



## Direitos Humanos na Escola: Desafios na Construção de uma Cultura de Valores

*Joseane Batista de Azevedo<sup>1</sup>; Jorbson Bezerra Barros<sup>2</sup> Rosaline Bezerra de Oliveira<sup>3</sup>  
Almir de Farias Silva<sup>4</sup> Jairo Rangel Targiino<sup>5</sup> Marinaldo Pontes de Abreu<sup>6</sup>  
Marta Suely Madruga da Silva<sup>7</sup> Samuel Bezerra de Oliveira<sup>8</sup>*

**Resumo:** O artigo ora apresentado retrata as bases teórico-metodológicas da pesquisa e elucida as categorias de análise, abordando também os conceitos e definições, os quais identificam o objeto de estudo. Dessa forma, a categoria poder simbólico (BOURDIEU, 2003) é articulada na compreensão dos direitos humanos fomentados no espaço escolar. A concepção dos direitos humanos como poder simbólico, *habitus* e emancipação balizam a legitimidade da cultura de direitos humanos na escola. Expõe-se, outrossim, a caracterização de um projeto de educação em direitos humanos como emancipação no espaço escolar. Ademais, a cultura de direitos humanos na escola é um múnus público, haja vista que é um instrumento político-jurídico na consolidação e (re) construção de outros direitos.

**Palavras-chave:** Escola, Justiça Restaurativa, Mediação de conflitos.

## Human Rights in the School: Challenges in the construction of a Culture of Values

**Abstract:** The article presents the theoretical and methodological bases of the research and elucidates the categories of analysis, also addressing the concepts and definitions, which identify the object of study. In this way, the symbolic power category (BOURDIEU, 2003) is articulated in the understanding of the human rights fostered in the school space. The conception of human rights as symbolic power, *habitus* and emancipation mark the legitimacy of the human rights culture in school. It is also exposed the characterization of a human rights education project as emancipation in the school space. In addition, the culture of human rights in school is a public domain, given that it is a political-legal instrument in the consolidation and (re) construction of other rights.

**Keywords:** School, Restorative Justice, Conflict mediation.

<sup>1</sup> Doutoranda em Ciências da Educação--Atenas College. Mestra em Ciências Jurídicas pela UFPB. Especialista em Educação pela UEPB. Advogada. Professora. Mediadora judicial. Facilitadora de Justiça Restaurativa. Vice-presidente da Comissão de Mediação e Arbitragem da OAB-PB(2016-2018). E-mail: joseaneazevedo@ymail.com.

<sup>2</sup> Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Professor de Matemática do Ensino Médio e do Ensino Superior. E-mail: jorbsonbezerra@hotmail.com.

<sup>3</sup> Doutoranda em Ciências da Educação-Atenas College. Mestra em Ciências da Educação- Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias- ULHT. Professora da Rede Pública de Mamanguape-PB. E-mail: rosalineraiodesol@yahoo.com.br.

<sup>4</sup> Doutorando em Ciências da Educação-Atenas College. Mestre em Ciências da Educação- Faculdade Atenas. Especialista Em Educação Infantil - Universidade Federal da Paraíba. Professor da Rede Pública Municipal de Curral de Cima e Pedro Régis-PB. E-mail: almirfarias36@gmail.com.

<sup>5</sup> Doutorando em Ciências da Educação-Atenas College. Mestre em Ciências da Informação- Universidade Federal da Paraíba-UFPB. Especialista em Metodologia do Ensino Superior- UNIPÊ. Advogado. Professor. Psicólogo. E-mail: jrtargiino.jr@gmail.com.

<sup>6</sup> Doutorando em Ciências da Educação-Atenas College. Mestre em Ciências da Educação- Faculdade Atenas. Professor da Rede Pública Municipal de Curral de Cima e Pedro Régis-PB. E-mail: pontesmarinaldo@g-mail.com.

<sup>7</sup> Doutoranda em Ciências da Educação-Atenas College. Mestre em Ciências da Educação- Faculdade Atenas. Especialista Em Educação Infantil - Universidade Federal da Paraíba. Professora da Rede Pública Municipal de Curral de Cima e Pedro Régis-PB. E-mail: msmsuely@gmail.com.

<sup>8</sup> Especialista em Ensino de Matemática-IESP. Graduado em Matemática- Universidade Vale do Acaraú- UVA. E-mail: sbosamuel@gmail.com.

## Introdução

Não se pode tratar da cultura de direitos humanos sem relacionar no contexto de uma determinada cultura jurídica<sup>9</sup>. Sendo assim, na consolidação dos direitos humanos o instrumento propulsor é o discurso acerca do conceito de direito<sup>10</sup>, problematizando a cultura em direitos humanos na escola como um direito.

Porquanto, a discussão sobre os direitos humanos abordada neste trabalho não se limita a sua positivação, pois a aplicabilidade da cultura de direitos humanos na escola possui tensões que afetam a vida coletiva. Compreendendo os direitos humanos como fenômeno histórico-cultural, o discurso sobre justiça e de direito modificam-se de acordo com as mudanças sociais. Diferentemente, dos fenômenos do mundo natural, os quais possuem propriedade definidas e invariáveis. Considerando o Direito dentro de um processo cultural imprescindível à valoração das relações sociais, parte-se da aplicação dos direitos humanos concebida no seu espaço cultural, no contexto histórico, na luta de classes, só assim, pode-se buscar o significado dos direitos humanos. (VILLEY, 2007).

Essa polarização é excludente, pois há uma tendência de afirmar um lado e negar o outro. Com isso, institucionaliza-se e naturaliza-se a violência simbólica no espaço escolar, haja vista que não se pode tratar a desigualdade, sem necessariamente elucidar o direito à diferença e a isonomia. A cultura em direitos humanos na escola passa pela necessidade do reconhecimento das diferenças, criando mecanismos de luta contras as diversas formas de preconceito e discriminação. Sendo assim, transforma o aluno em sujeito da sua própria história. Esse espaço democrático na escola insere o aluno na participação coletiva da construção do saber. Porquanto, a cultura de direitos humanos como um direito possui as seguintes características: a) indivisibilidade<sup>11</sup>; b) interdependência<sup>12</sup> e c) justiciabilidade<sup>13</sup>.

---

<sup>9</sup> Compreende-se como cultura “no sentido geral é a atividade do homem dirigida para a realização de valores. Por valor entende-se a aptidão em satisfazer uma necessidade humana.” (NÓBREGA, 2007, p.57). Porquanto, o Direito é um fenômeno cultural inserido no mundo simbólico dos seres humanos, construindo uma teia de sentidos. Sendo assim, a cultura jurídica é variável no espaço e no tempo, não podendo estudá-la fora do contexto social.

<sup>10</sup> Com relação ao conceito de direito, preceitua Villey (2007, p.20-21) “Decerto o sentido mais usual seria o de ‘vantagem’ pertencentes a qualquer indivíduo, que mais ou menos os poderes públicos garantiriam, ou que mereceriam ser-lhe garantidas: *direito subjetivo*, em inglês *right*. Ele mesmo ambíguo: discute-se se o direito subjetivo constituiria uma qualidade pessoal contígua do sujeito.”

<sup>11</sup> O princípio da indivisibilidade corresponde ao conjunto de direitos unos, considerando que não podem ser analisados isoladamente. Logo, o desrespeito a um deles, constitui a violação de todos concomitantemente.

<sup>12</sup> Já a interdependência vincula uns direitos aos outros, sendo analisados como um todo. Essas intersecções são necessárias para atingirem suas principais finalidades.

<sup>13</sup> A justiciabilidade é a possibilidade de efetivar a aplicação dos direitos humanos diante do Poder Judiciário, mediante mecanismos jurídicos de exigibilidade. É importante tornar efetivas as declarações de direitos. (SOUTO, 2007).

É possível destacar que essas categorias jurídicas permeiam pelo processo de democratização da escola pública: amplia-se a oferta de ensino e exige-se a mudança no perfil dessa escola.

O direito à educação em direitos humanos é uma pré-condição para o pleno e efetivo gozo de todos os outros direitos humanos, com isso, é indivisível e interdependente. Invariavelmente, obteve real importância, sendo enunciados pelas Nações Unidas (DUDH) e pelos demais instrumentos reguladores. Assim, a educação em direitos humanos é pré-condição para o exercício dos direitos civis, políticos, sociais, bem como a liberdade de informação, de expressão, de associação e assembleia, direito ao voto ou de ser eleito, ou igual acesso aos serviços públicos.

É imprescindível repensar o papel da escola no processo civilizatório, haja vista que a esta instituição não é um espaço neutro, “pretendia emancipar a criança e libertá-la dos padrões de vida retirados do mundo dos adultos.” (ARENDR, 2005, p. 281). Sendo assim, permite ao sujeito participar ativamente de uma vida livre em sociedade, com tolerância e respeito por outras civilizações, países, culturas e religiões.

Corroborando com tal acepção, a educação em direitos humanos contribui com o desenvolvimento do respeito pelos direitos humanos e fundamentais, assim como das liberdades e garantias do cidadão e a busca e a manutenção da paz. Destarte, o direito à educação em direitos humanos possui natureza híbrida, pois envolve direitos econômicos, sociais, culturais e de liberdade de escolher a dimensão da educação adotada. Na consolidação da cultura de direitos humanos no espaço escolar, torna-se pré-condição para poder usufruir dos demais direitos humanos, conforme os princípios da indivisibilidade, interdependência e da justiciabilidade, qual seja, um direito formado por mais outros direitos.

Nesse sentido, o referido direito garante o mínimo existencial, como uma das condições para que a pessoa utilize dos instrumentos necessários para uma vida digna em sociedade. Deste modo, a educação em direitos humanos embasa-se nas lutas emancipatórias, mas possui também os condicionantes teóricos, que implicam no engessamento dessas práticas.

## **Procedimento metodológico**

O objeto de investigação deste artigo apropria-se da problematização entre as categorias analíticas e da concepção da consolidação da cultura de direitos humanos na escola, espaço este privilegiado para os processos de socialização e disseminação das práticas sociais de

consolidação e proteção dos direitos humanos.

Porquanto, para a compreensão do fenômeno em estudo é condição *sine qua non* a abordagem das categorias de análise, a saber: direitos humanos como poder simbólico; direitos humanos como *habitus* e direitos humanos como emancipação. O aporte teórico-metodológico embasa-se em Bordieu (2003), Santos (2010; 2013); Viley (2007), Gonh (2013; 2014), entre outros, cujas categorias de análise subsidiam na apreciação e interpretação dos resultados acerca do objeto de estudo. Dessa feita, a pesquisa realizada será qualitativa, a qual possui a facilidade de compreender e classificar o objeto de análise. Por conseguinte, o método de abordagem a ser utilizado foi o dedutivo. Segundo definição Gil (2012, p.91) o método dedutivo “é o que parte do geral e, a seguir, desce ao particular. O raciocínio dedutivo parte de princípios considerados verdadeiros e indiscutíveis para chegar a conclusões puramente formais”.

O procedimento técnico utilizado foi a pesquisa bibliográfica, constituído principalmente de livros e artigos científicos e também utilizar-se-ão as fontes secundárias, baseando o estudo em livros, artigos de internet, revistas, jornais e qualquer outro material que possa acrescentar algum conteúdo à pesquisa.

## **Referencial teórico**

### **Direitos humanos e educação como emancipação: perspectiva na disseminação cultura de direitos**

Adota-se a percepção dos direitos humanos e educação como emancipação no cenário da luta dos movimentos sociais seja na proposição das políticas públicas e na afirmação dos direitos humanos. Sendo assim, enfatiza-se o caráter educativo dos movimentos sociais na formação dos atores e sujeitos sociais e na efetivação da educação em direitos humanos. (BARROS, 2015).

No campo dos direitos humanos, precisa-se situar o direito no lugar profundo das forças históricas e no universo social específico, em que ele se produz e se exerce. Por quanto, adota-se a concepção de Gonh (2013, p.13) dos direitos humanos como instrumento de emancipação, pois:

Nós os vemos como ações sociais coletivas de caráter sociopolítico e cultural que viabilizam distintas formas da população se organizar e expressar suas demandas. Na ação concreta, essas formas adotam diferentes estratégias que variam da simples denúncia, passando pela pressão direta (mobilizações, marchas, concentrações, passeatas, distúrbios à ordem constituída, atos de desobediência civil, negociações,

etc.), até as pressões indiretas. Na atualidade, os principais movimentos sociais atuam por meio de redes sociais, locais, regionais, nacionais e internacionais, e utilizam-se muito dos novos meios de comunicação e informação como a internet. Por isso, exercitam o que Habermas denominou como agir comunicativo. A criação e o desenvolvimento de novos saberes são produtos dessa comunicabilidade.

No contexto abusivo do capitalismo, convive-se com as diversas formas de desigualdade, da intolerância e da exclusão social. Por isso, ações contra-hegemônicas por parte dos movimentos sociais buscam os interesses da coletividade, do fortalecimento da democracia e da cidadania.

A atuação dos movimentos sociais possui uma dimensão política para a organização dos grupos e na construção da cidadania coletiva, mas também um caráter educativo na abordagem da educação de direitos humanos. Sendo assim, em face da mitigação de direitos e da dominação das classes dominantes, a força coletiva viabiliza estratégias para não abrir mãos dos seus princípios e interesses dos movimentos sociais. (GONH, 2012).

Partir da percepção dos direitos humanos como emancipação precisa problematizar a consciência do real e a compreensão da educação como prática da liberdade (FREIRE, 1981). Nesse sentido, só por meio da conscientização e da ação é que as classes populares por meio de redes articuladas podem lutar pela defesa dos direitos humanos.

A educação em direitos humanos como conscientização exige que o sujeito tenha uma postura crítica frente ao mundo, mas também, uma conduta humilde em face da relação teoria e da prática para criar e recriar o conhecimento. Com base nisso, Freire (1981) diz que a educação conscientizadora possibilita a formação do pensamento crítico e fomenta a emancipação na luta pelo reconhecimento das suas diferenças e especificidades.

Os dois princípios não se sobrepõem necessariamente e, por esse motivo, nem todas as igualdades são idênticas e nem todas as diferenças são desiguais. Daí que uma política emancipatória de direitos humanos deva saber distinguir entre a luta pelo reconhecimento igualitário das diferenças a fim de poder travar ambas as lutas eficazmente. (SANTOS, 2010, p.447).

Os direitos humanos podem ser usados como força política, mas também como instrumento de luta pela emancipação e pela reinvenção da linguagem dos direitos humanos.

A partir dessas considerações, compreende-se que a educação em direitos humanos é uma prática contra-hegemônica, a qual exercita o caráter reflexivo na reconstrução intercultural dos direitos humanos, tornando-se um projeto formulado conjuntamente com os assentados.

Enfatiza-se o posicionamento de Santos (2010) acerca da adesão aos direitos humanos como uma decisão política. Por isso, há a necessidade de transformar a concepção ocidental

dos direitos humanos em uma intercultural. Assim, reivindica-se uma concepção híbrida e mestiça de dignidade humana e dos direitos humanos.

## Resultados e discussão

Nesse cenário, a educação em direitos humanos foi construída a partir da concepção moderna dos direitos humanos, sob o prisma dos vencedores da Segunda Guerra Mundial. Por esta razão, a escola, deve construir uma prática educativa dos direitos humanos para romper com a naturalização das discriminações e das desigualdades construídas no espaço social do educando.

A educação em direitos humanos parte-se do conceito de cidadania mais amplo a partir da interação social, pública, militante e construtiva. Assim, permite-se a participação dos alunos nos espaços democráticos, promovendo a articulação entre o princípio da igualdade e da diferença, entre o local e o translocal, visando uma cidadania global. Deste modo, a educação em direitos humanos na escola precisa embasar-se nas lutas emancipadoras, formando uma nova justificação e fundamentação na arquitetura dos direitos humanos. Além do mais, essa luta é própria do campo jurídico:

Uma ciência rigorosa do direito distingue-se daquilo a que se chama geralmente << a ciência jurídica>> pela razão de tomar esta última como objecto. Ao fazê-lo, ela evita, desde logo, a alternativa que domina o debate científico a respeito do direito, a do *formalismo*, que afirma a autonomia absoluta da forma jurídica em relação ao mundo social, e do *instrumentalismo*, que concebe o direito como *reflexo* ou um *utensílio* ao serviço dos dominantes. (BOURDIEU, 2003, p.209).

O campo jurídico possui a sua existência no campo social e político formado pelo seu sistema interno, onde se produz e se exerce a “autoridade jurídica, como forma por excelência da violência simbólica legítima cujo monopólio pertence ao Estado e que se pode combinar com exercícios da força física.” (BOURDIEU, 2003, p.211).

Em virtude disso, o discurso dos direitos humanos encontra-se no cenário do jogo de lutas, haja vista o espírito jurídico ou o sentido possui uma postura universalizante, por meio da elaboração de um corpo de regras e de procedimentos com pretensão universal, considerando que há uma interpretação autorizada, com certo grau de normatização e formalização e pela

força dos teóricos do direito e dos práticos (juízes, advogados, promotores)<sup>14</sup>.

Invariavelmente, o campo jurídico é um campo de poder da “ história social comparada da produção jurídica e do discurso jurídico sobre esta produção deveria esforçar-se por pôr metodicamente em relação às tomadas de posição nesta luta simbólica e as posições na divisão do trabalho jurídico. (BOURDIEU, 2003, p.218). É no campo jurídico que ocorre o exercício da pluralidade política essencialmente humana, pois:

A pluralidade humana, condição básica da ação e do discurso, tem duplo aspecto de igualdade e diferença. Se não forem iguais, os homens seriam incapazes de compreender-se entre si e aos seus ancestrais, ou de fazer planos para futuro e prever as necessidades das gerações vindouras. Se não fossem diferentes, se cada ser humano não diferisse de todos os que existiram, existem ou virão a existir, os homens não precisariam do discurso ou da ação para se fazerem entender. (ARENDR, 1983, p.188).

Diante disso, a educação em direitos humanos precisa articular a reflexão teórica e a intervenção prática. Para tanto, Santos (2013) propõe o conhecimento-emancipação em contraponto com o direito (conhecimento-regulação), o qual sobrepõe a regulação sobre a emancipação por meio da violência simbólica, criando uma crise paradigmática<sup>15</sup>, reduzindo os direitos humanos ao direito estatal.

Em seguida, adverte-se que os direitos humanos possui contradições, ao passo que é emancipatório (contra os árbitros do Estado) é também regulatório (legitima o poder estatal). Todavia, necessita-se que os direitos humanos estejam inseridos em uma política emancipatória e não regulatória.

Com isso, é papel da educação em direitos humanos buscar o diálogo intercultural, pois há diversas concepções de direitos. Superar a utopia dos direitos humanos e passar a pensá-los e a reconstruí-los é o desafio da educação em direitos humanos na escola, pois pode direcionar as diversas formas de intervenção no meio social.

Outrossim, questiona-se se os direitos humanos servem eficazmente na luta pela conquista de direitos, pois ao passo que é fruto da história, também possui desgastes ao longo da história. Eis o paradigma dos direitos humanos: protege o cidadão e legitima sua opressão.

---

<sup>14</sup> O antagonismo entre os detentores de espécies diferentes de capital jurídico, que investem interesses e visões do mundo muito diferentes no seu trabalho específico de interpretação, não exclui a complementaridade das funções e serve, de facto, de base a uma forma subtil de *divisão do trabalho de dominação simbólica* na qual os adversários, objectivamente cúmplices, se servem uns aos outros. (BOURDIEU, 2003, p.218).

<sup>15</sup>A crise paradigmática da modernidade na concepção de Santos (2013 ) possui o seu condão no campo jurídico, haja vista que é um componente estratégico do sistema de regulação.



## Considerações finais

A educação em direitos humanos deve relacionar o eixo norteador da sua prática educativa o interculturalismo, o qual pressupõe a pluralidade cultural equitativa, o reconhecimento recíproco e o enriquecimento mútuo entre as várias culturas que partilham um campo de interação. Diferentemente do multiculturalismo, que determinava a existência de uma cultura dominante que aceita, tolera ou reconhece a existência outras culturas no espaço cultural.

Porquanto, a atitude de suspeita e de superação da utopia é a premissa maior da educação em direitos humanos. A ilusão do senso comum reside em conceber os direitos humanos como princípios reguladores de uma sociedade justa, assim, essas tensões políticas em torno dos direitos humanos reforçam a concepção dos direitos humanos dos vencedores. Assim, o discurso dos direitos humanos na escola é uma arma política, mas também legitima práticas opressivas universalizantes, tornando os direitos humanos universais para todas as culturas.

A educação em direitos humanos precisa promover o reconhecimento do direito às diferenças, haja vista que “temos o direito a ser iguais quando a diferença nos inferioriza e temos o direito a ser diferentes quando a igualdade nos trivializa.” (SANTOS, 2003, p.56). Então, necessita-se de uma revolução democrática intercultural no contexto da educação, com políticas públicas que cumpram uma função ético-pedagógica.

Apresenta-se como proposta a articulação entre a crise dos direitos humanos e os movimentos que lutam contra os abusos. No entanto, percebe-se apenas a atuação por meio das políticas compensatórias.

Esse artigo problematizou os direitos humanos e a educação como direitos a emancipação. Isso implica em conceber-se a cidadania para além dos decretos ou programas institucionais ou governamentais. O processo de formação para a cidadania é algo interno, que leva em conta os sujeitos enquanto seres históricos no processo de identidade político-cultural das lutas sociais.

## Referências

ADORNO, Theodor W. *Educação e Emancipação*. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Educação e Emancipação. 3ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.



ANDRÉ, Marli. *O que é um estudo de caso qualitativo em educação?*. Revista da FAEEBA- Educação e Contemporaneidade, Salvador, v.22, n.40, p.95-103, jul./dez, 2013.

ARENDT, Hannah. *A condição humana*. Tradução de Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1983.

\_\_\_\_\_. *Entre o passado e o futuro*. Tradução de Mauro W. Barbosa. 5.ed.São Paulo: Perspectiva, 2005.

BARROS, Joseane Batista Azevedo. *Educação jurídica e direitos humanos: o caso do curso de Direito com os assentados da reforma agrária*. 2015. 163 f. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

\_\_\_\_\_. *As vozes do discurso hegemônico no plano nacional de educação em direitos humanos: uma análise dialógica do discurso*. 2014.50p. Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: práticas pedagógicas interdisciplinares)- Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2014.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Trad. Fernando Tomaz. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

\_\_\_\_\_. *Lições da aula*. Trad. Egon de Oliveira Rangel. 2.ed. São Paulo: Ática, 2001.

\_\_\_\_\_. “A escola conservadora: As desigualdades frente à escola e à cultura”. “L' école conservatrice. Les inégalités devant l' école et l' aculture, publicado originalmente em Revue Française de Sociologie. Paris, 1966.

\_\_\_\_\_. *A dominação masculina*. Tradução de Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

\_\_\_\_\_. *A miséria do mundo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Trad. Reynaldo Bairão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

\_\_\_\_\_. *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. Trad. Denice Bárbara Catani. São Paulo: UNESP, 2004.

\_\_\_\_\_. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BRASIL. Lei nº 13.005/2014. Aprova o Plano Nacional de Educação-PNE e dá outras providências. Acesso em: 11 de abril de 2018. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm).

FREIRE, Paulo. *Educação e atualidade brasileira*. Recife: Cortez, 1959.

\_\_\_\_\_. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

\_\_\_\_\_. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire / Paulo Freire*; [tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra]. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

\_\_\_\_\_. *Ação cultural para a liberdade*. 5.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

\_\_\_\_\_. *Extensão ou comunicação?* 7.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

\_\_\_\_\_. *A educação na cidade*. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GIL apud AGUIAR DE OLIVEIRA, Olga Maria Boschi. *Monografia Jurídica*. S. Paulo: Síntese, 2012.

GOHN, Maria da Glória. *Movimentos sociais na contemporaneidade*. Revista Brasileira de Educação. v. 16 n. 47 maio-ago. 2011.

\_\_\_\_\_. *Movimentos sociais e educação*. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2012.

\_\_\_\_\_. *Movimentos sociais no início do século XXI: antigos e novos atores sociais*/ Maria da Glória Gonh (organizadora), 6.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

\_\_\_\_\_. *Novas teorias dos movimentos sociais*. 5.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

NÓBREGA, José Flóscolo da. *Introdução à sociologia*. 3.ed. João Pessoa: Edições Linha d'Água, 2007.

NUNES, Antônio Ozório. *Como restaurar a paz nas escolas: um guia para educadores*. São Paulo: Contexto, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SOUTO, Marcos Juruena Vilela. *Neoconstitucionalismo e controle das políticas públicas*. Revista de Direito Público da Economia- RDPE, Belo Horizonte, ano 5, n.17, p.143-163, jan./mar. 2007.

VILLEY, Michel. *O direito e os direitos humanos*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2007.

### Como citar este artigo (Formato ABNT):

AZEVEDO, Joseane Batista de; BARROS, Jorbson Bezerra; OLIVEIRA, Rosaline Bezerra de. SILVA, Almir de Farias; TARGIINO, Jairo Rangel; ABREU, Marinaldo Pontes de. SILVA, Marta Suely Madruga da. OLIVEIRA, Samuel Bezerra de. *Direitos Humanos na Escola: Desafios na Construção de uma Cultura de Valores*. **Id on Line Rev.Mult. Psic.**, 2019, vol.13, n.45, p. 1059-1068. ISSN: 1981-1179.

Recebido: 06/05/2019

Aceito 13/05/2019