI, D. **Sistema nacional de educação e Plano Nacional da Educação**: significado, controvérsias e perspectivas. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

SENGÉS. Secretaria Municipal da Educação de Sengés. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Sengés. 2015. Disponível em:
<http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 15 set. 2015.

SILVA, A.M. M. Direitos Humanos na educação básica: qual o significado? In: SILVA, A.M. M.; TAVARES, C. (orgs). **Políticas e fundamentos da educação em Direitos Humanos**. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, T.T. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. **Educação em Direitos Humanos**: Fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 16, p. 20-45, dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222006000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 14 fev. 2017.

TAMARANA. Secretaria Municipal da Educação de Tamarana. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Tamarana. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 15 set. 2015.

TAMBOARA. Secretaria Municipal da Educação de Tamboara. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Tamboara. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 15 set. 2015.

TANEZINI, T.C.Z. Parâmetros teóricos e metodológicos para análise de políticas sociais. **Ser Social**, Brasília, n. 14, p. 13-44, jan./jun. 2004.

TELÊMACO BORBA. Secretaria Municipal da Educação de Telêmaco Borba. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Telêmaco Borba. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 15 set. 2015.

TIJUCAS DO SUL. Secretaria Municipal da Educação de Tijucas do Sul. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Tijucas do Sul. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 12 abr. 2017.

TOSI, G.; FERREIRA, L. F. G. Educação em Direitos Humanos nos Sistemas Internacional e Nacional. In: FLORES, E. C et al. **Educação em Direitos Humanos & Educação para os Direitos Humanos**. João Pessoa: UFPB, 2014. p. 37-63. Disponível em: <<http://www.cchla.ufpb.br/ncdh/wp-content/uploads/2015/08/EDUCA%C3%87%C3%83O-EM-DIREITOS-HUMANOS-E-EDUCA%C3%87%C3%83O-PARA-OS-DIREITOS-HUMANOS.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2017.

TUNEIRAS DO OESTE. Secretaria Municipal da Educação de Tuneiras. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Tuneiras. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 15 set. 2015.

UBIRATÃ. Secretaria Municipal da Educação de Ubitatã. **Plano Municipal de Educação**: PME do Município de Ubitatã. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 15 set. 2015.

UMUARAMA. Secretaria Municipal da Educação de Umuarama. **Plano Municipal de Educação: PME** do Município de Umuarama. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 15 set. 2015.

UNIÃO DA VITÓRIA. Secretaria Municipal da Educação de União da Vitória. **Plano Municipal de Educação: PME** do Município de União da Vitória. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 15 set. 2015.

VEIGA-NETO, A. Governo ou Governamento. **Currículo sem Fronteiras**, v.5, n.2, p.79-85, jul./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol5iss2articles/veiga-neto.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2015.

VIGLIO, J.E. **Avaliação da experiência do Orçamento Participativo numa cidade média: o caso de Jaboticabal – SP**. 2014. 173f. Dissertação (Mestrado em Engenharia Urbana). Centro de Ciências Exatas e de Tecnologia da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos-SP, 2004. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/4377>>. Acesso em: 12 set. 2017.

VIRMOND. Secretaria Municipal da Educação de Virmond. **Plano Municipal de Educação: PME** do Município de Virmond. 2015. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PR&tipoinfo=1>. Acesso em: 15 set. 2015.

WEBER, S. Qualidade da educação: um debate que se atualiza. In: AZEVEDO, J.M.L.; AGUIAR, M.A.S. (Org.) **Qualidade social da educação básica**. Camaragibe: CCS, 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Tabela 1 - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal do ano de 2010, dos 63 municípios investigados no Paraná

NR	PMEs		IDHM	IDHM Dimensão Educação	IDHM Dimensão Longevidade	IDHM Dimensão Renda	Ranking no estado
1	1	A	0,751	0,666	0,836	0,761	29
2	1	B	0,546	0,362	0,791	0,570	399
3	2	A	0,760	0,705	0,863	0,721	19
4	2	B	0,636	0,479	0,792	0,679	376
5	3	A	0,748	0,668	0,845	0,741	33
6	3	B	0,652	0,529	0,793	0,661	356
7	4	A	0,733	0,642	0,844	0,726	73
8	4	B	0,681	0,572	0,813	0,680	295
9	5	A	0,757	0,689	0,841	0,749	25
10	5	B	0,638	0,520	0,790	0,632	373
11	6	A	0,782	0,728	0,846	0,776	4
12	6	B	0,666	0,588	0,769	0,652	334
13	7	A	0,755	0,685	0,841	0,747	26
14	7	B	0,695	0,629	0,805	0,662	256
15	8	A	0,759	0,692	0,848	0,746	20
16	8	B	0,637	0,503	0,822	0,626	374
17	9	A	0,823	0,768	0,855	0,850	1
18	10	A	0,767	0,711	0,850	0,747	11
19	19	B	0,700	0,602	0,848	0,673	232
20	11	A	0,763	0,686	0,849	0,762	13
21	11	B	0,630	0,489	0,802	0,639	381
22	12	A	0,774	0,726	0,844	0,758	7
23	12	B	0,645	0,520	0,805	0,642	363
24	13	A	0,739	0,669	0,854	0,706	59
25	13	B	0,639	0,504	0,794	0,653	371
26	14	A	0,731	0,628	0,853	0,730	78
27	14	B	0,630	0,527	0,792	0,598	381
28	15	A	0,718	0,640	0,827	0,699	136
29	15	B	0,677	0,569	0,801	0,680	310
30	16	A	0,726	0,640	0,835	0,715	94
31	16	B	0,600	0,454	0,765	0,623	394
32	17	A	0,730	0,661	0,827	0,711	83
33	17	B	0,629	0,494	0,783	0,643	383
34	18	A	0,744	0,747	0,813	0,678	45
35	18	B	0,687	0,596	0,804	0,676	277
36	19	A	0,722	0,628	0,848	0,708	115
37	19	B	0,608	0,479	0,777	0,605	393

							conclusão
NR	PMEs		IDHM	IDHM Dimensão Educação	IDHM Dimensão Longevidade	IDHM Dimensão Renda	Ranking no estado
38	20	A	0,758	0,691	0,856	0,735	21
39	20	B	0,656	0,543	0,798	0,651	348
40	21	A	0,778	0,712	0,837	0,789	6
41	21	B	0,621	0,460	0,829	0,628	387
42	22	A	0,808	0,768	0,852	0,806	2
43	22	B	0,695	0,579	0,850	0,681	256
44	23	A	0,750	0,676	0,852	0,733	32
45	23	B	0,587	0,434	0,792	0,587	396
46	24	A	0,763	0,703	0,844	0,750	13
47	24	B	0,664	0,551	0,785	0,678	338
48	25	A	0,782	0,728	0,845	0,778	4
49	25	B	0,600	0,447	0,792	0,609	394
50	26	A	0,702	0,621	0,802	0,696	224
51	26	B	0,585	0,436	0,790	0,581	397
52	27	A	0,763	0,703	0,837	0,755	13
53	27	B	0,629	0,475	0,801	0,655	383
54	28	A	0,734	0,657	0,828	0,726	71
55	28	B	0,609	0,441	0,811	0,632	391
56	29	A	0,791	0,748	0,838	0,790	3
57	29	B	0,644	0,532	0,776	0,647	366
58	30	A	0,761	0,698	0,836	0,755	17
59	30	B	0,666	0,554	0,792	0,673	334
60	31	A	0,740	0,680	0,837	0,713	54
61	31	B	0,652	0,532	0,816	0,638	356
62	32	A	0,743	0,684	0,859	0,698	48
63	32	B	0,663	0,546	0,811	0,658	341

Fonte: http://www.ipardes.gov.br/chama_ind.php?cod_ind=66&pag_ind=pdf/indices/idhm_municipios.xls. Acesso em: 09 set, 2016.

APÊNDICE B

Tabela 2 - Ocorrências das categorias presentes nos PMES investigados

PMES		CATEGORIAS															
PME	A+/B-	DIVERSIDADE	INCLUSÃO	IGUALDADE SOCIAL	UNIVERSALIZAÇÃO/ACESSO A EDUCAÇÃO	QUALIDADE DE EDUCAÇÃO (ÍNDICE)	ELEVAÇÃO DA ESCOLARIDADE	REDUÇÃO DA DESIGUALDADE SOCIAL	AMPLIAÇÃO DA OFERTA	CONCLUSÃO DA IDADE CERTA/FLUXO	CONTEXTUALIZAÇÃO/IDENTIDADE	CIDADANIA E DESENVOLVIMENTO SUSTENTAVEL	FORMAÇÃO DE PROFESSORES	ELEVAÇÃO DA TAXA DE ALFABETIZAÇÃO	AMPLIAÇÃO DO INVESTIMENTO DA EDUCAÇÃO	PREVENÇÃO ÀS VIOLÊNCIAS CONTRA AS CRIANÇAS	VALORIZAÇÃO DO PROFESSORES
1	A	X	X	X													
1	B				X				X								
2	A		X		X	X	X	X	X								
2	B	X	X		X					X	X						
3	A				X	X				X							
3	B				X	X			X	X							
4	A		X		X	X				X							
4	B				X	X				X							
5	A											X	X				
5	B				X					X							
6	A		X		X								X				
6	B		X														
7	A		X		X	X				X							
7	B				X	X			X	X				X			
8	A				X					X							
8	B				X	X			X	X							
9	A	X	X		X				X	X			X	X	X	X	
10	A																
10	B																
11	A																
11	B				X				X	X							
12	A				X	X			X				X				
12	B																
13	A				X	X			X								
13	B				X	X			X				X				
14	A				X				X	X			X	X			
14	B					X							X				
15	A		X		X				X	X							
15	B																
16	A								X	X							
16	B				X	X			X	X							

conclusão

PMEs		CATEGORIAS															
PME	A+/B-	DIVERSIDADE	INCLUSÃO	IGUALDADE SOCIAL	UNIVERSALIZAÇÃO/ACESSO A EDUCAÇÃO	QUALIDADE DE EDUCAÇÃO (ÍNDICE)	ELEVAÇÃO DA ESCOLARIDADE	REDUÇÃO DA DESIGUALDADE SOCIAL	AMPLIAÇÃO DA OFERTA	CONCLUSÃO DA IDADE CERTA/FLUXO	CONTEXUALIZAÇÃO/IDENTIDADE	CIDADANIA E DESENVOLVIMENTO SUSTENTAVEL	FORMAÇÃO DE PROFESSORES	ELEVAÇÃO DA TAXA DE ALFABETIZAÇÃO	AMPLIAÇÃO DO ENVESTIMENTO DA EDUCAÇÃO	PREVENÇÃO ÀS VIOLÊNCIAS CONTRA AS CRIANÇAS	VALORIZAÇÃO DO PROFESSORES
17	A		X		X	X			X				X				
17	B				X	X			X	X			X				
18	A				X	X			X	X							
18	B																
19	A				X					X			X				
19	B				X	X				X							
20	A				X	X			X	X							
20	B					X			X								X
21	A				X					X							
21	B																
22	A		X		X	X			X	X			X				
22	B		X		X	X			X	X			X	X			X
23	A	X			X	X	X	X	X								
23	B				X				X	X							
24	A		X		X	X											
24	B				X	X			X	X			X	X			
25	A	X		X	X	X	X	X	X								
25	B				X				X	X							
26	A				X	X			X								
26	B				X				X								
27	A	X	X		X		X	X	X	X			X	X			X
27	B		X		X	X			X	X							
28	A																
28	B				X	X			X	X							
29	A				X				X	X							
29	B					X											
30	A				X				X	X							
30	B		X		X	X											
31	A				X				X	X							
31	B				X	X			X	X			X				
32	A		X		X	X			X				X				
32	B					X											

Fonte: Organizado pelo autor com bases nos dados empíricos (2018).