



**UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI**

**Programa de Pós-Graduação em Educação em Direitos Humanos**

**Wiliam Magela da Mota**

**O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E A  
EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA ANÁLISE CRÍTICA COM BASE NO CICLO DE  
POLÍTICAS DE STEPHEN BALL E RICHARD BOWE**

**Diamantina**

**2024**

### Catálogo na fonte - Sisbi/UFVJM

D11o da Mota, William Magela  
 2024 O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E A  
 EDUCAÇÃO BÁSICA [manuscrito] : UMA ANÁLISE CRÍTICA COM BASE NO  
 CICLO DE POLÍTICAS DE STEPHEN BALL E RICHARD BOWE / William  
 Magela da Mota. -- Diamantina, 2024.  
 29 p.

Orientador: Prof. Júlio César Machado.  
 Coorientadora: Prof.<sup>a</sup> André Carneiro Ramos.  
 Coorientadora: Prof.<sup>a</sup> Jéssica Duarte de Souza.

Monografia (Especialização em Educação em Direitos Humanos)  
 -- Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri,  
 Curso de Especialização em Educação em Direitos Humanos,  
 Diamantina, 2024.

1. Ciclo de Políticas Educacionais. 2. Ciclo de Políticas  
 Educacionais. 3. Lei de Diretrizes e Bases da Educação  
 Nacional de 1996. 4. Plano Nacional de Educação em Direitos  
 Humanos de 2018. I. Machado, Júlio César . II. Ramos, André  
 Carneiro. III. de Souza, Jéssica Duarte. IV. Universidade  
 Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. V. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFVJM com os  
 dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
 Este produto é resultado do trabalho conjunto entre o bibliotecário Rodrigo Martins Cruz/CRB6-  
 2886  
 e a equipe do setor Portal/Diretoria de Comunicação Social da UFVJM

**William Magela da Mota**

**O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E A  
EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA ANÁLISE CRÍTICA COM BASE NO CICLO DE  
POLÍTICAS DE STEPHEN BALL E RICHARD BOWE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
Programa de Pós-Graduação em Educação em  
Direitos Humanos da Universidade Federal dos  
Vales do Jequitinhonha e Mucuri, como requisito  
para obtenção do título de especialista.

Orientador: Prof. Dr. Júlio César Machado

**Diamantina**

**2024**

## FOLHA DE APROVAÇÃO

**Wiliam Magela da Mota**

### **O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E A EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA ANÁLISE CRÍTICA COM BASE NO CICLO DE POLÍTICAS DE STEPHEN BALL E RICHARD BOWE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Direitos Humanos da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, como requisito para obtenção do título de especialista.

Orientador: Prof. Dr. Júlio César Machado

Data de aprovação: 25/11/2024

Documento assinado digitalmente  
 **JULIO CESAR MACHADO**  
Data: 08/12/2024 12:02:52-0300  
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

**Prof. Dr. Julio Cesar Machado**  
**Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG – Orientador**

Documento assinado digitalmente  
 **ANDRE CARNEIRO RAMOS**  
Data: 08/12/2024 14:27:50-0300  
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

**Prof. Dr. André Carneiro Ramos**  
**Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG**

Documento assinado digitalmente  
 **JESSICA DUARTE DE SOUZA**  
Data: 12/12/2024 18:23:18-0300  
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

**Prof. Ms. Jéssica Duarte de Souza**  
**Universidade de Franca – UNIFRAN**

**Diamantina**

**2024**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, primeiramente, a Deus, por me proporcionar esta oportunidade de crescimento acadêmico. A saúde e a força que Ele me concedeu foram fundamentais para que eu pudesse embarcar nesta nova jornada de pós-graduação. Reconheço que, sem a Sua graça e proteção divina, alcançar este marco em minha vida seria uma tarefa impossível. A fé e a determinação que Ele inspira em meu coração me motivam a seguir em frente, superando desafios e buscando sempre o aprimoramento pessoal e profissional.

Manifesto também minha gratidão ao meu orientador, Prof. Dr. Júlio César Machado, cuja generosidade em compartilhar seus conhecimentos foi uma fonte inestimável de aprendizado. A sua parceria ao longo de toda esta jornada acadêmica foi essencial, proporcionando não apenas apoio, mas também motivação e encorajamento. Sua orientação não apenas guiou o desenvolvimento deste trabalho, mas também foi fundamental para minha formação. Sou eternamente grato por sua dedicação e pela confiança que depositou em mim, permitindo que eu alcançasse este importante marco em minha trajetória.

Por fim, expresso minha mais sincera gratidão a todos os familiares, amigos e colegas de trabalho que, com sua compreensão e respeito, acolheram minhas ausências durante este período de intensa dedicação aos estudos. O apoio de cada um de vocês foi fundamental para que eu pudesse manter meu foco e determinação, permitindo-me alcançar a conclusão desta importante etapa. Sem o incentivo e a paciência demonstrados por vocês, eu não teria conseguido superar os desafios e me dedicar plenamente a essa fase tão significativa. Agradeço de coração por estarem ao meu lado e por contribuírem de forma tão valiosa para o meu sucesso.

## RESUMO

Este estudo trata do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) de 2018, uma política pública que visa construir uma sociedade fundamentada nos princípios da democracia, cidadania e justiça social. O objetivo é analisar o processo de formulação do PNEDH (2018), com foco na Educação Básica, utilizando como referência teórico-metodológica o modelo do Ciclo de Políticas formulado pelos pesquisadores ingleses da área de políticas educacionais Stephen Ball e Richard Bowe (1992). Essa abordagem permite compreender as diferentes etapas do ciclo de políticas educacionais, desde sua formulação até a implementação e avaliação de resultados. Para tal, realizou-se uma investigação fundamentada na análise de documentos, incluindo livros, artigos e legislações. Com base na Constituição Federal de 1988 (CF) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, o estudo organiza-se em três eixos principais: primeiro, examinar as fases de formulação, execução e avaliação do PNEDH (2018); segundo, identificar os atores envolvidos e as influências políticas que impactam sua criação e implementação; e terceiro, investigar os desafios enfrentados durante a sua implementação, especialmente no que diz respeito à Educação Básica. A análise de conteúdo, estruturada conforme as etapas do ciclo de políticas educacionais de Ball e Bowe (1992), concluiu que a implementação do PNEDH enfrenta desafios em várias fases desse ciclo. Apesar dos avanços, ainda existem muitas lacunas, principalmente na adaptação das políticas aos diferentes contextos educacionais do país. A pesquisa fornece, assim, dados importantes para o debate sobre a implementação dessas políticas, ressaltando tanto os progressos como as áreas que apontam de melhorias, como a formação contínua de professores, fundamental para a efetivação do plano.

**Palavras-chave:** Ciclo de Políticas Educacionais. Ciclo de Políticas Educacionais. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos de 2018.

## ABSTRACT

This study deals with the 2018 National Plan for Education in Human Rights (PNEDH), a public policy that aims to build a society based on the principles of democracy, citizenship, and social justice. The objective is to analyze the process of formulating the PNEDH (2018), focusing on Basic Education, using as a theoretical-methodological reference the Policy Cycle model formulated by English researchers in the area of educational policies Stephen Ball and Richard Bowe (1992). This approach allows us to understand the different stages of the educational policy cycle, from its formulation to the implementation and evaluation of results. To this end, an investigation was carried out based on the analysis of documents, including books, articles, and legislation. Based on the Federal Constitution of 1988 and the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDB) of 1996, the study is organized into three main axes: first, to examine the phases of formulation, execution, and evaluation of the PNEDH (2018); second, to identify the actors involved and the political influences that impact its creation and implementation; and third, to investigate the challenges faced during its implementation, especially with regard to Basic Education. The content analysis, structured according to the stages of the educational policy cycle of Ball and Bowe (1992), concluded that the implementation of the PNEDH faces challenges in several phases of this cycle. Despite the progress, there are still many gaps, mainly in adapting the policies to the different educational contexts of the country. The research thus provides important data for the debate on the implementation of these policies, highlighting both the progress and the areas that indicate improvements, such as the ongoing training of teachers, which is essential for the implementation of the plan.

**Keywords:** Educational Policy Cycle. Federal Constitution of 1988. Law of Guidelines and Bases of National Education of 1996. National Plan for Education in Human Rights of 2018.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

|       |                                                |
|-------|------------------------------------------------|
| CF    | Constituição Federal de 1988                   |
| DUDH  | Declaração Universal dos Direitos Humanos      |
| LDB   | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| ONGs  | Organizações não governamentais                |
| PNEDH | Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos |
| PNE   | Plano Nacional de Educação                     |

## SUMÁRIO

|                                                                                                                                          |           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1. INTRODUÇÃO .....</b>                                                                                                               | <b>09</b> |
| <b>2. O CICLO DE POLÍTICAS DE STEPHEN BALL E RICHARD BOWE: UMA ANÁLISE CRÍTICA DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS .....</b>                      | <b>12</b> |
| <b>3. DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO BÁSICA – CAMINHOS PARA IMPLEMENTAÇÃO DO PNEDH 2018 .....</b>                                           | <b>16</b> |
| <b>4. DIREITOS HUMANOS, CONSTITUIÇÃO DE 1988 E A LDB DE 1996 .....</b>                                                                   | <b>18</b> |
| <b>5. UMA ANÁLISE DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS À LUZ DO CICLO DE POLÍTICAS DE STEPHEN BALL E RICHARD BOWE .....</b> | <b>21</b> |
| <b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>                                                                                                     | <b>24</b> |
| <b>7. REFERÊNCIAS .....</b>                                                                                                              | <b>26</b> |

## INTRODUÇÃO

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), adotada em 1948 pela Assembleia Geral das Nações Unidas, é um marco para a garantia dos direitos fundamentais. Seu principal objetivo é promover a dignidade, a igualdade, a liberdade e a justiça para todas as pessoas, sem qualquer tipo de discriminação. O documento define um conjunto de garantias universais que visam proteger os indivíduos e promover uma convivência justa e equitativa, confirmando que todos, independentemente de sua origem ou condição, têm o direito de viver com dignidade.

No Brasil, a implementação desses princípios é reforçada por iniciativas como o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) de 2018. Criado com o objetivo de promover uma cultura de respeito aos direitos humanos por meio da educação, o PNEDH busca integrar esses valores nos diferentes níveis de ensino. O plano traz que a educação é um dos instrumentos mais poderosos para a construção de uma sociedade justa, inclusiva e democrática, e atua em áreas como a formação de professores, a inclusão de conteúdos de direitos humanos nos currículos escolares e a promoção de políticas públicas que favorecem o respeito à diversidade e à cidadania.

O PNEDH (2018) se alinha aos princípios da DUDH (1948), destacando o direito à educação como uma ferramenta para o desenvolvimento pleno do ser humano. Ele visa capacitar os indivíduos para que conheçam seus direitos e responsabilidades e, assim, possam contribuir ativamente para a construção de uma sociedade mais equitativa. Em um país marcado por desigualdades sociais e por históricos de violência, a educação em direitos humanos é fundamental para enfrentar discriminações, promovendo a conscientização e o respeito mútuo entre os cidadãos.

Estabelecido como uma diretriz para o fortalecimento da cultura dos direitos humanos no ambiente educacional, o PNEDH (2018) busca integrar e disseminar os princípios de dignidade, igualdade e respeito nas práticas pedagógicas, currículos e gestão das instituições de ensino. Diante da relevância desse plano, torna-se essencial uma análise de sua implementação e dos impactos gerados, o que pode ser feito por meio da Abordagem do Ciclo de Políticas.

A Abordagem do Ciclo de Políticas, proposta por Stephen Ball e Richard Bowe (1992), oferece uma base teórica para a compreensão das dinâmicas envolvidas na formulação, implementação e (re)contextualização das políticas públicas educacionais. Essa abordagem divide o processo de políticas em diferentes contextos, incluindo o contexto de influência,

produção, prática e resultados, permitindo uma análise detalhada dos processos de decisão e suas implicações práticas.

Em virtude da importância do PNEDH (2018) para a promoção e proteção dos direitos humanos no Brasil, tornam-se necessárias problematizações acerca de como esse plano reflete as dinâmicas do ciclo de políticas, conforme concebido por Stephen Ball e Richard Bowe (1992), e quais os impactos dessas dinâmicas na efetivação dos direitos humanos na educação brasileira.

Considerando esse contexto, este estudo tem como objetivo geral analisar o processo de formulação do PNEDH (2018), com foco na Educação Básica, utilizando como referência teórico-metodológica o modelo do Ciclo de Políticas desenvolvido por Ball e Bowe (1992). Para aprofundar a compreensão sobre a Política Nacional de Educação em Direitos Humanos, foi realizada uma investigação que se fundamenta na análise de documentos como livros, artigos acadêmicos e legislações. O estudo teve como alicerces a Constituição Federal de 1988 e a LDB - Lei nº 9.394/1996, que estabelecem os princípios fundamentais para a promoção dos direitos humanos na educação.

Estruturado em três eixos centrais, a pesquisa inicia-se com uma análise das fases de formulação, execução e avaliação do PNEDH (2018), buscando compreender como essas etapas interagem e se retroalimentam. Em seguida, o estudo se dedica a identificar os diversos atores envolvidos no processo, incluindo educadores, gestores e organizações da sociedade civil, além de examinar as influências políticas que moldam a criação e a implementação da política. Por último, a investigação se debruça sobre os desafios enfrentados na prática, revelando as barreiras estruturais, a resistência cultural e a necessidade de formação continuada dos profissionais da educação. Esses eixos não apenas iluminam o cenário atual da educação em direitos humanos no país, mas também oferecem subsídios para a construção de estratégias mais eficazes e inclusivas, visando a promoção de uma educação que, efetivamente, respeite e valorize a dignidade humana.

A análise de conteúdo realizada neste estudo foi estruturada com base nas três etapas do ciclo de políticas educacionais proposto por Ball e Bowe (1992), oferecendo uma perspectiva crítica e sobre o processo de implementação dessas políticas no Brasil. A pesquisa apresenta dados que alimentam o debate acerca da educação em direitos humanos, evidenciando tanto os avanços já conquistados quanto as lacunas que ainda persistem, especialmente no que diz respeito à formação contínua de professores. Esta formação é fundamental, pois garante que os educadores estejam devidamente preparados para integrar os princípios dos direitos humanos em suas práticas pedagógicas. Além disso, o estudo ressalta o

compromisso das políticas educacionais brasileiras com a inclusão social e o desenvolvimento integral dos cidadãos, refletindo uma base legal que prioriza a promoção dos direitos humanos. Nesse contexto, é imprescindível que as autoridades educacionais adotem medidas concretas para fortalecer a capacitação dos professores, assim como fomentar um ambiente escolar que respeite e valorize a diversidade. A continuidade e a efetividade dessas políticas dependem, portanto, de uma articulação consistente entre formação, prática docente e uma gestão comprometida com os valores da educação inclusiva. Assim, o estudo não apenas aponta desafios, mas também propõe caminhos para que as políticas educacionais cumpram seu papel transformador na sociedade.

## **CAPÍTULO 1 – O CICLO DE POLÍTICAS DE STEPHEN BALL E RICHARD BOWE: UMA ANÁLISE CRÍTICA DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS**

A Abordagem do Ciclo de Políticas proposta por Stephen Ball e Richard Bowe (1992), sociólogos britânicos que contribuíram para o campo da sociologia da educação, é uma teoria utilizada na análise de políticas públicas educacionais. Essa abordagem propõe que as políticas não são produtos lineares e fixos, mas sim processos dinâmicos, sujeitos a reinterpretações e recontextualizações à medida que são formuladas, implementadas e avaliadas em diferentes contextos. A centralidade dessa teoria está na ideia de que as políticas públicas, particularmente as educacionais, passam por várias fases e são moldadas por vários atores que influenciam suas direções e resultados, ou seja, a abordagem não vê as políticas como produtos acabados, mas como processos dinâmicos e em constante evolução. Ball sustenta que:

Quero rejeitar completamente a ideia de que as políticas são implementadas. Eu não acredito que políticas sejam implementadas, pois isso sugere um processo linear pelo qual elas se movimentam em direção à prática de maneira direta. Este é um uso descuidado e impensado do verbo. O processo de traduzir políticas em práticas é extremamente complexo; é uma alternância entre modalidades. A modalidade primária é textual, pois as políticas são escritas, enquanto que a prática é ação, inclui o fazer coisas. Assim, a pessoa que põe em prática as políticas tem que converter/transformar essas duas modalidades, entre a modalidade da palavra escrita e a da ação, e isto é algo difícil e desafiador de se fazer. E o que isto envolve é um processo de atuação, a efetivação da política na prática e através da prática. É quase como uma peça teatral. Temos as palavras do texto da peça, mas a realidade da peça apenas toma vida quando alguém as representa. E este é um processo de interpretação e criatividade e as políticas são assim. A prática é composta de muito mais do que a soma de uma gama de políticas e é tipicamente investida de valores locais e pessoais e, como tal, envolve a resolução de, ou luta com, expectativas e requisitos contraditórios - acordos e ajustes secundários fazem-se necessários. [...] Políticas, principalmente educacionais, são pensadas e em seguida escritas com relação às melhores escolas possíveis (salas de aula, universidades, faculdades), com pouco reconhecimento de variações de contexto, em recursos ou em capacidades locais. (BALL, 2007, apud MAINARDES; MARCONDES, 2009, p. 305- 306).

Diferentemente de abordagens tradicionais que veem a política como uma sequência de etapas isoladas, a Abordagem do Ciclo de Políticas destaca a divisão do ciclo em diferentes contextos. Esses contextos são interligados, mas cada um desempenha um papel específico no desenvolvimento e na implementação de políticas. Ball e Bowe (1992) identificam quatro contextos principais: o contexto de influência, o contexto de produção de textos, o contexto da

prática e o contexto de resultados. Cada um desses contextos oferece uma perspectiva, permitindo uma análise detalhada das políticas educacionais.

Para Jefferson Mainardes (2007, p. 3) “a abordagem do ciclo de políticas traz várias contribuições para a análise de políticas, uma vez que o processo político é entendido como multifacetado e dialético, necessitando articular as perspectivas macro e micro.” O autor destaca a relevância dessa abordagem para o contexto brasileiro e internacional, enfatizando que o modelo de Ball e Bowe (1992) permite uma visão crítica do processo de formulação e implementação de políticas públicas.

O primeiro contexto, o de influência, é onde as ideias que influenciam a formulação de políticas começam a emergir. Nesse estágio, vários grupos de interesse, como políticos, organizações da sociedade civil, mídia e especialistas, atuam para moldar as prioridades e diretrizes das políticas públicas. No campo educacional, por exemplo, sindicatos de professores, movimentos sociais e ONGs têm um papel relevante ao tentar influenciar o rumo das políticas educacionais, defendendo seus interesses e visões sobre o que deve ser priorizado na educação. Esse contexto reflete as forças políticas e sociais em jogo e como diferentes interesses competem para moldar as decisões políticas.

Em seguida, o contexto de produção de textos, refere-se à fase em que as políticas são formalmente escritas e documentadas. Aqui, as ideias, pressões e influências do contexto de influência são traduzidas em textos oficiais, como leis, decretos e planos. No entanto, um ponto importante que Ball e Bowe (1992) destacam é que os textos das políticas não são neutros ou fixos. Eles frequentemente são suscetíveis a diferentes interpretações por parte dos atores que os implementam. Além disso, o processo de produção de textos é permeado por disputas de poder e negociação entre os diferentes atores envolvidos.

O contexto da prática é onde as políticas são implementadas no nível local, como nas escolas e outras instituições educacionais. Nesse estágio, as diretrizes estabelecidas nos textos políticos encontram a realidade das práticas educacionais. Gestores, professores e outros profissionais da educação interpretam e adaptam essas diretrizes conforme suas circunstâncias e desafios locais. Esse processo de implementação revela as tensões entre a política formulada e a prática cotidiana, resultando em ajustes ou mesmo em desvios das intenções originais da política.

De acordo com Ball e Bowe (Bowe et al., 1992), o contexto 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. Para estes autores, o ponto-chave é que as políticas não são simplesmente

"implementadas" dentro desta arena (contexto da prática), mas estão sujeitas à interpretação e, então, a serem "recriadas":

os profissionais que atuam no contexto da prática [escolas, por exemplo] não enfrentam os textos políticos como leitores ingênuos, eles vêm com suas histórias, experiências, valores e propósitos (...). Políticas serão interpretadas diferentemente uma vez que histórias, experiências, valores, propósitos e interesses são diversos. A questão é que os autores dos textos políticos não podem controlar os significados de seus textos. Partes podem ser rejeitadas, selecionadas, ignoradas, deliberadamente mal entendidas, réplicas podem ser superficiais etc. Além disso, interpretação é uma questão de disputa. Interpretações diferentes serão contestadas, uma vez que se relacionam com interesses diversos, uma ou outra interpretação predominará, embora desvios ou interpretações minoritárias possam ser importantes. (Bowe et al., 1992, p. 22)

Um aspecto importante no contexto da prática é o conceito de recontextualização. Ball e Bowe (1992) argumentam que, quando as políticas são colocadas em prática, elas são recontextualizadas, ou seja, reinterpretadas de acordo com as realidades locais e as experiências dos atores envolvidos. Isso significa que as políticas raramente são implementadas exatamente como foram planejadas. Cada escola, professor ou gestor pode dar um significado diferente às diretrizes políticas, adaptando-as conforme as necessidades específicas de seus contextos. Essa recontextualização é uma das principais razões pelas quais as políticas podem ter impactos variados em diferentes locais, mesmo quando partem das mesmas diretrizes oficiais.

Finalmente, o contexto dos resultados, que se concentra nos impactos reais das políticas implementadas. Neste estágio, avalia-se se os objetivos previstos foram atingidos e quais foram as consequências das políticas no sistema educacional e na sociedade em geral. É um momento de análise dos efeitos das políticas, considerando tanto os impactos positivos quanto os desafios ou falhas que podem ter surgido. Na educação, essa análise pode incluir avaliações de desempenho dos alunos, mudanças nas práticas pedagógicas e até a influência das políticas sobre as desigualdades educacionais. Este contexto é de extrema importância para entender se os objetivos das políticas foram alcançados e para identificar áreas que precisam de ajustes ou reformulação.

A Abordagem do Ciclo de Políticas também destaca a importância da dinâmica de poder no processo de formulação e implementação de políticas. Ball e Bowe (1992) sugerem que as políticas não são neutras; elas refletem as relações de poder e os interesses em jogo. Grupos com maior influência política ou econômica tendem a moldar as políticas de acordo com seus interesses, o que pode resultar em políticas que favorecem certos grupos em detrimento de outros. No caso das políticas educacionais, isso pode significar que certas

reformas beneficiam predominantemente alunos de classes sociais mais favorecidas, enquanto as necessidades dos alunos de contextos menos privilegiados podem ser marginalizadas.

Um ponto muito importante dessa abordagem é que o ciclo de políticas é dinâmico, o que significa que as políticas estão sempre sujeitas a revisões, ajustes e mudanças conforme novas influências surgem e novos resultados são observados. Por exemplo, se uma política educacional não atingir seus objetivos, é provável que passe por modificações em ciclos futuros, incorporando novas abordagens ou respondendo a novas pressões políticas e sociais.

A flexibilidade dessa abordagem permite que ela seja aplicada a diferentes tipos de políticas públicas em diversos contextos, mas é particularmente eficaz na análise de políticas educacionais, onde a implementação prática nas escolas e a interação com múltiplos atores são fatores determinantes para o sucesso ou fracasso das políticas. A capacidade de captar as interações entre os diferentes níveis do sistema político-educacional é um dos pontos fortes da Abordagem do Ciclo de Políticas.

No contexto brasileiro, essa abordagem tem sido utilizada para analisar políticas educacionais voltadas para a inclusão social, como o Plano Nacional de Educação (PNE) e as políticas de cotas nas universidades. O foco na recontextualização das políticas permite entender como as diretrizes nacionais são adaptadas às realidades locais e como os diferentes atores reagem a essas adaptações. Em muitos casos, as políticas formuladas em nível federal precisam ser ajustadas às condições específicas das diferentes regiões do país, o que gera uma série de desafios na implementação prática.

Ao abordar as políticas como processos contínuos e interativos, a Abordagem do Ciclo de Políticas nos leva a entender que o sucesso de uma política pública não depende apenas de sua formulação inicial, mas também de como ela é interpretada e aplicada por diversos atores ao longo de sua implementação. Isso implica que a análise das políticas educacionais deve considerar não apenas o texto da política em si, mas também as condições e os agentes envolvidos em sua aplicação prática.

A Abordagem do Ciclo de Políticas proposta por Stephen Ball e Richard Bow (1992), portanto, é uma ferramenta de grande relevância para a análise de políticas públicas, especialmente no campo da educação. Ao enfatizar os diferentes contextos em que as políticas são desenvolvidas e implementadas, bem como as dinâmicas de poder que influenciam esses processos, essa abordagem oferece uma visão abrangente das políticas públicas.

## **CAPÍTULO 2 – DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO BÁSICA – CAMINHOS PARA IMPLEMENTAÇÃO DO PNEDH 2018**

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) é um importante marco para a promoção de uma cultura de direitos humanos no Brasil. Elaborado no contexto de democratização e fortalecimento das políticas públicas de educação, o PNEDH foi instituído em 2003, com o objetivo de consolidar a educação em direitos humanos como um eixo no sistema educacional brasileiro. A iniciativa surgiu da articulação entre diversos setores da sociedade civil, governo e instituições de ensino, e reflete o compromisso do país com a promoção dos direitos humanos, conforme estabelecido em documentos internacionais e na Constituição Federal (CF) de 1988 <sup>1</sup>.

O PNEDH (2018) propõe uma educação baseada em valores que promovem o respeito, a dignidade e a igualdade, buscando transformar as práticas pedagógicas e as relações sociais nas escolas e em outros espaços educativos. Para isso, o plano estabelece diretrizes que visam integrar os princípios dos direitos humanos em todos os níveis e modalidades de ensino, desde a educação básica até o ensino superior, além de contemplar a educação não formal e a formação continuada de profissionais da educação.

A elaboração do PNEDH (2018) foi um processo participativo, envolvendo amplos debates e consultas públicas que contaram com a participação de diversos atores sociais, como movimentos sociais, organizações não governamentais (ONGs), sindicatos, universidades e representantes de diferentes esferas governamentais. Esse processo resultou em um documento que contempla cinco eixos temáticos principais: educação básica, educação superior, educação não formal, educação dos profissionais de educação e educação da mídia.

---

<sup>1</sup> **CF de 1988** - também conhecida como "Constituição Cidadã", é um marco fundamental na história dos direitos humanos no Brasil. Promulgada em um período de transição democrática, a Constituição incorporou uma série de princípios e direitos humanos essenciais que refletem o compromisso do país com a dignidade, a igualdade e a justiça social. Estabelece, em seu Preâmbulo e em seus primeiros artigos, o compromisso com a construção de uma sociedade livre, justa e solidária. A dignidade da pessoa humana é um dos fundamentos da República Federativa do Brasil, conforme o Art. 1º, inciso III, o que demonstra a centralidade dos direitos humanos na ordem constitucional brasileira.

No eixo da educação básica, o PNEDH (2018) enfatiza a necessidade de incluir conteúdos sobre direitos humanos nos currículos escolares, de forma interdisciplinar, e promover uma pedagogia que valorize a diversidade, o respeito mútuo e a participação democrática. As escolas devem ser espaços de vivência dos direitos humanos, onde os alunos possam desenvolver o senso crítico e a empatia, além de serem estimulados a agir como cidadãos conscientes de seus direitos e deveres.

A implementação do PNEDH (2018) nas escolas de educação básica visa transformar as instituições de ensino em espaços de vivência dos direitos humanos. Isso significa não apenas ensinar os princípios teóricos dos direitos, mas também promover práticas pedagógicas que estimulem o respeito mútuo, a solidariedade e o diálogo entre os alunos. A educação em direitos humanos, de acordo com o plano, deve ser um eixo transversal, permeando todas as disciplinas e atividades escolares.

Além disso, o PNEDH (2018) propõe a formação continuada de professores e gestores escolares para que estejam preparados para trabalhar com esses temas de maneira adequada e contextualizada. A formação docente é um ponto central, pois os educadores desempenham um papel importante na implementação dessas diretrizes, sendo responsáveis por mediar as discussões e aplicar as práticas de ensino que promovam os valores dos direitos humanos.

A implementação do PNEDH (2018) enfrenta desafios significativos, como a falta de recursos e a resistência em algumas regiões. Muitas escolas, especialmente nas áreas mais vulneráveis, carecem de infraestrutura e apoio adequado para trabalhar os temas propostos pelo plano. Além disso, fatores como preconceito, discriminação e desigualdades sociais podem dificultar a efetivação de uma educação em direitos humanos verdadeiramente inclusiva e democrática.

Apesar desses desafios, o PNEDH (2018) tem gerado avanços importantes na educação básica, promovendo a conscientização sobre a importância dos direitos humanos desde os primeiros anos de escolaridade. Ao inserir essas discussões no cotidiano escolar, o plano contribui para a construção de uma cultura de paz e respeito nas escolas e, por extensão, na sociedade. Assim, o PNEDH (2018) reafirma o papel fundamental da educação básica na formação de cidadãos críticos e engajados na defesa dos direitos humanos.

Nesta perspectiva o PNEDH (2018) é uma ferramenta importante para o fortalecimento da democracia e da justiça social no Brasil. Ao incentivar uma educação voltada para os direitos humanos, o plano contribui para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e consciente de suas responsabilidades coletivas. Ele reforça o papel da educação como um direito fundamental e um meio de transformação social, capaz de

promover o empoderamento dos cidadãos e a construção de uma cultura de paz e respeito aos direitos de todos.

### **CAPÍTULO 3 – DIREITOS HUMANOS, CONSTITUIÇÃO DE 1988 E A LDB DE 1996**

A Constituição de 1988 marcou um momento histórico importante para a proteção e promoção dos direitos humanos no Brasil. Ela foi promulgada após o fim da ditadura militar, num contexto de redemocratização, trazendo consigo um compromisso firme com a dignidade humana, a igualdade e a justiça social. A Carta Magna brasileira incorpora diversos direitos fundamentais, distribuídos em cinco grandes grupos: direitos civis, direitos políticos, direitos sociais, direitos culturais e direitos econômicos.

Entre os avanços mais significativos, destacam-se a liberdade de expressão, o direito à igualdade de gênero e à não discriminação por raça, cor ou religião. Além disso, a Constituição de 1988 consagra o direito à educação, à saúde, ao trabalho e à segurança como pilares de uma sociedade justa e igualitária. O artigo 5º reúne a maior parte dos direitos individuais e coletivos, assegurando a proteção à vida, à liberdade e à propriedade, além de prever o devido processo legal.

A Constituição também reforçou a importância de órgãos como o Ministério Público e a criação de instâncias de defesa dos direitos humanos, como as defensorias públicas, para garantir que esses direitos fossem efetivamente respeitados. Dessa forma, a Carta de 1988 é um marco na proteção dos direitos humanos no Brasil, estabelecendo um pacto entre o Estado e os cidadãos para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Complementando esse marco, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 regulamentou o sistema educacional brasileiro, reforçando os princípios constitucionais. A interligação entre direitos humanos e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é essencial para compreender a implementação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos na educação básica no Brasil. Como já mencionado, o PNEDH (2018) visa promover a educação em direitos humanos em todas as etapas do sistema educacional, com um foco particular na educação básica. Já a LDB<sup>2</sup>, promulgada em 1996, estabelece os princípios e diretrizes para a educação brasileira, fornecendo o marco legal que apoia e orienta as políticas educacionais.

A LDB - Lei nº 9.394/1996, por meio de seus princípios e diretrizes, cria um ambiente propício para a implementação de políticas de direitos humanos na educação. Seu Art. 3º<sup>3</sup> destaca princípios como a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura e a gestão democrática do ensino

público. Esses princípios alinham-se com os valores fundamentais dos direitos humanos, promovendo uma educação que respeita a dignidade, a diversidade e a inclusão.

O PNEDH (2018) complementa a LDB (1996) ao definir diretrizes específicas para a integração da educação em direitos humanos em todos os níveis de ensino. Na educação básica, o plano propõe a inserção de temas de direitos humanos nos currículos escolares de maneira transversal, abrangendo desde a educação infantil até o ensino médio. Essa abordagem busca garantir que os alunos não apenas aprendam sobre direitos humanos, mas também os vivenciem no cotidiano escolar, criando uma cultura de respeito e cidadania.

Uma das principais estratégias do PNEDH (2018) para a educação básica é a capacitação contínua dos professores. A formação adequada dos educadores é fundamental para que eles possam abordar questões de direitos humanos de maneira contextualizada e sensível às realidades dos alunos. Além disso, o plano incentiva a adoção de práticas pedagógicas que promovam o diálogo, a participação e a cooperação, fortalecendo o ambiente escolar como um espaço de aprendizado democrático e inclusivo.

---

<sup>2</sup>**LDB** - Aprovada em 1996, com o número Lei nº 9.394/96, a LDB estabelece as diretrizes gerais para a educação no país, definindo os princípios, objetivos e normas que orientam a educação em todos os níveis, desde a educação infantil até o ensino superior. A LDB busca garantir a organização e o funcionamento do sistema educacional brasileiro, promovendo:

**1 - Acesso universal à educação:** A LDB garante a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, assegurando o direito à educação a todos os cidadãos.

**2 - Qualidade da educação:** A lei propõe diretrizes para assegurar uma educação de qualidade, com foco na formação integral do indivíduo e na sua preparação para o exercício da cidadania e para o mundo do trabalho.

**3 - Gestão democrática:** A LDB incentiva a participação da comunidade escolar na gestão do ensino público, promovendo a transparência e a democracia na administração das escolas.

**4 - Formação de professores:** A LDB define as diretrizes para a formação de professores, ressaltando a importância de uma formação adequada e contínua para garantir a qualidade do ensino.

<sup>3</sup>**Artigo 3º** - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

**I** - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

**II** - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

**III** - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;

**IV** - respeito à liberdade e apreço à tolerância;

**V** - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

**VI** - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

**VII** - valorização do profissional da educação escolar;

~~**VIII** - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;~~  
(Revogado)

**VIII** - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal; (Redação dada pela Lei nº 14.644, de 2023)

**IX** - garantia de padrão de qualidade; (Vide Decreto nº 11.713, de 2023)

**X** - valorização da experiência extra-escolar;

**XI** - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

**XII** - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

**XIII** - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018)

**XIV** - respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021)

Apesar dos avanços proporcionados pela LDB (1996) e pelo PNEDH (2018), a implementação da educação em direitos humanos na educação básica enfrenta desafios significativos. Entre eles estão a resistência em algumas comunidades, a falta de recursos adequados e a necessidade de maior apoio institucional. Essas dificuldades podem comprometer a efetividade das políticas educacionais, especialmente em regiões mais vulneráveis do país. No entanto, a continuidade dos esforços para superar esses desafios é crucial para consolidar os avanços na promoção dos direitos humanos nas escolas.

A conexão entre a LDB (1996) e o PNEDH (2018) demonstra a importância de uma abordagem integrada para a educação em direitos humanos na educação básica. Enquanto a LDB (1996) fornece a base legal e os princípios gerais que orientam a educação no Brasil, o PNEDH (2018) fornece as diretrizes específicas para transformar esses princípios em práticas pedagógicas concretas. Juntos, esses instrumentos contribuem para a formação de cidadãos mais conscientes de seus direitos e deveres, capacitados para atuar em uma sociedade plural e democrática.

## **CAPÍTULO 4 – UMA ANÁLISE DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS À LUZ DO CICLO DE POLÍTICAS DE STEPHEN BALL E RICHARD BOWE**

Analisar o PNEDH (2018) com base no Ciclo de Políticas de Stephen Ball e Richard Bowe (1992) oferece uma compreensão das etapas de formulação, interpretação e implementação dessa política. O modelo ajuda a entender como o PNEDH (2018) é adaptado e reinterpretado por diferentes atores no contexto educacional, desde as diretrizes formais até sua aplicação prática nas escolas.

No contexto da influência, analisamos os diferentes atores sociais, políticos e institucionais que influenciaram a criação do PNEDH (2018). Globalmente, o movimento pelos direitos humanos, sobretudo após a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, exerceu um papel fundamental na promoção de valores como igualdade, justiça social e respeito pela dignidade humana. A crescente preocupação com a inclusão social e a eliminação de práticas discriminatórias, como o racismo, o sexismo e a intolerância religiosa, impulsionou a criação de políticas educativas para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

A articulação entre os diretores sociais e as instâncias governamentais possibilitou a formulação de diretrizes que buscavam integrar os direitos humanos no currículo educacional. Organizações não governamentais, movimentos sociais e acadêmicos desempenharam um papel crucial ao exigir políticas públicas que refletissem essas preocupações. Além disso, o contexto político brasileiro de redemocratização após o regime militar favoreceu um ambiente de diálogo, no qual os direitos humanos foram progressivamente inseridos na agenda política e educacional. Dessa forma, diferentes perspectivas e interesses foram traduzidos em propostas concretas no PNEDH (2018), estabelecendo uma estrutura formal que visava promover uma educação inclusiva, crítica e comprometida com os princípios da cidadania e dos direitos fundamentais.

Na fase de construção do PNDH (2018), diversos atores sociais, incluindo organizações não governamentais, movimentos sociais e representantes do governo, participaram ativamente do debate. Essa coalizão de interesses reflete o que Ball e Bowe chamam de "estrutura de políticas", onde os contextos sociais, políticos e culturais se entrelaçam para moldar o conteúdo das políticas. O diálogo entre diferentes vozes e perspectivas foi fundamental para a formulação do PNDH (2018), que buscou abordar de maneira ampla e inclusiva as demandas por direitos humanos.

A avaliação das políticas de direitos humanos no Brasil, conforme proposto por Ball e Bowe, deve considerar não apenas os resultados quantitativos, mas também as transformações qualitativas que o PNDH (2018) pode ter promovido na vida das pessoas. A análise crítica dos impactos das políticas e o feedback gerado por esse processo são essenciais para a continuidade e aprimoramento das ações em direitos humanos no país. Assim, o PNDH (2018) se insere em um ciclo complexo de produção de políticas que reflete a dinâmica entre a necessidade de reparação histórica, a luta por direitos e a realidade enfrentada pelos cidadãos.

Na fase da prática, o foco recai sobre a implementação do PNEDH (2018) nas escolas. É nesta etapa que ocorrem as interpretações e adaptações da política, de acordo com as realidades locais e os desafios cotidianos das escolas. Através dessa análise, pode-se perceber as distâncias entre o que foi proposto no texto original e o que é realmente implementado na prática.

O contexto da prática sugere que, na educação básica, esses princípios podem ser implementados de formas variadas, dependendo das realidades locais e das concepções de cada escola e comunidade. As diretrizes estabelecidas no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos são, portanto, adaptadas de acordo com os desafios e necessidades específicos de cada contexto escolar, especialmente no que diz respeito ao caráter coletivo, democrático e participativo.

Para que os princípios da educação em direitos humanos sejam efetivamente integrados à prática escolar, é necessário criar espaços de diálogo e práticas pedagógicas que estimulem o pensamento crítico, a empatia e o respeito mútuo entre os alunos. Assim, a visão de Ball e Bowe ajuda a compreender que a implementação da EDH na educação básica é um processo dinâmico e influenciado pela interação entre políticas formais e as práticas cotidianas nas escolas.

Por fim, ao analisar o contexto dos resultados, é necessário compreender que as políticas de Educação em Direitos Humanos nem sempre geram os mesmos efeitos em todos os contextos, devido às especificidades de cada escola, região e comunidade escolar. Segundo Ball e Bowe (1992), as políticas são continuamente reinterpretadas e modificadas conforme os professores e gestores as aplicam, o que gera diferentes resultados práticos. Isso significa que, na prática, os princípios da EDH podem ser mais ou menos eficazes em criar um ambiente de aprendizagem que realmente promova os direitos humanos, dependendo de fatores como a formação dos professores, o engajamento dos alunos e o apoio institucional.

Um dos desafios no contexto dos resultados é garantir que as intenções da política de EDH — como a construção de uma sociedade mais inclusiva e justa, através da educação — se traduzam em mudanças significativas no comportamento e nas atitudes dos alunos. Para isso, é fundamental que as práticas pedagógicas sejam contínuas, reflexivas e críticas, estimulando o diálogo, o respeito mútuo e o pensamento crítico. A avaliação dos resultados deve, portanto, ir além do cumprimento de diretrizes formais, analisando como a EDH impacta a cultura escolar, o clima de respeito e a conscientização dos alunos sobre seus direitos e deveres.

Além disso, os resultados devem ser analisados em relação à capacidade de a EDH transformar as relações sociais dentro da escola, promovendo uma maior participação democrática e a resolução pacífica de conflitos. A implementação bem-sucedida da EDH se reflete em alunos mais conscientes de seu papel como cidadãos e em escolas que atuam como espaços de promoção dos direitos humanos na prática. Assim, o contexto dos resultados, segundo Ball e Bowe (1992), sugere que a eficácia das políticas de EDH na educação básica depende não apenas de como elas são implementadas, mas também de como os seus efeitos se manifestam no cotidiano escolar e na formação integral dos estudantes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do ciclo de políticas aplicada ao PNEDH (2018) revela um panorama complexo e diversificado, no qual as políticas educacionais enfrentam desafios estruturais e conjunturais que afetam sua implementação e eficácia. A revisão da legislação brasileira mostrou que, embora haja avanços significativos, ainda existem muitas lacunas a serem preenchidas, especialmente no que diz respeito à formação docente e à adaptação das políticas aos inúmeros contextos educacionais do país.

Os resultados desta revisão revelam que a implementação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2018) enfrenta desafios em diversos contextos do ciclo de políticas. No contexto de influência, observou-se a presença de pressões políticas e sociais que impactam diretamente a formulação das diretrizes do PNEDH (2018). A influência de grupos de interesse, tanto a favor quanto contrários à promoção dos direitos humanos, tem moldado o processo decisório, resultando em avanços e retrocessos na consolidação das políticas educacionais em direitos humanos.

No contexto da produção de textos, os estudos apontam para a existência de uma distância entre o que é formulado no plano normativo e sua efetiva tradução em práticas pedagógicas nas escolas. Já no contexto da prática, a implementação das políticas educacionais brasileiras em direitos humanos tem mostrado avanços, especialmente onde há maior suporte institucional e engajamento da comunidade escolar. No contexto dos resultados, a revisão da legislação aponta para impactos positivos na promoção de uma cultura de direitos humanos em ambientes educacionais que conseguiram implementar com sucesso as diretrizes do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.

Para a promoção dos direitos humanos na educação básica, tanto a LDB (1996) quanto o PNEDH (2018) desempenham papéis fundamentais nesse processo. A articulação entre esses dois instrumentos fortalece o compromisso do Brasil com a construção de uma educação que não só transmite conhecimentos, mas também forma cidadãos comprometidos com a justiça, a igualdade e a dignidade humana. Para que essa meta seja plenamente alcançada, é essencial que os desafios enfrentados sejam superados, garantindo que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade, alicerçada nos princípios dos direitos humanos.

Diante ao exposto, o PNEDH (2018), como instrumento de promoção dos direitos humanos no sistema educacional brasileiro, desempenha uma grande importância na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Contudo, para que seus objetivos sejam plenamente alcançados, é necessário um esforço contínuo de análise, revisão e aprimoramento

das políticas educacionais, levando em consideração as particularidades de cada contexto e a participação ativa de todos os atores envolvidos no processo educativo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Atlas, 2010.

ARAGÃO, Stella Arantes; PEREIRA, Adilson. **Produções Científicas de Educação em Direitos Humanos: uma revisão integrativa**. *Centro Universitário de Volta Redonda / Pontifícia Universidade Católica*. 2017. Disponível em: <https://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2017.0.08.2336/pdf> . Acesso em: 15/08/2024.

**Ball, S. J. (2007)**. *Education plc: Understanding private sector participation in public sector education*. Routledge.

BOWE, R.; BALL, S. J.; GOLD, A. **Reforming education and changing schools**. London: Routledge, 1992.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Ministério da Educação, 2003.

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 5 out. 1988.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica. Brasília, Conselho Nacional de Educação, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diversidade na Educação: Reflexões e Experiências**. Brasília: MEC, 2003. Disponível em: [https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/diversidade\\_universidade.pdf](https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/diversidade_universidade.pdf) Acesso em 18/06/2024

BRASIL, Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

**BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: MEC, 2006. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRMAOPNEDH.pdf> . Acesso em 13/08/2024

CARVALHO, Lauriston de Araújo. **Educação em Direitos Humanos: uma revisão de literatura**. *Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal-RN, Brasil*. 2018. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/ree/v12n1/1982-7179-ree-12-01-30.pdf> . Acesso em: 13/08/2024

LIMA, Maria Cristina de Brito. **A Educação como Direito Fundamental**. Revista da EMERJ, v.4, n.13, 2001

LIMA, L. F.; SOUZA, B. S.; LUCE, M. B. A abordagem do ciclo de políticas nos programas de pós-graduação brasileiros: um mapa das teses e dissertações. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 3, p. 1-29, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5212/retepe.v.3.008>.

LUNA, Sergio Vasconcelos de. **Planejamento de pesquisa: uma introdução**. São Paulo: EDUC, 2012.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Revista Educação e Sociedade**, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000100003>.

MAINARDES, J.; MARCONDES, M. I. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. **Educação & Sociedade**, v. 30, n. 106, p. 303-318, jan./abr. 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000100015>.

MAINARDES, J.; GANDIN, L. A. A Abordagem do ciclo de políticas como epistemologia. In: TELLO, C.; ALMEIDA, M. L. P. (Orgs.). **Estudos epistemológicos no campo da pesquisa em política educacional**. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

MAINARDES, J. **Reinterpretando os ciclos de aprendizagem**. São Paulo: Cortez, 2007.

MAINARDES, Jefferson. **Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais**.

Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf> Acesso em 27/08/2024

SANTOS, Émina. **A Educação como Direito Social e a Escola como Espaço Protetivo de Direitos: uma Análise à Luz da Legislação Educacional Brasileira**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 45, e184961, 2019.

