



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB
CENTRO DE ESTUDOS AVANÇADOS MULTIDISCIPLINARES - CEAM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA -
PPGDH**

JORGE HUMBERTO DA SILVA

**A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO ENSINO SUPERIOR
PRIVADO DO DISTRITO FEDERAL**

BRASÍLIA
2025

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB
CENTRO DE ESTUDOS AVANÇADOS MULTIDISCIPLINARES - CEAM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA -
PPGDH

JORGE HUMBERTO DA SILVA

A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO ENSINO SUPERIOR
PRIVADO DO DISTRITO FEDERAL

Tese apresentada como requisito parcial
para a obtenção do título de Doutor em
Educação em Direitos Humanos pelo
Programa de Pós-Graduação em
Direitos Humanos e Cidadania da
Universidade de Brasília.

Área de Concentração: Direitos
Humanos e Cidadania

Linha de Pesquisa: Educação em
Direitos Humanos

Orientadora: Profa. Dra. Nair Heloisa
Bicalho de Sousa

BRASÍLIA
2025

JORGE HUMBETO DA SILVA

**A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO ENSINO SUPERIOR
PRIVADO DO DISTRITO FEDERAL**

Tese apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação em Direitos Humanos pelo Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Cidadania da Universidade de Brasília.

Aprovado em (dia) (mês) (ano)

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Nair Heloisa Bicalho de Sousa – UNB - Presidente

Prof. Dr. Pedro Demo – UNB – Membro Interno

Profa. Dra. Maria de Nazaré Tavares Zenaide – UFPB – Membro Externo

Prof. Dr. Paulo César Carbonari – PUC/RS – Membro Externo

Profa. Dra. Francis Marília Pádua – UNIMAR – Membro Externo

AGRADECIMENTOS

Trabalhar com educação a partir de uma perspectiva emancipatória é acreditar e vivenciar uma prática que se constrói com a participação de vários atores. Nesse sentido, a construção desta tese contou com o apoio e o suporte de algumas pessoas que se fizeram presentes nesse processo, às quais agradeço:

À Profa. Dra. Tânia Rossi, que, no germinar da ideia do projeto de doutorado, me orientou e contribuiu com seu saber sobre educação.

Ao grupo de amigos e professores que, inicialmente, aceitaram o convite de participar do grupo focal, o qual foi fundamental para a sustentação do meu projeto de pesquisa: Profa. Me. Luciana Alves Cavalhero, Profa. Dra. Thais Dumet Faria e Prof. Me. Cláudio Amorim dos Santos.

Aos amigos de jornada de vida pessoal e acadêmica, Valéria Albuquerque, Juliana Batistuta Vale, Karla Cronemberger, Raquel Pacheco, Roger Duarte e Stênio Mendes, agradeço a escuta ativa e atenta ao processo da pesquisa e da escrita.

Ao Prof. Dr. Douglas Pinheiro, com quem compartilhei os processos metodológicos e que me auxiliou a pensar novas abordagens e caminhos a serem seguidos na pesquisa.

À minha orientadora, referência na temática da educação em direitos humanos, que com carinho e atenção, contribuiu para o processo de amadurecimento da pesquisa com uma orientação cuidadosa e respeitosa.

Ao ensino público gratuito e de qualidade, às políticas públicas de assistência estudantil e aos movimentos sociais que lutaram e lutam pela consolidação da democracia, pois, sem esses instrumentos, não seria possível que eu chegasse a este lugar.

À minha mãe, Elza Maria da Silva, por ter acreditado em mim e movido mundos e fundos para que eu sempre pudesse estudar, mesmo diante das adversidades que se fizeram presentes em nossa jornada.

RESUMO

A tese investiga como a Educação em Direitos Humanos (EDH) se manifesta no contexto do ensino superior privado do Distrito Federal. Foi elaborado um histórico do ensino superior privado no Brasil, com o propósito de compreender sua trajetória, crescimento e consolidação no cenário educacional brasileiro, evidenciando sua representatividade e a lógica de mercado que tem orientado a expansão e o funcionamento das instituições particulares. Paralelamente, apresenta-se um estudo sobre os marcos normativos da EDH, desde sua formulação nos documentos internacionais e nacionais até sua incorporação nas políticas públicas brasileiras, destacando o papel da EDH como eixo transversal de formação e sua importância para a consolidação da democracia e da cidadania. O texto também aborda as práticas emancipatórias que buscam promover uma formação comprometida com a dignidade humana, a justiça social e a transformação das relações sociais, estabelecendo o contraponto entre as dimensões normativa e emancipatória dos direitos humanos, tendo como referência os autores da teoria crítica dos direitos humanos. O universo da pesquisa abrangeu 96 Instituições de Ensino Superior (IES) privadas em atividade no Distrito Federal. A amostra final foi composta por 21 IES que dispunham de dados públicos referentes a seus Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI), Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) e matrizes curriculares, totalizando 159 documentos analisados. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, fundamentada na análise de conteúdo documental. O processo analítico foi estruturado em três temas e quinze categorias de análise, que permitiram examinar as concepções de direitos humanos, a forma de implementação da EDH e as ações educativas presentes nos documentos institucionais. Os resultados demonstram que, embora a maioria das instituições reconheça formalmente a importância da EDH e a mencione em seus documentos oficiais, essa presença se dá, em grande parte, sob uma lógica normativa e instrumental, voltada ao cumprimento de exigências legais e à adequação a parâmetros regulatórios. Observou-se, no entanto, a existência de um potencial emancipatório em algumas propostas pedagógicas, principalmente naquelas que integram a ética, a diversidade, a inclusão e a formação cidadã como dimensões essenciais da aprendizagem. Essas experiências evidenciam que, mesmo em um ambiente permeado por interesses de mercado, há espaço para práticas formativas transformadoras, capazes de fomentar a reflexão crítica e a participação social. Conclui-se que o desafio central consiste em converter o discurso normativo em uma prática formativa viva, efetiva e significativa, que promova a consciência crítica, o engajamento cidadão e o compromisso ético com a dignidade humana.

PALAVRAS-CHAVE: Educação em direitos humanos, ensino superior privado, políticas educacionais, educação emancipatória.

ABSTRACT

This thesis investigates how Human Rights Education (HRE) manifests within the context of private higher education institutions in the Federal District of Brazil. A historical overview of private higher education in Brazil was developed to understand its trajectory, growth, and consolidation in the national educational landscape, highlighting its representativeness and the market logic that has guided the expansion and operation of private institutions. In parallel, the study presents an analysis of the normative frameworks of HRE, from their formulation in international and national documents to their incorporation into Brazilian public policies, emphasizing the role of HRE as a transversal axis of education and its importance for the consolidation of democracy and citizenship. The text also discusses emancipatory practices aimed at fostering an education committed to human dignity, social justice, and the transformation of social relations, establishing a counterpoint between the normative and emancipatory dimensions of human rights, taking as a reference the authors of the critical theory of human rights. The research universe comprised 96 private Higher Education Institutions (HEIs) operating in the Federal District. The final sample consisted of 21 HEIs that had publicly available data regarding their Institutional Development Plans (PDI), Course Pedagogical Projects (PPC), and curricular matrices, totaling 159 documents analyzed. This is a qualitative, exploratory, and descriptive study based on documentary content analysis. The analytical process was structured into three themes and fifteen categories of analysis, which allowed the examination of the conceptions of human rights, the implementation of HRE, and the educational actions present in institutional documents. The results show that although most institutions formally recognize the importance of HRE and mention it in their official documents, this presence largely follows a normative and instrumental logic focused on complying with legal requirements and regulatory standards. However, there is evidence of emancipatory potential in some pedagogical proposals, especially those that integrate ethics, diversity, inclusion, and citizenship education as essential dimensions of learning. These experiences demonstrate that even in an environment shaped by market interests, there is room for transformative educational practices capable of fostering critical reflection and social participation. It is concluded that the central challenge lies in converting the normative discourse into a living, effective, and meaningful educational practice that promotes critical awareness, civic engagement, and ethical commitment to human dignity.

Keywords: Human rights education, private higher education, educational policies, emancipatory education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Caracterização das IES.....	26
Quadro 2 - Classificação das IES.....	27
Quadro 3 - Definição dos temas de análise.....	98
Quadro 4 - Temas e categorias de análise	100

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Número de IES no Brasil	37
Gráfico 2 - Número de IES no DF	40

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Linha Cronológica da EDH no Brasil.....	67
Figura 2 - Mapa de institucionalização da EDH.....	68
Figura 3 - Definição do Tema	92

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Característica das IES do DF	102
Tabela 2 - Característica da Amostra.....	103
Tabela 3 - Documentos por categoria de IES.....	104

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. ENSINO SUPERIOR PRIVADO NO BRASIL: CONTEXTOS E CONTROVÉRSIAS	20
2.1 – Contexto Histórico	20
2.2 - O ensino superior brasileiro no contexto neoliberal	29
2.3 - Dados do Ensino Superior Privado no Brasil	37
2.4 - Dados do Ensino Superior Privado no Distrito Federal	39
3. PERSPECTIVAS DOS DIREITOS HUMANOS	42
3.1 – Normativo	43
3.2 – Emancipatório	48
4. EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: HISTÓRICO, CONCEITOS E PRÁTICAS	55
EMANCIPATÓRIAS NO ENSINO SUPERIOR	55
4.1 – Histórico do marco normativo da EDH no Brasil	57
4.2 - Matriz conceitual da educação em direitos humanos nos marcos normativos	70
4.3 - A perspectiva emancipatória da educação em direitos humanos	73
4.4 – Instituições de Ensino Superior na concretização da educação em direitos humanos	
emancipatória	81
5. CAMINHO METODOLÓGICO: ESTRUTURA E ABORDAGEM DA PESQUISA ..	90
5.1 – Definição dos temas e categorias de análise da EDH	95
5.2 – Organização e classificação dos dados	101
6. DESVENDANDO OS DOCUMENTOS: A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	105
NAS IES	105
6.1 – Análise das matrizes curriculares	105
6.1.1 - IES 01	106
6.1.2 - IES 02	106
6.1.3 - IES 03	106
6.1.4 - IES 04	107
6.1.5 - IES 05	107
6.1.6 - IES 06	108
6.1.7 - IES 07	108
6.1.8 - IES 08	108
6.2 – Análise dos Projetos Pedagógicos de Curso	110
6.2.1 - IES 09	111
6.2.1.1 – Análise Geral	137

6.2.2 – IES 10	142
6.2.2.1 - Análise Geral	156
6.2.3 – IES 11	159
6.2.3.1 – Análise Geral.....	177
6.3 – Análise dos Planos de Desenvolvimento Institucional	180
6.3.1 – IES 12	180
6.3.1.1 – Análise Geral.....	193
6.3.2 - IES 13.....	195
6.3.2.1 – Análise Geral.....	204
6.3.3 – IES 14	207
6.3.3.1 – Análise Geral.....	215
6.3.4 – IES 15	217
6.3.4.1 – Análise Geral.....	225
6.3.5 – IES 16	227
6.3.5.1 – Análise Geral.....	234
6.3.6 – IES 17	236
6.3.6.1 – Análise Geral.....	244
6.3.7 – IES 18	246
6.3.7.1 – Análise Geral.....	253
6.3.8 – IES 19	256
6.3.8.1 – Análise Geral.....	263
6.3.9 – IES 20	265
6.3.9.1 – Análise Geral.....	272
6.3.10 – IES 21	274
6.3.10.1 – Análise Geral.....	282
7. CONCLUSÃO	284
8. REFERÊNCIAS	289

1. INTRODUÇÃO

“Felicidade, passei no vestibular
Mas a faculdade é particular
Particular, ela é particular
Particular, ela é particular
Livros tão caros tanta taxa pra pagar
Meu dinheiro muito raro
Alguém teve que emprestar...

Mas felizmente eu consegui me formar
Mas da minha formatura, não cheguei participar
Faltou dinheiro pra beca e também pro meu anel
Nem o diretor careca entregou o meu papel”

Música de O Pequeno Burguês - Martinho da Vila

A música O Pequeno Burguês, lançada por Martinho da Vila em 1969, em pleno regime militar, apresenta uma crítica contundente à realidade social vivida pela maioria da população brasileira, assim como à crise política e econômica que marcava o período. A letra expõe, de forma irônica e reflexiva, as contradições de uma sociedade desigual e revela como, já naquele contexto, o ensino superior começava a ser capturado pela lógica mercantil, sendo transformado em um produto comercial acessível sobretudo a uma classe social com recursos limitados, que buscava na educação uma via de ascensão.

A letra da música nos permite fazer uma relação com o mercado educacional privado e a mudança da estrutura do ensino superior que passa de um bem público para um privilégio individual (MARTINS, 2009). A mensagem destaca a preocupação com os altos custos da educação superior e a incerteza em relação à conclusão desse nível de ensino, devido às pressões do mercado em busca de lucro. Além disso, aborda que, mesmo com acesso à educação superior, muitos estudantes enfrentam a incerteza de conseguir concluir o curso devido aos elevados custos envolvidos em sua permanência.

Após cinco décadas do lançamento da música "O Pequeno Burguês", a realidade retratada na letra ainda persiste atualmente e de forma mais consolidada. Embora haja ampliação do acesso à educação superior, a falta de políticas públicas sólidas para garantir a permanência dos estudantes é uma preocupação constante. Programas como

PROUNI e FIES foram avanços importantes, mas nos quatro anos (2019-2022) do governo Bolsonaro houve retrocessos profundos na educação e na temática dos direitos humanos e a reconstrução dessas políticas requererá um esforço significativo.

Dentro de uma estrutura capitalista neoliberal, onde a maioria das Instituições de Ensino Superior (IES) privadas são orientadas para a venda de serviços educacionais voltados ao mercado de trabalho, surge o questionamento se nesses espaços é possível educar em direitos humanos na perspectiva emancipatória, pois, o contexto neoliberal prioriza as competências técnicas e habilidades que maximizem a produtividade e a lucratividade, muitas vezes em detrimento de uma formação crítica e comprometida com a justiça social. A lógica da educação como mercadoria tende a instrumentalizar o conhecimento, reduzindo-o a um produto de consumo, como apontam teóricos da educação crítica.

Essa reflexão assume caráter teórico e prático, na medida em que envolve o confronto entre a lógica de mercado e os ideais emancipatórios que fundamentam a educação em direitos humanos. Trata-se, portanto, de uma questão que ultrapassa a mera possibilidade de inserir conteúdos relacionados aos direitos humanos nos currículos. O que se coloca em debate é a própria finalidade da educação para a cidadania em contextos marcados pela predominância de exigências mercadológicas, frequentemente incompatíveis com os princípios de uma formação voltada à emancipação e à transformação social.

A escolha do tema desta pesquisa se deu pela minha experiência como gestor educacional ao longo de 20 anos, bem como avaliador *ad hoc* do INEP nos processos de credenciamento, credenciamento e renovação de credenciamento de IES públicas e privadas. A experiência empírica contribuiu para que eu tivesse contato com a temática despertando o interesse no aprofundamento dessa questão que tem se tornado tão importante na atualidade.

A atuação em projetos sociais com a temática dos direitos humanos com foco em Povos Originários e Povos e Comunidades Tradicionais, também vem contribuir com o desenvolvimento da pesquisa pois conforme Minayo (2016), as percepções no desenvolvimento da pesquisa sofrem influências da visão de mundo do pesquisador e, portanto, da sua historicidade.

Esta pesquisa está profundamente vinculada ao meu percurso acadêmico, que teve início na graduação em História pela UNESP, campus de Franca (SP), onde a educação, enquanto direito humano fundamental, passou a ocupar um lugar central em minha trajetória pessoal e profissional. Durante esse período, participei do projeto Produção do Conhecimento Histórico: uma experiência através da música (anos 1970 e 1980), desenvolvido em escolas públicas de Franca, abrangendo o ensino fundamental, médio e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Essa vivência foi determinante para minha formação, ao me apresentar uma abordagem emancipatória da educação, na qual o estudante é reconhecido como sujeito histórico de seu próprio processo de aprendizagem. Tal perspectiva fomentava uma leitura crítica e reflexiva da realidade, estimulando o protagonismo dos estudantes como agentes de transformação social.

Os caminhos profissionais me trouxeram para Brasília, onde iniciei minha carreira como docente de História no ensino fundamental e médio em escolas particulares. Pouco tempo depois, iniciei a atuação como consultor da UNESCO no Programa Alfabetização Solidária — uma iniciativa de alcance nacional voltada à erradicação do analfabetismo no Brasil. Posso afirmar que essa experiência consolidou o que viria a ser minha trajetória profissional: gestão e educação.

Nos anos seguintes, atuei por mais de 20 anos como docente no ensino superior (graduação e pós-graduação) e como gestor educacional em IES privadas do Distrito Federal, Goiás e Minas Gerais. Foi nesse contexto que aprofundei minha atuação na elaboração de documentos institucionais estratégicos, como os Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI), os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) e os Planejamentos Estratégicos. Essa vivência revelou, de forma prática, o quanto a educação em direitos humanos ainda é tratada de forma superficial ou secundária nesses espaços. A percepção recorrente era de que a comunidade acadêmica, em sua maioria, demonstrava despreparo — e, por vezes, desinteresse — em abordar os direitos humanos de maneira crítica e formativa.

O mestrado em gestão empresarial, realizado nesse período, dialogava com o papel que eu exercia em cargos de alta gestão nas instituições em que atuava. Desde então, venho consolidando minha atuação como consultor educacional em direitos humanos, com foco em relações étnico-raciais e na formação de comunidades

tradicionais, por meio de projetos desenvolvidos junto a organismos internacionais e órgãos públicos.

Nesses papéis, foi possível observar de perto como a intencionalidade em relação à educação em direitos humanos se manifesta em diferentes contextos, evidenciando o contraste entre o compromisso das instituições públicas com a formação integral e a ênfase das IES privadas somente no ensino. Essa experiência prática proporcionou uma compreensão mais profunda sobre o potencial e os limites de cada tipo de instituição na promoção de uma educação verdadeiramente inclusiva e crítica.

Nesse cenário, impõe-se a indagação sobre a intencionalidade presente nos documentos institucionais das IES privadas: haveria, de fato, o compromisso com a formação de sujeitos críticos, reflexivos e engajados com a justiça social, ou a preocupação central reside na preparação de indivíduos aptos a atender exclusivamente às demandas de empregabilidade e de geração de lucro?

Sob a lógica neoliberal, que desresponsabiliza o Estado e interpreta os direitos sociais como custos a serem minimizados (HERRERA FLORES, 2009), questiona-se se o próprio mercado tem interesse na formação de profissionais capazes de realizar leituras críticas e contextualizadas da realidade, comprometidos com a garantia de direitos. A estrutura neoliberal tende a desestimular e fragmentar propostas educativas que se orientem por uma perspectiva emancipatória, tornando esse horizonte cada vez mais distante em modelos formativos pautados pela lógica do desempenho, da produtividade e da eficiência.

É a partir desse percurso reflexivo que se delineia a **pergunta central** desta pesquisa: a EDH nas IES privadas do Distrito Federal está prevista nos documentos normativos institucionais restrita a uma abordagem normativa, centrada no cumprimento formal e institucional de dispositivos legais, ou é possível identificar elementos que apontem para uma perspectiva emancipatória, comprometida com a transformação social e com a valorização das singularidades humanas?

A partir dessa pergunta de pesquisa, formula-se a **hipótese** de que a educação em direitos humanos ocorre, predominantemente, sob uma abordagem normativa. Isso porque, em grande parte das IES privadas, o processo formativo é compreendido sob a lógica da mercadoria-educação (RODRIGUES, 2007), ou seja, a educação é reduzida a

um meio de preparação de mão de obra para o mercado de trabalho, dissociada de uma formação integral que possibilite ao indivíduo atuar na construção de uma sociedade mais justa, igualitária e comprometida com os direitos humanos.

Diante desse cenário, esta pesquisa tem como **objetivo geral** analisar as concepções e ações relativas à educação em direitos humanos expressas nos documentos institucionais das Instituições de Ensino Superior privadas do Distrito Federal como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) e as matrizes curriculares, buscando identificar qual perspectiva, normativa ou emancipatória, predomina na abordagem adotada por essas instituições.

Para alcançar esse objetivo, definem-se os seguintes **objetivos específicos**: a) descrever a trajetória histórica e o processo de consolidação do ensino superior privado no Brasil, situando-o no contexto das transformações econômicas, políticas e educacionais que moldaram sua expansão; b) apresentar o panorama do ensino superior privado no Brasil e no Distrito Federal; c) identificar a matriz conceitual dos direitos humanos presentes nos marcos teóricos e normativos que orientam a EDH no país; d) investigar como a EDH é incorporada nos documentos institucionais identificando as perspectivas predominantes e suas implicações para o projeto pedagógico e formativo dessas instituições.

A realização desta pesquisa **justifica-se**, em primeiro lugar, pela lacuna existente na produção acadêmica sobre a inserção da educação em direitos humanos nas IES privadas. Foram realizadas buscas nos principais repositórios de trabalhos acadêmicos, como o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, Periódicos CAPES, SciELO Brasil, Google Acadêmico, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e o Repositório Institucional da Universidade de Brasília (UnB), utilizando os descritores “Educação em Direitos Humanos em Instituições de Ensino Superior Privadas”. As buscas não retornaram produções que tratassem do tema sob a perspectiva adotada nesta tese, revelando uma escassez de estudos dedicados a essa abordagem no contexto do ensino superior privado.

A ausência de investigações nesta área contrasta com o peso numérico e social dessas instituições no cenário educacional brasileiro, sobretudo por sua responsabilidade na formação da maioria dos estudantes universitários do país. De acordo com a Sinopse

Estatística da Educação Superior de 2023, elaborada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o Brasil conta com 2.580 instituições de ensino superior, das quais 87,8% (2.264) são privadas. No Distrito Federal, cenário delimitado para esta pesquisa, há 61 IES, sendo 93% privadas, responsáveis por 183.421 estudantes matriculados, o que representa cerca de 80% do total de alunos no ensino superior da região.

A partir desses dados, justifica-se o recorte deste estudo na análise da previsão e do tratamento da educação em direitos humanos nas IES privadas do Distrito Federal. Esta escolha também se fundamenta na ausência de estudos que abordem a EDH no ensino superior privado, uma vez que as pesquisas identificadas se concentram majoritariamente em IES públicas. Considera-se esse um fator preocupante, já que são justamente nas instituições privadas que se concentra a maioria dos universitários brasileiros, o que torna essencial compreender de que maneira esses espaços estão – ou não – contribuindo para a formação de sujeitos críticos, conscientes e comprometidos com os valores e princípios dos direitos humanos.

Dois aspectos, portanto, sustentam a relevância deste trabalho. O primeiro refere-se à escassez de estudos sobre a EDH no contexto da educação superior privada, possivelmente ligada a uma relutância acadêmica em abordar essas instituições devido à sua orientação mercadológica e capitalista. O segundo aspecto diz respeito à ampla representatividade do ensino superior privado no Brasil e no Distrito Federal, o que reforça a importância de direcionar um olhar atento a essas instituições, responsáveis pela formação dos profissionais que atuarão tanto no mundo do trabalho quanto na sociedade em geral.

Dessa forma, ao investigar a presença da EDH nos documentos institucionais de IES privadas, este estudo pretende contribuir com a **sociedade** pois o ensino superior público e privado desempenha um papel crucial na formação de profissionais e futuros líderes em diversas áreas, como direito, política, administração, saúde e educação. Ao incorporar a educação em direitos humanos em suas práticas pedagógicas, as IES podem influenciar positivamente a forma como esses futuros profissionais percebem, compreendem e promovem os direitos humanos em suas carreiras.

Ademais cabe ressaltar as orientações contidas no Eixo V na Diretriz 19 do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3) e nas DNEDH sobre a necessidade e importância da implantação da educação em direitos humanos no ensino superior bem como o desenvolvimento de pesquisas para levantamento de ações de ensino, pesquisa e extensão em direitos humanos nas IES públicas e privadas.

Desta forma, ao identificar as lacunas existentes em relação às concepções e ações utilizadas para tratar a educação em direitos humanos no ensino superior, entendemos ser possível propor estratégias para aprimorar a educação em direitos humanos com vistas a contribuir para o desenvolvimento de diretrizes e políticas públicas mais robustas com potencial de impacto no sistema da educação superior privado. Bem como contribuir com a produção **acadêmica** sobre a temática de educação em direitos humanos no ensino superior privado.

A investigação sobre educação em direitos humanos no ensino superior privado pode ser uma contribuição significativa para as instituições na construção de uma cultura que valorize e respeite os direitos humanos, além de promover a cidadania ativa, auxiliando na formação de profissionais éticos e comprometidos com a justiça social, capacitando-os para atuarem de maneira significativa no avanço de uma sociedade mais justa e igualitária. Bem como ser instrumento de orientação para a capacitação de gestores e docentes sobre a temática conforme ação programática 16 do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.

Para responder à pergunta da pesquisa e alcançar os objetivos propostos, torna-se necessário analisar o processo histórico de desenvolvimento e consolidação do ensino superior privado no Brasil, cuja origem remonta ao século XIX. Essa discussão será aprofundada no **Capítulo Um – Ensino Superior Privado no Brasil: contextos e controvérsias**, que examina os principais marcos históricos, a relação do setor com as diretrizes do modelo neoliberal, além de apresentar dados quantitativos sobre a expansão das instituições privadas no país e, em especial, no Distrito Federal.

O **Capítulo Dois – Perspectiva dos Direitos Humanos** aprofunda o debate conceitual a partir da teoria crítica dos direitos humanos, tomando como referência os aportes de Joaquín Herrera Flores (2009), Hélio Gallardo (2014), Sánchez Rubio (2010, 2014) e Sousa Junior (2004, 2015, 2016). Com base nesses autores, o capítulo delinea

duas perspectivas fundamentais: a normativa, centrada na legalidade e na institucionalidade, e a emancipatória, voltada à transformação social.

A partir dessa fundamentação teórica, problematizam-se os limites da abordagem normativa, muitas vezes reduzida ao cumprimento formal de dispositivos legais, e evidencia-se a potência da perspectiva emancipatória, que reconhece os sujeitos históricos como protagonistas na construção de direitos, na luta por dignidade, justiça social e igualdade.

Neste trabalho, parte-se do entendimento de que a educação em direitos humanos, especialmente no âmbito do ensino superior, constitui uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento de uma reflexão crítica sobre a realidade. Essa perspectiva formativa permite que o indivíduo se reconheça como sujeito histórico, consciente de seu papel na construção de uma sociedade orientada pelos princípios do respeito à pluralidade, à diversidade e à promoção dos direitos humanos.

Segundo a UNESCO, por meio do Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos – EDH (2012), a educação em direitos humanos contribui diretamente para a prevenção de abusos e da violência, fomenta a igualdade e o desenvolvimento sustentável, além de ampliar a participação ativa dos indivíduos nos processos de tomada de decisão democrática.

Nesse contexto, o **Capítulo Três – Educação em Direitos Humanos: histórico, conceitos e práticas emancipatórias no ensino superior** busca aprofundar essa relação entre educação superior e direitos humanos, apresentando quatro eixos analíticos: (i) o histórico do marco normativo da EDH no Brasil; (ii) a matriz conceitual que fundamenta tais marcos; (iii) a abordagem crítica e emancipatória da EDH; e (iv) o papel das IES na implementação de práticas educativas comprometidas com os direitos humanos e com a formação de sujeitos conscientes de seu papel como cidadãos.

No **Capítulo Quatro - Caminho metodológico: estrutura e abordagem da pesquisa**, é descrito a estratégia metodológica adotada nesta pesquisa, cujo foco centrou-se na análise documental de caráter qualitativo e exploratório. O objetivo foi compreender de que forma as IES privadas do Distrito Federal incorporam — ou não — a EDH em seus documentos institucionais, a partir de uma perspectiva crítica.

Para isso, foram definidos critérios de seleção que resultaram na escolha de 21 IES privadas com atuação no Distrito Federal. Foram analisados documentos institucionais de acesso público como: Matrizes Curriculares, Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) e Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) com foco nos cursos de graduação presenciais. A escolha desses documentos foi orientada pelas Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos (DNEDH), por serem considerados instrumentos fundamentais para compreender a concepção de formação adotada pelas instituições.

Ao todo, foram analisados 159 documentos, categorizados e interpretados com base na técnica de análise de conteúdo proposta por Laurence Bardin (1977). A análise buscou identificar a presença (ou ausência) de uma abordagem normativa ou emancipatória da EDH, com base em categorias construídas previamente a partir do referencial teórico da tese. A pesquisa também recorre à triangulação metodológica, integrando análise documental, análise de conteúdo e pesquisa bibliográfica, com o intuito de ampliar a profundidade e a consistência da interpretação dos dados.

No capítulo cinco – Desvendando os documentos: a educação em direitos humanos nas IES, são apresentados os resultados da análise qualitativa realizada a partir dos documentos institucionais coletados. Com base na metodologia de análise de conteúdo, foi identificado qual perspectiva de direitos humanos — normativa ou emancipatória está presente nos documentos oficiais de cada instituição. A partir dessa análise documental, tornou-se possível compreender como as IES concebem a EDH no âmbito de seus projetos formativos, revelando o grau de compromisso com uma formação crítica, plural e comprometida com a transformação social.

Importa destacar que, no momento da qualificação, o projeto previa a realização de um estudo de caso em duas IES privadas do Distrito Federal, combinando análise documental com pesquisa de campo, por meio de entrevistas com discentes, docentes e coordenação. No entanto, diante das dificuldades de acesso às instituições inicialmente selecionadas, foi necessário readequar o caminho metodológico. A pesquisa passou, então, a concentrar-se exclusivamente na análise documental, o que permitiu ampliar significativamente o escopo e a representatividade da investigação. Com a inclusão de 21 IES e a análise de 159 documentos institucionais de acesso público, esta nova

abordagem proporcionou um panorama mais abrangente e consistente sobre como a EDH tem sido incorporada no ensino superior privado do Distrito Federal a partir dos documentos institucionais.

2. ENSINO SUPERIOR PRIVADO NO BRASIL: CONTEXTOS E CONTROVÉRSIAS

2.1 – Contexto Histórico

Para compreender a evolução do ensino superior privado no Brasil, é essencial revisitar os contextos históricos que o antecederam, considerando tanto as forças internas quanto as influências externas que impactaram nas políticas públicas do ensino superior. Essa breve retrospectiva é fundamental para uma análise da expansão e consolidação desse sistema educacional.

No início do século XIX, a chegada da corte portuguesa ao Brasil, marcou a inserção da educação secular no país, fundamentada em uma perspectiva de formação de liberal. Esse modelo visava atender às demandas de formação técnica e profissional, direcionadas principalmente à administração pública e aos interesses da elite. Durante esse período, a educação era oferecida em institutos e escolas isoladas, sem a criação de universidades integradas nos moldes das existentes na Europa. (DURHAM, 2003)

A Constituição da República de 1891 trouxe mudanças significativas na educação e no papel do Estado, influenciadas pelos princípios republicanos e liberais da época. Ao garantir a liberdade de ensino, abriu espaço para a criação de instituições privadas de ensino em todos os níveis, incluindo o superior. No entendimento dos pesquisadores sobre ensino superior privado, essa inovação foi o marco inicial da expansão do sistema educacional brasileiro, permitindo o desenvolvimento e a ampliação do ensino superior privado no país (DURHAM, 2003). Deste modo, podemos afirmar que o ensino superior privado no Brasil existe há mais de um século, e tem assumido uma posição majoritária no cenário da educação superior há mais de sete¹ décadas, como veremos a seguir.

Na segunda década do século XX, intensifica no Brasil o debate entre a igreja católica que pretendia manter seu monopólio sobre o ensino superior e uma elite de pensadores laicos que defendiam a modernização do sistema de ensino, com a criação de universidades no país que fossem “centros de saber desinteressado”, com

¹ Conforme dados demonstrados por Eunice Durham no artigo “O ensino superior no Brasil: público e privado”, quando se inicia as primeiras estatísticas educacionais em 1933, o país já contava com 60% de instituições de ensino superior privadas.

substituição de escolas autônomas por universidades como espaço de desenvolvimento de pesquisa e formação profissional. (DURHAM, 2003)

É nesse contexto, que a primeira universidade do Brasil, a Universidade do Rio de Janeiro (atual UFRJ), foi fundada em 1920. Sua criação refletiu o desejo da elite brasileira de estabelecer um espaço dedicado à construção do conhecimento com autonomia pedagógica, pluralidade organizacional e gestão focada na pesquisa científica, em grande parte independente do Estado e da influência da igreja católica. Esse modelo trouxe uma nova perspectiva para o ensino superior, diferenciando-se do formato predominante no período imperial, que priorizava a formação de profissionais liberais para atender às demandas do funcionalismo público e da elite econômica. (BARREYRO, 2008)

Na década de 30², as reformas na educação superior estabeleceram as universidades como formato legal consolidando-as como instituições que deveriam integrar ensino e pesquisa. Esse modelo passou a servir de base para o sistema universitário brasileiro, rompendo com a fragmentação que caracterizava as instituições de ensino superior no período anterior. Entretanto, essas reformas não eliminaram as escolas autônomas nem impediram a iniciativa privada de oferecer ensino superior, desde que submetidas à regulamentação governamental (DURHAM, 2003). Esse aspecto abriu caminho para o fortalecimento do setor privado, que começaria a ganhar protagonismo nas décadas seguintes.

Ainda nos anos 1930, destaca-se a criação da Universidade de São Paulo (USP), um marco no processo de modernização do ensino superior no Brasil. Fundada sob o modelo francês, a USP priorizou a laicidade, a predominância das ciências humanas e uma formação liberal e humanista, refletindo o esforço de alinhar o ensino superior brasileiro às demandas de um país em transição para a modernidade. A USP se tornou referência no campo acadêmico, científico e cultural, influenciando tanto as universidades públicas quanto a organização do ensino superior privado no Brasil.

² O Decreto Lei nº 19.851 de 1931, também conhecido como Estatuto das Universidades Brasileiras foi o primeiro marco legal que estabeleceu os parâmetros de organização universitária no Brasil. A Constituição de 1934 abordou o papel das instituições privadas no sistema educacional brasileiro dentro de um contexto mais amplo da organização da educação no país. O Artigo 150 garante a liberdade de ensino, permitindo o ensino em estabelecimentos particulares, desde que cumpram as exigências legais e regulamentares estabelecidas pelo poder público.

É a partir da década de 1960, que acontecerá o fortalecimento do ensino superior privado no Brasil. O primeiro momento, se deu com a promulgação da LDB de 1961 que permitiu em grande escala a preservação do sistema existente e a reformulação do Conselho Federal de Educação tendo em sua composição representantes do setor privado, o que para Durham (2003) configurou-se como uma grande vitória dos setores privatistas do ensino superior naquele contexto.

O segundo momento, dar-se-á durante o período ditatorial, especialmente a partir de 1968. Nesse contexto, o governo militar colocou em prática as reformas previstas no acordo entre o Ministério da Educação (MEC) e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID) firmado em 1964, implementando uma série de medidas para a educação e que impulsionaram o desenvolvimento das instituições privadas de ensino superior.

A justificativa oficial era elevar a qualidade do ensino superior no país, mas, na prática, houve uma clara priorização do setor privado. Esse enfoque foi influenciado pelo modelo educacional predominante nos Estados Unidos, onde instituições privadas desempenham papel central, operando sob uma lógica mercadológica que favorece a gestão e o financiamento privado, em detrimento da concepção da educação como um bem público e universal. Essas políticas reforçaram a expansão e o protagonismo do ensino superior privado no Brasil, marcando uma mudança estrutural no sistema educacional.

Assim, o governo militar implementou a Reforma Universitária de 1968, reflexo dos contextos sociais, políticos e econômicos que predominavam no Brasil naquele momento. A crescente industrialização, a rápida urbanização e a entrada de investimentos estrangeiros criaram a necessidade de elevar o nível educacional da população para atender às demandas do mercado de trabalho. Além disso, a reforma alinou-se às diretrizes estipuladas pelo acordo MEC/USAID, reforçando o papel do ensino superior na consolidação de um modelo educacional voltado para o desenvolvimento técnico e econômico.

Essa reforma marcou uma transformação estrutural no sistema de ensino superior brasileiro. Por um lado, fortaleceu universidades públicas, com a criação de universidades estaduais e o aprimoramento de instituições federais. Por outro lado, ao

priorizar a expansão e o fortalecimento do setor privado, a reforma evidenciou a adoção de uma lógica mercadológica no sistema educacional, que passou a enfatizar a gestão e o financiamento privado. Essa estratégia consolidou o protagonismo das instituições privadas de ensino superior, um processo que se aprofundou durante o regime militar e que tem impactos duradouros na estrutura educacional do Brasil.

O crescimento da demanda por ensino superior no Brasil também foi impulsionado pela expansão das camadas sociais e pelas novas oportunidades de trabalho que emergiam no período. Esse cenário evidenciou a incapacidade do sistema público de ensino superior de absorver plenamente essa demanda crescente. O aumento das taxas de matrícula no ensino médio durante a década de 1960 evidenciou a incapacidade das IES públicas de atender à demanda. Muitos estudantes aprovados nos processos seletivos, conhecidos como "excedentes" não conseguiam ingressar no sistema público, o que intensificou a busca por alternativas no setor privado. (MARTINS, 2009)

Como resultado, abriu-se espaço para a consolidação do ensino superior privado como uma alternativa para preencher a lacuna deixada pelo Estado. O setor privado adotou estratégias voltadas para a massificação do acesso, incluindo a oferta de cursos de baixo custo e menores exigências acadêmicas, facilitando a entrada de uma parcela significativa da sociedade no ensino superior. Essa abordagem permitiu ao ensino superior privado atender rapidamente à demanda reprimida, apresentando-se como uma solução pragmática diante da ineficiência estatal em expandir e fortalecer o sistema público de educação superior. Assim, enquanto o setor privado se consolidava, o Estado permanecia aquém do necessário para garantir o direito universal à educação superior de qualidade. (SAMPAIO, 2011; DURHAM, 2003)

Contudo, a Reforma Universitária, embora tenha promovido avanços, adotou medidas alinhadas ao regime militar, priorizando a expansão sem ampliar significativamente o déficit público. Para isso, foi necessário reestruturar as universidades públicas, incluindo a eliminação da cátedra vitalícia, a introdução do vestibular como critério de seleção, a criação de cursos de curta duração, a organização de matrículas por créditos e a implantação de departamentos e carreiras baseadas em mérito e titulação.

Um ponto central dessa reforma foi o fortalecimento da ideia de colaboração entre o Estado e o setor privado para complementar o sistema federal de ensino superior. Essa política não apenas aumentou o número de estudantes ingressantes, mas também incentivou o crescimento das IES privadas, principalmente as faculdades que se concentravam no ensino com uma perspectiva profissional e mercadológica, muitas vezes voltadas ao lucro (MARTINS, 2009; BARREYRO, 2008; DURHAM, 2003). Apesar da reforma ter instituído a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como pilares das universidades públicas, ela permitiu que as instituições privadas operassem em formatos distintos, frequentemente limitados à transmissão de conhecimento sem o compromisso com pesquisa e extensão.

A liberação para que as instituições privadas expandissem a oferta de ensino superior foi uma estratégia do governo militar com a finalidade de ampliar o acesso a esse nível de ensino com o menor custo possível. Essa política pública trouxe resultados expressivos, de acordo com Sampaio (2011), o número de matrículas no ensino superior cresceu de 200 mil para 1,4 milhão entre as décadas de 1960 e 1980, um aumento de quase 500%. No setor privado, esse crescimento foi ainda mais expressivo, ultrapassando 800%. Durham (2003) destaca que, embora houvesse uma aceleração no crescimento do setor privado, isso não implicou uma privatização do ensino superior, pois as IES públicas também expandiram, resultando em um aumento significativo de matrículas nesse segmento.

Portanto, a Reforma Universitária de 1968 é um marco controverso na história do ensino superior brasileiro. Enquanto modernizou as universidades públicas e reforçou a integração entre ensino, pesquisa e extensão, também abriu caminho para a expansão acelerada do ensino privado, moldado por uma lógica mercadológica que nem sempre priorizava o acesso universal à educação como um direito social. Essa dualidade reflete as tensões entre a democratização do acesso e a mercantilização (SGUISSARDI, 2015) do ensino superior que continuam a influenciar o sistema educacional brasileiro até hoje.

Na década de 1980, em um contexto marcado pela crise econômica, o ensino superior privado no Brasil passou por um momento de estagnação. Essa conjuntura promoveu uma maior competição entre as instituições privadas de ensino superior, que buscaram estratégias para se adaptar ao cenário adverso. Entre as principais mudanças,

destaca-se a ampliação da oferta de cursos noturnos, que visavam atender à demanda de trabalhadores interessados em conciliar emprego e estudos, expandindo o acesso ao ensino superior. (SAMPAIO, 2011)

Além disso, houve uma crescente pressão por parte do setor privado para a criação de mais universidades particulares voltadas a um modelo de ensino de massa, com foco em atender a grandes contingentes populacionais de maneira rápida e econômica. Esse movimento refletiu a lógica de finalidade lucrativa, onde as instituições se concentraram em cursos de menor custo operacional e com infraestrutura mais simplificada, visando maximizar a rentabilidade. Essas estratégias consolidaram o ensino superior privado como uma alternativa para suprir a demanda reprimida, ao mesmo tempo em que reforçaram a lógica de mercantilização da educação no país. (DURHAM, 2003, SAMPAIO, 2011)

A partir de 1985, houve um movimento de expansão das universidades privadas no Brasil, com foco na oferta de ensino em larga escala. Durante esse período de orientação neoliberal, a questão central estava relacionada à autonomia das universidades para abrir e fechar cursos sem intervenção governamental. Os mantenedores das instituições particulares viram isso como um aspecto favorável para seus empreendimentos educacionais, respaldados pela autonomia conferida pela Constituição Federal (CF) de 1988.

A Constituição Federal também trouxe à tona outro ponto crucial: o princípio da gratuidade não se aplicou às instituições públicas criadas por leis municipais e estaduais anteriores à promulgação dessa lei maior. Isso assegurou a continuidade da cobrança de mensalidades por parte das fundações municipais, o que acontece até os dias atuais.

A CF/98, embora tenha reafirmado a educação como direito social universal (arts. 205 e 208), abriu espaço para o fortalecimento das IES privadas ao assegurar a liberdade de iniciativa (art. 209) e a autonomia universitária (art. 207), além de prever o repasse de recursos públicos a instituições comunitárias, confessionais e filantrópicas (art. 213). Tais dispositivos, ao mesmo tempo em que ampliaram a oferta educacional, também favoreceram a expansão do setor privado sob a lógica de mercado, consolidando sua posição como principal responsável pela absorção da crescente demanda por vagas no ensino superior. Contudo, é importante compreender que a expansão dessas instituições

não foi unicamente resultado desse fato. De acordo com Sampaio (2011), entre 1985 e 1996, o Brasil testemunhou um aumento de mais de três vezes no número de universidades privadas, passando de 20 para 64 instituições.

Em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB foi introduzida inovações importantes em todo o sistema. Trouxe a democratização do ensino, incluindo o acesso à educação para todas as classes sociais e a criação de políticas públicas para o ensino superior. A LDB/96 introduziu mudanças substanciais no ensino superior, incluindo a exigência de pesquisa e extensão tanto em universidades públicas quanto privadas. Essa imposição gerou uma redefinição na perspectiva das mantenedoras das IES privadas. Agora, essas instituições necessitavam investir em infraestrutura, corpo docente e atividades de pesquisa e extensão para obter a autorização e revalidação de seus credenciamentos.

Também ampliou as possibilidades de organização acadêmica das instituições. Para além das universidades, foi permitida a criação de centros universitários, institutos e faculdades. Este último tipo de instituição pode oferecer o ensino de forma dissociada da pesquisa e extensão, o que torna a operação mais econômica.

O Quadro 01 apresenta a classificação e as características das IES de acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira – INEP.

Quadro 1 - Caracterização das IES

CLASSIFICAÇÃO	CARACTERÍSTICAS
Particulares	Entidades instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as demais características das IES citadas abaixo
Comunitárias	Incluem nas entidades mantenedoras, representantes da comunidade e apresentam um forte compromisso social onde atuam.
Confessionais	São instituições por grupos que atendem orientação confessional e ideológica específicas, apresentando um compromisso na formação do conhecimento, por meio da ética e dos valores religiosos
Filantrópicas	São regulamentadas por lei e são isentas da cota patronal do INSS, precisando aplicar essa contribuição em bolsas de estudos para alunos carentes

Fonte: Elaborado pelo autor com base no instrumento avaliativo do INEP, 2023.

Em se tratando sobre sua estrutura acadêmica as IES têm a seguinte classificação conforme Portaria Normativa Nº 40, de 12 de dezembro de 2007:

Quadro 2 - Classificação das IES

CLASSIFICAÇÃO	CARACTERÍSTICAS
Universidade	Dotada de autonomia na sede, pode criar campus fora de sede no âmbito do Estado e está obrigada a manter um terço de mestres ou doutores e um terço do corpo docente em tempo integral. Possuir pelo menos um curso de Doutorado aprovado e reconhecido pela CAPES, ter cursos de pós-graduação stricto sensu em diversas áreas do conhecimento, ter institucionalizado as políticas de ensino, pesquisa e extensão.
Centros Universitários	Dotado de autonomia para a criação de cursos e vagas na sede, está obrigado a manter um terço de mestres ou doutores e um quinto do corpo docente em tempo integral; devem ofertar atividades de ensino e pesquisa ou ensino e extensão.
Faculdades	Não tem autonomia para a criação de cursos e vagas, podem ofertar cursos em poucas áreas do conhecimento, não tem obrigação de implantação de pesquisa e extensão.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2023 com base na Portaria Nº 04 de 12/12/2007.

Como resultado, muitas mantenedoras das IES privadas optaram por investir em outras configurações de organizações acadêmicas, como faculdades e centros universitários, que exigiam menos investimentos e recursos para serem avaliados, esta última mantendo a autonomia para criação de cursos e ampliação de vagas com submissão de avaliações periódicas (DURHAM, 2003). Essa escolha se explica, em grande medida, pelo fato de a configuração de universidade demandar maiores investimentos em pesquisa e extensão, atividades que, além de onerosas, não se convertem de forma imediata em retorno financeiro, tornando-se menos atrativas para o modelo de negócios predominante nas instituições privadas. Como apontam Sguissardi (2008) a lógica mercantil que orienta o setor privado tende a reduzir a universidade a uma prestadora de serviços educacionais voltados à formação profissional, relegando a pesquisa e a extensão a um plano secundário, já que estas não se alinham diretamente às demandas de lucratividade e competitividade que estruturam esse segmento.

Já o Decreto 2306 de 1997 foi de fato um marco importante na regulamentação da educação superior no Brasil, pois trouxe uma nova classificação para as

mantenedoras de instituições de ensino superior. Ele estabeleceu duas categorias: as instituições sem fins lucrativos e as instituições com fins lucrativos (SAMPAIO, 2011)

As instituições sem fins lucrativos, como universidades públicas, mantêm a sua natureza jurídica e estão sujeitas aos regulamentos da legislação específica para esse tipo de instituição. Por outro lado, as instituições com fins lucrativos, as IES particulares, passam a ser regulamentadas pela legislação mercantil, tendo suas atividades educacionais submetidas aos mesmos requisitos e regulamentos das empresas comerciais que visam a obtenção de lucro de suas operações.

A alteração na personalidade jurídica das IES de sem-fins lucrativos para com fins lucrativos foi um passo importante para a consolidação da educação superior como um setor econômico e para a regulamentação do ensino como prestação de serviços. Segundo Sguissardi (2015), a LDB consistiu na plataforma legal para as reformas recomendadas pelos organismos internacionais, sob o discurso de modernização do sistema de ensino superior do país.

O fortalecimento do ensino superior privado no Brasil a partir dos anos 2000 reflete um conjunto de políticas públicas que, mesmo com orientações políticas e ideológicas distintas, tiveram impacto significativo no acesso e na expansão desse nível educacional. No governo de Fernando Henrique Cardoso, houve uma ênfase no papel da iniciativa privada na oferta de ensino superior, com o objetivo de atender à crescente demanda por vagas no contexto de aumento da escolarização básica. Nesse período, a lógica de mercado prevaleceu, e as universidades privadas tornaram-se atores centrais na ampliação da oferta de vagas. (DURHAM, 2003)

Nos anos seguintes, nos governos Lula e Dilma, a inserção de programas de financiamento estudantil (PROUNI e FIES) ampliou as possibilidades de financiamento para estudantes no ensino superior privado. Paralelamente, houve um investimento significativo na ampliação do ensino público por meio da criação de novas universidades e campi, mas o setor privado continuou a absorver a maior parte dos novos ingressantes. Ainda que a expansão do setor público tenha sido um marco do período, o setor privado continuou sendo um pilar central para atender à crescente demanda.

Por esse breve histórico, percebe-se então que o ensino superior privado no Brasil foi fortalecido por políticas que combinaram expansão, regulação e financiamento

intrinsecamente ligado à combinação de políticas de incentivo governamental. Apesar das diferenças ideológicas entre os governos, todos reconheceram a necessidade do ensino superior privado como modelo complementar ao ensino público, em que as instituições privadas desempenham um papel fundamental para garantir a massificação do acesso ao ensino superior. (SAMPAIO, 2011)

Essas iniciativas foram cruciais para transformar o panorama educacional brasileiro, solidificando o ensino superior privado como uma realidade indispensável, cuja relevância é agora parte estruturante do sistema educacional nacional.

2.2 - O ensino superior brasileiro no contexto neoliberal

As transformações na economia global e nas dinâmicas de acumulação de capital, sob a lógica neoliberal tem reconfigurado o ensino superior. Esta lógica caracterizada pela valorização do capital, exaltação da individualidade, da competitividade e da meritocracia — expressa na ideia de que “todos temos as mesmas 24 horas”, transformaram o ensino superior em um insumo estratégico para o mercado com a produção de mercadorias que alimentam e impulsionam a economia (mão de obra), permitindo que a elite econômica brasileira direcione e monitore a educação superior para atender seus interesses (RODRIGUES, 2007).

A força da lógica mercadológica no Brasil, se dá a partir da década de 80, com a crescente adesão a políticas neoliberais em âmbito global e que foi intensificada na década de 90. Nesse período, a adoção de uma agenda neoliberal, com a promessa de modernizar o país e alinhá-lo às nações desenvolvidas, consolidou a visão da educação como mercadoria. Sob esse prisma, a educação deixou de ser vista como um direito fundamental, e transformando-se em um bem de consumo, regulado pelas dinâmicas de mercado e subordinado às lógicas de oferta e demanda.

Para melhor compreensão de como o neoliberalismo impacta no ensino superior brasileiro, recorreremos as categorias de análise de **mercadoria-educação e educação-mercadoria**, aporte teórico trazido pelas contribuições de Rodrigues (2007). A primeira categoria conceitua a educação superior como um insumo estratégico para a reprodução

do sistema capitalista, ao considerá-la uma mercadoria essencial para a produção de outras mercadorias. Assim, a educação superior assume o papel de formar uma mão de obra qualificada, apta a criar produtos e serviços que atendam às demandas do mercado e estimulem o consumo. Como enfatiza Rodrigues (2007, p. 9), “o objetivo central dessa lógica é operar a formação humana de forma a cumprir as necessidades do capital em sua busca de reproduzir-se de forma ampliada.”

Com base nessa perspectiva, é necessário trazer à discussão como a indústria brasileira, representada pela Confederação Nacional das Indústrias (CNI), entende o papel do ensino superior no Brasil. Essa análise complementa a reflexão inicial, ao conectar as exigências do mercado industrial com a configuração do ensino superior sob a influência das políticas neoliberais, consolidando a visão da educação como um bem de consumo subordinado às necessidades do capital.

Desde sua criação em 1938, a CNI tem exercido forte influência sobre as políticas educacionais, sempre alinhando a formação acadêmica às demandas do mercado pois entende o ensino superior como peça-chave para o desenvolvimento econômico do Brasil. Sob o pretexto de contribuir para a competitividade econômica do país, vem ao longo dos anos delineando metas e estratégias que vinculavam a educação à formação de mão de obra qualificada para atender às demandas do mercado capitalista. Essa abordagem tem consolidado uma visão utilitarista da educação, reforçando sua função como instrumento para o crescimento econômico e afastando-se de sua concepção como direito social e público. (RODRIGUES, 2007)

Iniciativas como o Sesi e Senai reforçam a articulação entre educação e indústria, enquanto sua atuação no ensino superior busca moldar currículos e orientar pesquisas acadêmicas para atender aos interesses do setor produtivo. Um marco nessa atuação foi a fundação do Instituto Euvaldo Lodi (IEL) em 1969, cujo objetivo era fortalecer as conexões entre universidades e empresas, promovendo estágios, parcerias público-privadas e pesquisas aplicadas. Segundo Rodrigues (2007), o IEL tornou-se um veículo para os interesses da burguesia industrial, utilizando o conhecimento acadêmico como um insumo estratégico para a competitividade produtiva. Essa lógica reflete o que Santos (2011) denomina “mercantilização do ensino superior”, onde o investimento educacional se concentra nas áreas que atendem às necessidades do mercado,

priorizando a formação de mão de obra qualificada em detrimento de uma educação ampla e crítica.

A atuação da CNI no ensino superior é, no entanto, alvo de constantes debates e resistências, pois ao defender uma educação voltada para as demandas da indústria, pode impactar na autonomia e nos objetivos das universidades. Rodrigues (2007) aponta que essa influência pode restringir a independência acadêmica, uma vez que universidades passam a moldar suas atividades para atender aos interesses empresariais, sacrificando aspectos fundamentais como a promoção do pensamento crítico e uma formação integral.

Essa perspectiva de uma educação superior voltada para o mercado tornou-se evidente em 2004, quando a CNI respondeu ao chamamento público do Ministério da Educação para contribuir com a reforma da educação superior. A entidade apresentou o documento **"Contribuição da Indústria para a Reforma da Educação Superior"**, no qual delineou seis grandes desafios para o setor: a) avaliação do desempenho das IES por meio de um novo marco regulatório, b) garantia da autonomia das universidades, c) aplicação de pesquisas básicas e aplicadas que contribuem para o desenvolvimento do país, d) melhoria do processo de credenciamento das IES, e) promoção de uma educação voltada para a sociedade do conhecimento e f) ampliação da oferta de cursos na área tecnológica.

O documento reforçou a visão da indústria de que o ensino superior deve estar a serviço do mercado. A CNI argumentou que as reformas deveriam priorizar o sistema produtivo, propondo, entre outras medidas:

- Expansão do acesso ao ensino superior com a criação de cursos tecnológicos alinhados às demandas do mercado.
- Redução da evasão por meio de cursos voltados às necessidades do setor produtivo e modalidades como ensino a distância (EAD).
- Qualificação docente com financiamento público-privado para pesquisas práticas.
- Flexibilização da estrutura universitária, questionando a obrigatoriedade de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.
- Alteração dos currículos, focando em competências produtivas, certificações específicas e disciplinas voltadas ao empreendedorismo.

- Sustentabilidade financeira das IES com o fortalecimento da interação público-privado com a criação de centros e institutos para o desenvolvimento de pesquisas práticas com foco nas áreas de engenharias, ciências exatas e da natureza.

Essas propostas evidenciam o interesse que a CNI teve em moldar o ensino superior para atender às demandas do mercado, priorizando a formação de profissionais para o sistema produtivo. Ao recomendar a revisão de pilares como a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, a CNI reforçou a lógica de que a educação deve estar subordinada às exigências da indústria.

Esse alinhamento estreito entre ensino superior e mercado, embora justificado pela busca de competitividade econômica, levanta preocupações sobre o papel das universidades em promover uma educação crítica, democrática e abrangente. Ao pressionar por reformas estruturais que priorizem o mercado em detrimento da educação como um direito público, a CNI consolida sua influência sobre o ensino superior brasileiro, reforçando a concepção de uma educação mercantilizada e limitando sua função social mais ampla.

Percebe-se então, que as recomendações da CNI estavam intrinsicamente ligadas as ações estabelecidas pelos organismos internacionais como o Banco Mundial que definiu metas para os países em desenvolvimento em relação a educação superior como: a) fomentar a diversificação das IES, sob o pressuposto da necessidade de existência de universidades públicas, privadas e de instituições não universitárias; b) proporcionar incentivo para que as instituições públicas ampliassem sua fonte de financiamento, recomendando, inclusive, a cobrança de taxas de matrículas; c) redefinir a função do governo no ensino superior; d) adotar políticas que priorizem a qualidade e equidade. (ARANTES e SOUZA, 2021; COSTA e GOULART, 2018).

A primeira meta, contribuiu para o fortalecimento das instituições privadas e para a consolidação da lógica mercantilista de transferência de responsabilidades do Estado para as empresas, baseando-se no discurso da melhoria de acesso e qualidade. Essa tendência tem sido observada em diversos países, inclusive no Brasil, e pode ter consequências negativas para a democratização do acesso ao ensino superior.

O não cumprimento dessas metas impactaria na desabilitação do país para novos empréstimos, bem como na cobrança antecipada dos valores aportados. Assim, diante

da dificuldade do Estado brasileiro em ampliar a oferta no ensino superior, têm-se buscado fortalecer a privatização da educação superior utilizando recursos públicos, como FIES e PROUNI³. A fim de comprovar a efetividade das metas e demonstrar o aumento de vagas e a qualidade da educação, têm-se utilizado dos processos avaliativos da educação superior como o foi PROVÃO e atualmente o ENADE.

Nesse sentido Costa e Goulart (2018) argumenta que:

“O Estado neoliberal diminui os recursos introduzidos de modo direto nas universidades públicas, fazendo com que as instituições busquem fontes alternativas de recursos ao mesmo tempo em que aporta recursos públicos em IES privadas, de modo indireto, por meio do financiamento estudantil.” (pag. 7)

No entanto, a influência do Banco Mundial no ensino superior no Brasil tem sido objeto de debate. Alguns argumentam que o foco da instituição em reformas voltadas para o mercado e medidas de corte de custos pode limitar o papel das universidades na promoção da justiça social e da igualdade. As reformas apoiadas pelo Banco Mundial podem minar a autonomia das universidades e restringir a liberdade acadêmica.

No geral, o impacto do Banco Mundial no ensino superior no Brasil é complexo e multifacetado. Embora esse apoio tenha contribuído para algumas mudanças positivas no setor, também enfrenta críticas por sua abordagem e pelas limitações que impõe à autonomia das universidades.

³ O **Fundo de Financiamento Estudantil (FIES)**, instituído pela Lei nº 10.260/2001, é um programa do Governo Federal que oferece financiamento a estudantes de nível superior em instituições particulares, com condições de pagamento facilitadas e juros reduzidos. Seu objetivo principal é ampliar o acesso ao ensino superior, permitindo que alunos de baixa renda ingressem em IES privadas. Para as instituições de ensino superior privadas, o FIES representa uma fonte significativa de receita e estabilidade financeira, ao garantir a continuidade do pagamento das mensalidades por meio do financiamento governamental, mesmo quando os estudantes enfrentam dificuldades econômicas. No ano de 2022 o FIES contemplou 25 mil alunos, o que representou o valor de R\$ 1,5 bilhões de reais conforme dados disponíveis no <https://dadosabertos.mec.gov.br/fies/item/168-2022-relatorio-fies-oferta-1-2022>.

O **Programa Universidade para Todos (ProUni)**, criado pela Lei nº 11.096/2005, é uma iniciativa do Governo Federal que concede bolsas de estudo integrais ou parciais para estudantes de baixa renda em instituições de ensino superior privadas. Para as instituições privadas, o ProUni oferece benefícios fiscais, como a isenção de tributos federais, em troca da oferta das bolsas. O programa incentiva a democratização do acesso ao ensino superior e proporciona às instituições privadas maior ocupação de suas vagas, diversificação do público atendido e incremento de sua sustentabilidade financeira. O PROUNI no ano de 2022 teve um investimento de 1 bilhão de reais com a concessão de 273.001 bolsas.

Essa mudança resultou na oferta de conhecimento como matéria-prima, ou seja, como recurso necessário para a inovação e o desenvolvimento de um país, e para o fortalecimento do capital. Nas palavras de Silva Junior (2017):

“O conhecimento é construído como uma mercadoria privada, valorizada por criar correntes de produtos de alta tecnologia que geram lucros no mercado mundial.” (pag. 140)

Essa alteração na perspectiva da educação superior no Brasil passa a priorizar as demandas do mercado de trabalho e o fortalecimento de um setor privado empresarial rentável (DURHAM, 2003, CATANY E HEY, 2020).

A segunda categoria é a **educação-mercadoria**, que se refere à comercialização de vagas em cursos de graduação para atender à demanda de indivíduos interessados em qualificação para ingresso no mercado de trabalho. Esse modelo é fortemente incentivado pelo Estado, como demonstrado anteriormente do impacto dos financiamentos estudantis na aquisição dessas vagas na esfera privada. Essas vagas têm como objetivo formar uma força de trabalho alinhada às exigências do mercado, que valoriza competências específicas e, ao mesmo tempo, reforça a naturalização das desigualdades sociais, a intensa competição e até mesmo a perda de direitos historicamente conquistados. (RODRIGUES, 2007)

A consolidação da educação-mercadoria no Brasil torna-se evidente com a permissão de instituições com fins lucrativos para atuar no ensino superior, fato que marcou o início de uma corrida pela comercialização de vagas. Nesse cenário, as IES transformam-se em prestadoras de serviços educacionais, priorizando estratégias de mercado para atrair e reter estudantes. Para Diniz e Goergen (2019) esse cenário é um contrassenso, uma vez que a educação é um bem público.

Entre essas estratégias, destacam-se os processos seletivos simplificados, como vestibulares baseados apenas em redações, e a diversificação de cursos ofertados a preços acessíveis. Além disso, há uma ampliação significativa de cursos na modalidade de EAD que possibilitam maior alcance e redução de custos operacionais. A gestão dos recursos humanos também reflete a lógica mercadológica, com a adoção de currículos padronizados que compartilham um eixo comum entre diferentes cursos, permitindo economia na contratação de docentes. Ainda, a prática de alocar professores em turmas

com mais de 100 alunos é comum, evidenciando a priorização do lucro sobre a qualidade da educação.

Esse modelo de educação-mercadoria está alinhado às recomendações dos organismos internacionais, que preconizam a redução de custos e a profissionalização da gestão das IES. Nesse sentido, a adoção do chamado "gerencialismo" (COSTA e SILVA, 2019) torna-se predominante, com foco em indicadores de mercado e na empregabilidade como principal atrativo para os estudantes. As campanhas de marketing agressivas reforçam essa lógica, apresentando o diploma como passaporte para o mercado de trabalho, enquanto as instituições buscam atrair mais investidores com a abertura de capital na bolsa de valores, consolidando a educação como um produto comercializável.

Dessa forma, a educação-mercadoria não só responde às demandas do mercado, mas também reforça e naturaliza desigualdades sociais ao promover um modelo competitivo e excludente, em que o acesso à educação é tratado como uma mercadoria e não como um direito universal.

Na perspectiva de Santos (2011), ocorre uma mudança na concepção do conhecimento gerado nas universidades. Esse deslocamento ocorre de o modelo predominantemente disciplinar e homogêneo do conhecimento científico para uma abordagem pluriversitária do conhecimento. Nesse paradigma pluriversitário, o enfoque reside na sua aplicação, apresentando-se de forma heterogênea e direcionada para atender às demandas da sociedade capitalista.

De acordo com Rodrigues (2007), é fundamental estar atento às características do ensino superior dentro dessas duas categorias, pois o capital comercial tende a promover a bandeira da "liberdade de ensino", buscando reduzir o controle estatal sobre esse setor. Essa postura está alinhada a um dos princípios do neoliberalismo: a redução do papel do Estado na prestação de serviços básicos à população. Além disso, destaca-se a crescente influência do capital industrial na formulação de propostas educacionais voltadas para a valorização do conhecimento como instrumento de competitividade.

É importante destacar que essas tendências têm reflexos negativos na qualidade da formação dos estudantes e na capacidade das instituições de atender às demandas sociais. Conforme apontado por Rodrigues (2007):

“Assim, é bastante curioso perceber que a fração industrial da burguesia não confia no ensino-mercadoria, tampouco no conhecimento-mercadoria, produzidos pela nova burguesia de serviços” (p. 57)

Percebe-se então que o ensino superior privado no Brasil se tornou uma peça central no modelo neoliberal adotado a partir das últimas décadas do século XX. Nesse contexto, o Estado assumiu um papel de regulador e incentivador do setor privado, em detrimento de sua atuação como principal provedor da educação superior. Essa lógica neoliberal moldou o ensino superior como um produto mercadológico, com a educação tratada como mercadoria e suas instituições orientadas pela competitividade e pelas demandas de mercado. A ampliação do acesso, mediada por financiamentos estudantis e políticas de inclusão, contribuiu para o fortalecimento do setor privado, mas, ao mesmo tempo, reforçou a desigualdade educacional e a dependência da população de políticas públicas compensatórias.

Ao analisar a relação do ensino superior com o neoliberalismo a partir das duas categorias de análise adotadas nessa seção, identificamos que a educação em direitos humanos, sob uma perspectiva emancipatória no ensino superior privado, enfrenta um desafio significativo nesse contexto. Dentro os vários obstáculos que se apresenta para a efetivação desta educação emancipatória, destaca-se a forte tendência do mercado na promoção da individualização do ser, o que dificulta o desenvolvimento de uma reflexão crítica sobre essa realidade, pois desarticula o entendimento do coletivo. Não se trata de rejeitar uma educação superior que prepara indivíduos para o mercado de trabalho, mas sim de garantir que essa formação também promova uma consciência crítica capaz de contribuir com a construção de uma sociedade que respeite a dignidade humana e busque a inclusão de todos e todas.

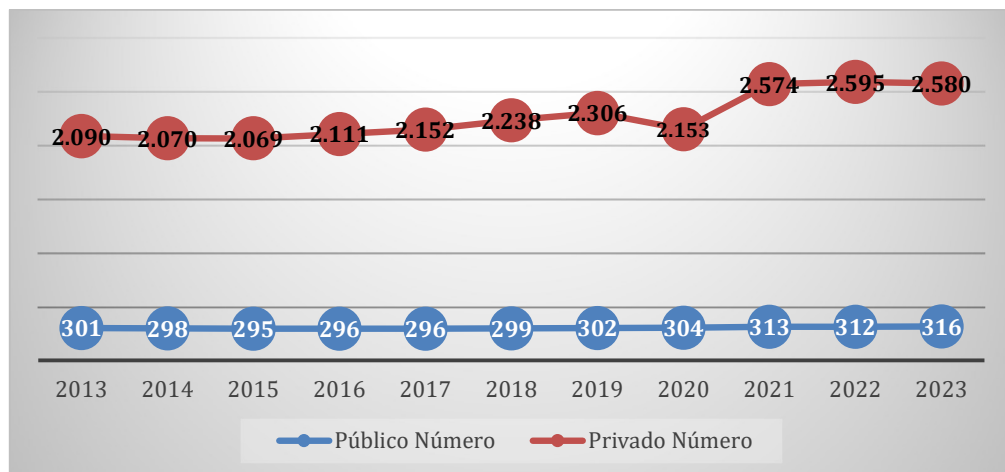
Esses fatores consolidaram o ensino superior privado como o principal responsável pela absorção da crescente demanda educacional no Brasil, garantindo sua hegemonia no cenário nacional. Para compreender o impacto dessa hegemonia e a relevância do setor privado no país, no tópico seguinte, apresentamos os principais dados sobre sua evolução e a diversificação das instituições privadas.

2.3 - Dados do Ensino Superior Privado no Brasil

Neste tópico são apresentados os principais dados da educação superior no Brasil com enfoque na esfera privada, para tanto, a pesquisa considerou os dados presentes na 14ª edição do Mapa do Ensino Superior no Brasil, realizado pelo Instituto SEMESP e no Censo da Educação Superior de 2023.

Conforme demonstrado no Gráfico 01, no ano de 2023, o Brasil tinha o total de 2.580 IES, destas, 316 (12,2%) são públicas e 2.264 (88%) são privadas.

Gráfico 1 - Número de IES no Brasil



Fonte: Censo da Educação Superior – 2013 a 2023.

Os dados sobre a categoria administrativa das IES privadas no Brasil revelam que 1.473 (65%) operam com fins lucrativos, enquanto 791 (35%) são sem fins lucrativos. Em termos de organização acadêmica, o cenário compreende 89 universidades, 384 centros universitários e 1.791 faculdades. Esse perfil reforça a predominância de uma lógica mercadológica na educação, conforme discutido anteriormente, onde a educação oscila entre ser tratada como mercadoria e ser um meio para atingir objetivos de mercado.

Contrastando com as IES públicas, onde a maioria dos professores possui regime de dedicação exclusiva, nas IES privadas predominam contratos de horistas (30%) e tempo parcial (42%), com apenas 28% dos docentes em regime de tempo integral. Essa

configuração impacta diretamente na qualidade do ensino, pesquisa e extensão oferecidos.

Adicionalmente, ao analisar as matrículas nos cursos presenciais e a distância, constatou que 79% dos estudantes estão matriculados no ensino superior privado, dos quais 78% frequentam IES com fins lucrativos. Este dado enfatiza a tendência de mercado que direciona a educação superior no país, limitando potencialmente a diversidade e profundidade do ensino oferecido, focado mais em atender demandas mercadológicas do que em promover uma formação acadêmica integral e crítica.

Esse cenário evidencia que 81% dos formandos concluíram seus cursos em IES privadas, contrastando com apenas 19% em IES públicas, nessa predominância de formandos em instituições privadas, a maioria (73%) estudaram em estabelecimentos com fins lucrativos. É um dado que reforça a influência do modelo neoliberal no ensino superior brasileiro que tem como foco a formação de mão de obra, de tal forma que as necessidades do mercado acabam direcionando a educação, priorizando eficiência e lucratividade nas práticas educacionais.

Pode-se afirmar, que essencialmente a educação superior no Brasil é privada com financiamento majoritariamente público com os programas de democratização de acesso ao ensino superior. (RISTOFF, 2006).

Simultaneamente à busca pela democratização do ensino superior através do aumento no número de estudantes admitidos possibilitou a formação de grandes conglomerados educacionais no setor privado, com aprovação do Estado. Isso transformou a educação em uma mercadoria e promoveu a ampliação do comércio educacional.

É importante salientar que, dentro desse contexto de fortalecimento do ensino superior privado, se destacam os grupos educacionais que, a partir de 2007, abriram seu capital na bolsa de valores, como a Anhanguera, Pitágoras e Estácio de Sá. Desde então, esse processo tem se intensificado com a entrada de novos grupos no mercado educacional brasileiro. Conforme o relatório do Instituto Tricontinental de Pesquisa Social de 2020, os oito grupos educacionais mais relevantes listados na bolsa de valores são: Kroton (com 1 milhão de alunos), Yduqs (89 mil alunos), Ser Educacional (184 mil

alunos), Ânima (140 mil alunos), Bahema (14 mil alunos), Arco (1,3 milhões de alunos), Afya (40 mil alunos) e Vasta (38 mil alunos).

Dessa forma, o cenário acima descrito reforça a ideia de EZCURRA (2011) de que a massificação da educação superior é uma tendência global que o Brasil tem adotado nos últimos anos.

2.4 - Dados do Ensino Superior Privado no Distrito Federal

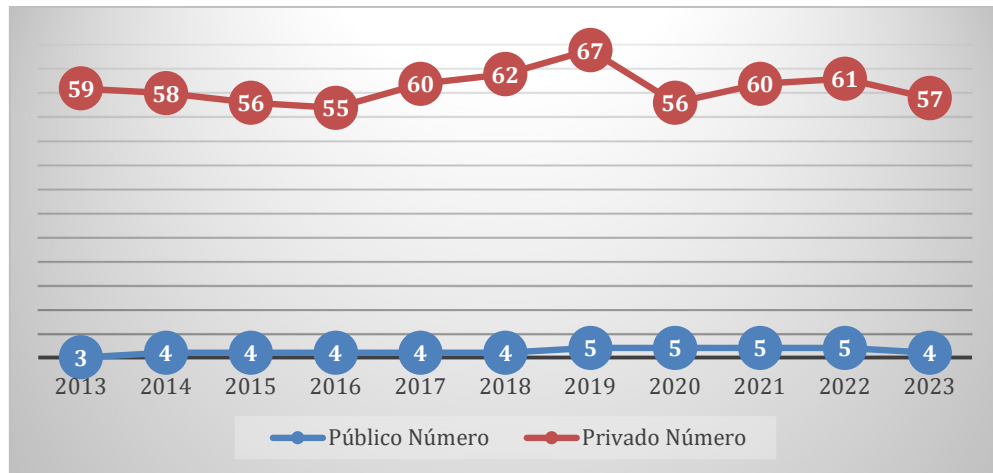
O Distrito Federal (DF) região de estudo desta pesquisa, revela uma realidade paralela ao cenário nacional no ensino superior. Até 2004, o DF experimentou um crescimento significativo de 407,7% em Instituições de Ensino Superior desde 1996, totalizando 66 IES naquele ano. Esse aumento é atribuído tanto à constante expansão populacional da capital brasileira quanto à demanda local por educação superior e à necessidade de expandir a oferta de ensino além do Plano Piloto, para outras regiões administrativas do DF.

Em 2023, o censo do ensino superior indicou que o DF possuía 61 IES, sendo 57 (93%) privadas e apenas 4 (7%) públicas, uma proporção levemente acima do resto do Brasil em termos de instituições privadas. Dessas, 37 operam com fins lucrativos e 20 sem fins lucrativos, enquanto a estrutura acadêmica compreende 01 universidade, 12 centros universitários e 44 faculdades.

O regime de trabalho dos docentes nas IES privadas do DF é similar ao cenário nacional, com 25% em tempo integral, 26% horistas e 49% em tempo parcial. Essa estrutura reflete no alto índice de matrículas em instituições privadas e lucrativas, representando 80% dos estudantes do ensino superior na região. Consequentemente, 82% dos formandos se graduam em IES privadas, contra 18% em públicas.

O gráfico de evolução das IES privadas no DF ao longo de uma década mostra um pico de 67 instituições em 2019, seguido de uma queda para 56 em 2020, presumivelmente devido aos desafios de reestruturação impostos pela pandemia de COVID, que levaram algumas instituições a interromperem suas atividades.

Gráfico 2 - Número de IES no DF



Fonte: Censo da Educação Superior – 2013 a 2023.

Observa-se que a predominância das IES privadas e com fins lucrativos no DF reforça a tendência nacional de mercantilização do ensino. Este cenário apresenta desafios significativos para a implementação de uma educação que priorize os direitos humanos, dada a ênfase em eficiência operacional e retorno financeiro.

A estrutura predominante de emprego dos docentes em regimes de tempo parcial ou como horistas pode comprometer o desenvolvimento de programas sustentáveis e profundamente engajados em direitos humanos, que requerem dedicação contínua e pesquisa aprofundada. Além disso, a volatilidade observada nas IES privadas, especialmente evidenciada durante a crise pandêmica, aponta para a necessidade de estratégias mais robustas que garantam não apenas a sobrevivência institucional, mas também a integridade e a qualidade educacional em tempos de adversidade.

Nesse contexto, o ensino superior privado no DF, e por extensão no Brasil, deve buscar uma reorientação estratégica que alinhe as metas educacionais com os princípios de direitos humanos. Isso implica um comprometimento com formas de gestão e estruturas acadêmicas que promovam não só a formação técnica e profissional, mas também o desenvolvimento de uma consciência crítica entre estudantes e professores. Essa abordagem é essencial para a formação de cidadãos capazes de atuar de forma crítica e responsável na sociedade.

Enquanto o ensino superior no Distrito Federal reflete e amplifica tendências nacionais, também oferece um ponto de observação estratégico para as reformas necessárias na educação brasileira. A promoção de uma educação em direitos humanos efetiva demanda uma revisão das práticas predominantes nas IES privadas, focando em sustentabilidade, equidade e inclusão, que são fundamentais para uma sociedade mais justa e equitativa.

Compreender a dinâmica do ensino superior privado no Brasil e no Distrito Federal permite situar o contexto no qual se inserem as práticas e discursos sobre a EDH. A partir desse panorama, torna-se essencial examinar como as perspectivas normativa e emancipatória dos direitos humanos são incorporadas nos documentos orientadores das IES, uma vez que essas concepções orientam o sentido formativo e político da educação. A análise que se segue busca, portanto, aprofundar o entendimento dessas abordagens, destacando suas bases teóricas, implicações pedagógicas e o modo como se expressam nos marcos institucionais, a fim de compreender sua implementação e eficácia no contexto educacional contemporâneo.

3. PERSPECTIVAS DOS DIREITOS HUMANOS

O debate conceitual sobre os direitos humanos é vasto e complexo, abrangendo diversas abordagens e entendimentos que refletem diferentes perspectivas filosóficas, políticas e culturais. No entanto, para os fins deste trabalho, adotaremos como base duas perspectivas centrais dos direitos humanos: o normativo e o emancipatório. Essa escolha se justifica pela conexão direta com o objetivo da pesquisa, que busca identificar em qual dessas perspectivas a educação em direitos humanos é abordada no ensino superior privado do Distrito Federal.

Baseando-se na teoria crítica dos direitos humanos, a compreensão dessas abordagens, tem como principais referências os trabalhos de Herrera Flores (2005), Sánchez Rubio (2011), Gallardo (2014), Sousa Junior (2015), complementados por outros autores que afiliados ao pensamento crítico contribuem com o entendimento destas perspectivas. A análise se focará na inter-relação entre os aspectos normativos, que se concentram no reconhecimento e na proteção legal dos direitos humanos, e os aspectos emancipatórios, que destacam a necessidade de ampliar esse entendimento para incluir novos atores e vozes no debate. Conforme Herrera Flores (2009) e Gallardo (2014), a fundamentação dos direitos humanos é essencial para sua compreensão e defesa, pois armar-se de ideias e conceitos é uma prática de luta contra uma ordem global. Assim, essas duas perspectivas, à luz da teoria crítica, oferecem um marco teórico para aprofundar a análise proposta.

É imprescindível abordar as duas perspectivas – normativa e emancipatória – para identificar, qual delas as IES pesquisadas adotam em seus documentos oficiais, como no PDI, PPC e matrizes curriculares, e quais tem sido suas ações para a efetivação da educação em direitos humanos. A compreensão clara desses conceitos se torna ainda mais relevante quando consideramos que um grande número de IES, especialmente as privadas, tem adotado predominantemente a perspectiva normativa, conforme observado na prática como avaliador MEC/INEP dessas instituições. Essa tendência contrasta com a concepção emancipatória presente nos documentos orientadores da educação em direitos humanos no Brasil, que promovem uma abordagem crítica e transformadora dos direitos humanos. Portanto, definir e diferenciar essas perspectivas é crucial para

entender os desafios e os descompassos entre a intencionalidade institucional e as diretrizes oficiais que visam uma educação mais inclusiva e emancipadora.

3.1 – Normativo

Os direitos humanos, na perspectiva normativa, refletem um ideal de universalidade fundamentado no pensamento jusnaturalista, que entende esses direitos como inerentes à natureza humana e aplicáveis a todas as pessoas. Essa visão está intimamente ligada ao positivismo jurídico, caracterizado pela formalização de regras e princípios dentro de uma lógica do capital. Como resultado, há um distanciamento entre o que é prescrito nas normas e a realidade dos fatos, sem que haja uma correspondência prática entre o campo teórico e o empírico.

É uma perspectiva baseada na fundamentação legal, por meio de tratados, constituições e legislações nacionais e internacionais que os reconhecem e garantem. Nesse enfoque, os direitos humanos são vistos como um conjunto de normas jurídicas que asseguram direitos fundamentais e inalienáveis a todos os indivíduos, independentemente de suas condições pessoais, sociais ou culturais. Para Herrera Flores (2009), o entendimento de norma é:

“...não é mais que um meio, um instrumento a partir do qual se estabelecem caminhos, procedimentos e tempos para satisfazer, de um modo “normativo”, as necessidades e demandas da sociedade.....uma norma não descreve nem cria nada por si só. As normas estão inseridas em sistemas de valores e em processos sociais de divisão do trabalho humano a partir dos quais se institui uma forma de acesso aos bens e não outra.” (p. 40)

A perspectiva normativa se concentra nas garantias formais oferecidas pelas legislações e no papel do Estado e das organizações internacionais na implementação e fiscalização desses direitos, e, portanto, tende a desconsiderar as realidades sociais, econômicas, políticas e culturais que influenciam sua efetiva realização. Dessa forma, embora assegure os direitos no plano jurídico, essa perspectiva não considera as dinâmicas práticas e as desigualdades que afetam a concretização desses direitos na vida cotidiana podendo reforçá-las.

As frequentes violações dos direitos humanos presente em nosso cotidiano demonstram que os direitos previstos legalmente não são plenamente garantidos, pois ainda a maioria das pessoas não possui os recursos necessários para acessar direitos básicos, como saúde, educação e moradia entre outros. A perspectiva normativa é limitada, pois ignora as desigualdades estruturais, a diversidade das relações sociais e o processo histórico de construção desses direitos. Ao se tornarem impessoais e genéricos, os direitos humanos, sob esse enfoque, falham em incorporar as múltiplas vozes da sociedade, conforme aponta Herrera Flores (2009).

A compreensão dos direitos humanos restrita à visão normativa impede o desenvolvimento de um olhar crítico sobre a realidade não reconhecendo o indivíduo como um sujeito histórico capaz de transformar seu contexto, desconsiderando que a construção dos direitos humanos é um processo contínuo de luta. Essa perspectiva despolitiza a vida cotidiana e leva ao desempoderamento, onde o indivíduo se torna passivo em relação aos seus direitos, esperando apenas que sejam violados, consolidando uma cultura de direitos humanos simplista, deficiente, insuficiente e esteira como afirma Herrera Flores (2009) e Sánchez Rubio (2014).

Por tanto, os direitos humanos são compreendidos e tratados predominantemente após a ocorrência de sua violação sendo vistos como ferramentas reativas, utilizadas para corrigir ou mitigar os danos após uma situação de desrespeito aos direitos. Para Sánchez Rubio (2014) é um entendimento dos direitos humanos como "pós-violatório" pois reforça uma posição de passividade e inércia do indivíduo diante das violações, colocando o indivíduo em uma posição de constante vulnerabilidade e dependência de instituições e sistemas de justiça que, frequentemente, agem de forma tardia e limitada.

A passividade gerada por essa percepção "pós-violatória" impede que o sujeito seja visto como protagonista na defesa e promoção de seus próprios direitos. Em vez disso, o indivíduo é tratado como alguém que só passa a ter relevância no cenário dos direitos humanos após já ter sofrido uma violação.

No entendimento do autor, essa prática reflete o "desencanto" dos direitos humanos, pois, em vez de promover inclusão e igualdade, muitas vezes perpetua a exclusão e inferiorização, podendo inclusive ser utilizada como instrumento de dominação especialmente por países desenvolvidos em relação a países em desenvolvimento sob o

pretexto de tal intervenção se configurar na garantia dos direitos humanos. Gallardo (2014), reforça essa crítica, afirmando que “trata-se do antigo truque de transformar inimigos em seres que, por sua maldade, não preenchem o conceito de humanidade” (p.32).

O reconhecimento dos direitos humanos apenas no aspecto normativo-jurídico cria a falsa impressão de que as desigualdades e injustiças são resolvidas apenas pela existência da lei. A prática vivenciada pelo autor desta tese em comunidades tradicionais revela um profundo abismo entre o que está previsto legalmente e sua aplicação prática. Embora os direitos dessas comunidades sejam formalmente reconhecidos, eles são frequentemente violados, demonstrando a discrepância entre a garantia legal e sua efetivação.

Essa discrepância não é apenas circunstancial, mas, como argumenta Gallardo (2014), é estrutural, refletindo o funcionamento da sociedade capitalista moderna em que os direitos humanos são reconhecidos de forma limitada e parcial, uma vez que as desigualdades são inerentes à própria lógica de organização capitalista, que prioriza a acumulação de capital em detrimento da justiça social. Assim, o distanciamento entre o que se proclama em termos de direitos e o que se faz na prática está diretamente ligado à maneira como a sociedade se estrutura economicamente, perpetuando exclusões e marginalizações.

Constata-se então, a limitação existente nesta perspectiva normativa pois ignora as dinâmicas sociais e as condições reais que frequentemente impedem a efetiva realização desses direitos (HERRERA FLORES, 2009). O entendimento de que direito previstos são direitos efetivados gera uma verdadeira ilusão para sua real efetivação conforme apontado por Escrivão Filho e Sousa Junior (2016):

“Desse modo, a ilusão gera também um efeito imobilizante, na medida em que produz, ideologicamente, uma sensação de satisfação, reforçada por um discurso de ordem jurídica social. Assim através de uma intensa e cotidiana afirmação daquela ilusão imobilizante pelo aparato estatal e social hegemônico, é produzido, finalmente, o efeito de ordem, que reduz a justiça social aos estritos termos e limites do ordenamento jurídico, de tal modo que os direitos humanos passam a ser identificados, limitados e contidos naquele rol de direitos positivados.” (pag. 26)

A ideia de que "todos temos os mesmos direitos" é criticada por Sánchez Rubio (2014), pois entende que o local e as condições de nascimento influenciam diretamente o acesso a uma vida digna, ressaltando que, embora os direitos humanos sejam universalmente reconhecidos, sua garantia efetiva varia amplamente de acordo com o contexto social e a localização. E destaca a necessidade de uma análise mais profunda e contextualizada da realização dos direitos humanos, mostrando que a simples universalidade legal não é suficiente para garantir a igualdade material e imaterial entre os indivíduos.

O entendimento de Escrivão Filho e Sousa Junior (2016), vem contribuir com esse debate ao abordarem que a compreensão dos direitos na perspectiva jurídica normativa não abre espaço para o reconhecimento de outras dimensões do social como jurídicas porque fogem ao estabelecido das normas.

Uma abordagem excessivamente teórica dos direitos humanos, que desconsidera sua origem nas práticas sociais históricas, enfraquece a compreensão da relação entre teoria e prática, e ignora as questões sociais, políticas e econômicas envolvidas na construção desses direitos. Isso limita a visão dos direitos humanos como fruto de práticas sociais e construtos sócio-históricos. A existência das normas, por si só, não garante o acesso a uma vida digna, conforme defendido por Sánchez Rubio (2014),

"Daí a importância que tem a dimensão jurídico-positiva dos direitos humanos, mas, ao dar-lhe importância excessiva provoca, como veremos, uma eficácia minimalista, reduzida e insuficiente em relação ao número de violações que todos os dias acontecem no mundo e o tipo de garantias procedimentais que se estabelecem como resposta." (pag. 124)

Os direitos humanos entendidos nesta perspectiva têm criado um distanciamento entre teoria e prática por não considerar o contexto de aplicação destes direitos. Embora a abordagem normativa tenha um papel importante na promoção desses direitos, é crucial ampliá-la conforme defendido pelos autores. As normas podem atuar como ferramentas cruciais para a institucionalização dos direitos, desde que sejam analisadas de forma crítica e no contexto histórico e social em que foram criadas, possibilitando alinhar teoria e prática.

Entendemos que a educação em direitos humanos é um instrumento essencial para promover uma compreensão ampliada e contextualizada dos direitos humanos como um processo dinâmico e contínuo de luta que envolve diversos atores sociais em busca de sua efetivação. Dessa forma, é crucial estar atendo a abordagem teórico-metodológica adotada na educação em direitos humanos, pois a depender da abordagem, os direitos humanos podem ser vistos tanto como um meio de luta pela emancipação e dignidade quanto como uma ferramenta de dominação que perpetua exclusão. Assim, é fundamental reconhecer a ambiguidade inerente ao tema, especialmente no contexto universitário, conforme aponta Sánchez Rubio (2014).

Educar em direitos humanos na perspectiva normativa pode contribuir para fortalecer um imaginário coletivo que normaliza a discriminação social e a indiferença, gerando uma cegueira diante da realidade. As violações de direitos passam a ser vistas por muitos como fatalidades ou consequências de forças externas, como a "vontade de Deus", o que desmotiva qualquer reação ou reivindicação por parte dos indivíduos (GALLARDO, 2014).

Essa percepção da realidade de que nada posso fazer para modificá-la, é uma característica do sistema neoliberal para sustentar uma realidade universal e objetiva, uniformizadora das posições individuais e coletivas admitidas. O intuito é anular qualquer possibilidade de contraposição às práticas por ele impostas e que exercem impacto significativo sobre o alcance dos direitos (MONTEIRO, 2019).

O despertar emancipatório, por sua vez, permite ao indivíduo analisar criticamente sua realidade, reconhecer as violações de direitos dentro de um contexto maior e, a partir dessa conscientização, lutar pela reparação e pela proteção de seus direitos. A emancipação, portanto, representa uma ameaça à ordem estabelecida, pois incentiva a mobilização contra as estruturas de opressão e exploração. Por isso, é crucial "reinventar" (SANCHEZ RUBIO, 2014) os direitos humanos, tornando-os um mecanismo efetivo de inclusão e transformação social.

3.2 – Emancipatório

A sociedade contemporânea enfrenta uma série de desafios relacionados à desigualdade social e à vulnerabilidade das populações mais marginalizadas. Um dos principais fatores que contribuem para esse cenário é o modelo neoliberal, que molda as políticas econômicas e sociais de diversas nações. Essa abordagem prioriza o mercado e a eficiência econômica em detrimento de políticas públicas que promovam justiça social. Como resultado, o espaço para a promoção de igualdade de oportunidades é reduzido, aprofundando as condições de vulnerabilidade de grupos historicamente oprimidos.

A diminuição das políticas de proteção social tem intensificado a exclusão de populações indígenas, quilombolas, negros e pessoas de baixa renda, que enfrentam barreiras para acessar serviços essenciais. Esse contexto fortalece uma racionalidade individualista, exploratória e segregacionista, que perpetua preconceitos e discriminações, contribuindo para a manutenção e aprofundamento das desigualdades sociais. Nessa lógica, a promessa de uma vida digna e de oportunidades equitativas se torna cada vez mais distante para esses grupos.

Diante dessa realidade, é fundamental adotar uma compreensão ampliada dos direitos humanos, que transcenda a visão normativa tradicional. A teoria crítica dos direitos humanos vem contribuir com esse entendimento, pois traz a perspectiva emancipatória com um caminho possível para combater as desigualdades, a partir do empoderamento dos sujeitos coletivos e de sua capacidade de análise crítica da realidade, de forma que possam redefinir e reivindicar os direitos, contribuindo para a construção de políticas públicas que efetivamente promovam inclusão e justiça social. Assim, ao incorporar a diversidade de experiências e resistências dos grupos marginalizados, a luta por direitos humanos se torna um mecanismo transformador, capaz de romper com as dinâmicas de opressão presente no atual contexto que perpetuam as desigualdades sociais.

Nesta perspectiva os direitos humanos são entendidos como conquistas das lutas sociais, protagonizadas por coletivos que resistem e lutam pela transformação das

estruturas opressoras nas esferas políticas, econômicas e culturais (ESCRIVÃO FILHO e SOUSA JUNIOR, 2016).

O reconhecimento da pluralidade nas relações sociais, perceber o outro como sujeito distinto de mim e respeitá-lo por sua diferença, abre caminho para uma perspectiva inclusiva nas interações humanas, promovendo respeito e valorização da vida e contrapõe ao foco exclusivamente normativos dos direitos humanos, que não considera essa diversidade e ignora as manifestações sociais (HERRERA FLORES, 2009).

Um dos pontos cruciais na perspectiva emancipatória dos direitos humanos são as práticas sociais de movimentos e grupos socialmente vulneráveis que, dentro do sistema capitalista, se organizam na luta pelos seus direitos. Exemplos disso incluem o movimento negro, indígena, LGBTQIA+ e muitos outros, que buscam o acesso a direitos fundamentais para uma vida digna. Essas dinâmicas são continuamente construídas e reconstruídas nos processos de luta constante pela garantia de direitos. (HERRERA FLORES, 2009; SÁNCHEZ RUBIO, 2014).

Entender os direitos humanos como construção de práticas sociais, abre espaço para uma visão mais plural e contextual dos direitos, que leva em consideração as particularidades históricas, culturais e sociais de cada indivíduo e comunidade, o que também implica reconhecer que os direitos humanos não são neutros, mas estão profundamente enraizados em disputas de poder e em processos de resistência à opressão. (SOUSA JUNIOR, 2015)

Não se trata apenas da conquista de direitos formais, mas permitir que todos e todas tenham acesso às condições materiais e imateriais necessárias para o exercício pleno de sua cidadania, portanto emancipatório (HERRERA FLORES, 2009; SÁNCHEZ RUBIO, 2014, SOUSA JUNIOR, 2015). É uma abordagem que amplia a visão crítica do indivíduo sobre a realidade em que está inserido, permitindo que ele se perceba como um sujeito histórico, capaz de transformar seu contexto entendendo que a construção dos direitos humanos se dá em um processo contínuo de luta.

Trata-se de uma contraposição à visão convencional dos direitos humanos como algo fixo e imutável, regido por normas e tratados internacionais. As necessidades e demandas das populações vulneráveis exigem que os direitos humanos sejam processos

dinâmicos, em constante construção e reconstrução, de modo a atender seus anseios por uma vida digna (SOUSA JUNIOR, 2015).

Desta forma, o despertar emancipatório contempla o sentido que a pessoa dá a sua produção e garantia da sua existência amparada pela institucionalização dos direitos com a capacidade de significar e ressignificar sua realidade gerindo-se como sujeito da sua própria história. Este trabalho coaduna com o entendimento de Sánchez Rubio (2014) na definição dos direitos humanos emancipatórios como sendo:

“A libertação e a emancipação se desenvolvem e se atingem quando se luta pela transformação e contra qualquer situação social, cultural, política, ideológica, étnica, racial, sexual e econômica que provoca exclusão, discriminação ou injustiça. Desta forma, os grupos afetados por essas exclusões conquistam espaços de reconhecimento, autoestima, autonomia e responsabilidades enquanto sujeitos.” (pag.17).

Portanto os direitos humanos devem considerar os novos atores que compõem a construção da sociedade dando visibilidade a sua atuação no processo de garantia de direitos. O entendimento em uma visão ampliada é que os direitos humanos é processo de luta para a garantia da dignidade humana:

“Não se trata somente de incrementar uma consciência e uma cultura jurídica de proteção, mas também, além disso, potencializar uma cultura de direitos humanos em geral, que acentue a dimensão pré-violadora a partir de onde se constroem-destroem e se articulam-desarticulam, porque na realidade, somos nós, os seres humanos, do lugar que ocupamos no mundo e da maneira como nos movimentamos, que, utilizando a via jurídica, participamos dos processos de construção ou destruição dos direitos humanos, sejamos ou não sejamos juristas.” (SÁNCHEZ RUBIO, 2014 pag. 130)

A perspectiva emancipatória para Herrera Flores (2009) se constrói sobre elementos fundamentais que redefinem o papel dos direitos humanos como instrumentos de transformação social e luta pela dignidade. Em primeiro lugar, destaca-se a centralidade da práxis social, pois os direitos não podem ser compreendidos de forma abstrata e desvinculada da realidade, mas como criações e recriações contínuas das lutas coletivas de grupos sociais que resistem e reivindicam condições mais justas.

Em segundo, compreende os direitos como processos históricos, situados em contextos específicos de luta e transformação, o que implica a crítica à visão positivista que os universaliza de modo descontextualizado. Nesse sentido, para o autor, os direitos devem ser constantemente reinterpretados à luz das condições históricas, culturais e políticas em que se inserem. A luta pela dignidade aparece como núcleo dessa concepção, entendida não como qualidade inata, mas como conquista social que resulta do reconhecimento e da busca por melhores condições de vida, constituindo-se no elemento universal de sua teoria.

Além disso, o autor problematiza o contexto neoliberal, no qual os direitos são frequentemente reduzidos a custos sociais ou mercadorias, subjugados à lógica de mercado que condiciona a proteção social ao capital. Nessa perspectiva, os sujeitos coletivos assumem centralidade, pois não são os Estados ou instituições que garantem os direitos de forma isolada, mas os grupos sociais organizados que, por meio de sua participação ativa, exigem a transformação das estruturas de poder. Por isso, a efetividade dos direitos humanos depende do engajamento direto e consciente desses sujeitos, em processos intrinsecamente políticos e transformadores.

Finalmente, a emancipação implica a reinvenção permanente dos direitos, o que não significa negar os avanços normativos já alcançados, mas criticá-los e adaptá-los às novas realidades sociais e políticas, reconhecendo que os direitos humanos constituem um campo em constante disputa, no qual emergem novas demandas e formulações para enfrentar as exclusões e opressões contemporâneas.

Em complemento ao entendimento dos direitos humanos que desafia as abordagens tradicionais que frequentemente fortalece a hegemonia do pensamento eurocêntrico e colonial, Boaventura Santos (2004) reforça que a emancipação não pode ser entendida apenas como a luta por direitos no âmbito formal-jurídico, ela deve ser concebida como um processo contínuo, que envolve a resistência contra todas as formas de opressão e a construção de alternativas sociais e políticas mais justas e inclusivas. É uma concepção de direitos humanos que transcenda a universalidade abstrata e inclua o que ele chama de "epistemologias do Sul", ou seja, conhecimentos e práticas que emergem das lutas sociais no Sul Global e que desafiam as narrativas dominantes.

Essa perspectiva oferece instrumentos que permitem ao indivíduo relacionar as normas jurídicas ao contexto em que vive, compreendendo a necessidade de uma atuação assertiva e adaptada às suas circunstâncias. O conhecimento das normas é fundamental para a defesa eficaz dos direitos, mas é igualmente crucial reconhecer que a simples existência dessas normas não garante o acesso a uma vida digna (MAGENDZO, 2006).

Enquanto a perspectiva normativa dos direitos humanos pode ser vista como o “desencanto” devido à sua limitação em transformar realidades sociais, a perspectiva emancipatória representa o “encanto”, pois promove autonomia e liberdade. Ela parte da premissa de que cada indivíduo, em sua singularidade, deve ter as condições para integrar-se plenamente à sociedade. A emancipação ocorre por meio da luta contra qualquer forma de discriminação e da conquista de espaços de reconhecimento social, o que fortalece os indivíduos enquanto sujeitos de direitos (SÁNCHEZ RUBIO, 2014).

A emancipação se concretiza quando as relações sociais se estabelecem com base no reconhecimento do outro como sujeito digno de respeito. Esse tipo de relação social permite que o indivíduo atribua sentido à sua realidade, despertando para uma prática social que busque a dignidade humana (SÁNCHEZ RUBIO, 2014).

Os direitos humanos, enquanto prática social, emergem da conscientização dos indivíduos sobre as desigualdades e injustiças presentes em seus contextos. Para que ocorra uma transformação efetiva, é imprescindível alterar as condições de acesso aos bens sociais, disponibilizando os instrumentos necessários para que os sujeitos possam reivindicá-los. Esse processo se dá por meio da conscientização crítica e da mobilização social. Trabalhar os direitos humanos sob uma perspectiva emancipatória exige o reconhecimento do outro em suas singularidades, tratá-lo como sujeito de direitos, capaz de lutar pela transformação social e pela conquista de uma vida digna, utilizando o ordenamento jurídico como ferramenta de emancipação.

O que se busca então, é uma educação em direitos humanos que faça junção dos aspectos normativos com o emancipatório de forma a dar condições ao indivíduo de ter uma visão crítica e contextualizada dos direitos humanos. Sousa Junior (2016), reforça a ideia de que a educação desempenha um papel central no processo de conscientização e empoderamento dos indivíduos e das comunidades, sendo fundamental para a efetivação de uma perspectiva emancipatória dos direitos humanos. A educação em direitos

humanos, nesse contexto, vai além da mera transmissão de conhecimento técnico-jurídico, configurando-se como um processo de formação crítica que visa desenvolver a consciência política e social dos sujeitos. Autores como Paulo Freire (1970), e Sousa Junior (2016), defendem uma pedagogia emancipatória, centrada na promoção da consciência crítica e na liberdade dos indivíduos, estimulando-os a questionar as estruturas de opressão e exclusão que permeiam a sociedade.

Ao conectar essa perspectiva com o entendimento dos direitos humanos como prática social, fica evidente que a transformação só se torna possível quando a educação oferece os instrumentos necessários para que os sujeitos reconheçam as desigualdades e injustiças em seu contexto e sejam capazes de lutar pela sua superação. A educação, nessa ótica, atua como catalisadora de mudanças sociais, proporcionando as bases para que os indivíduos se percebam como agentes de transformação, aptos a reivindicar seus direitos e a promover uma prática social transformadora, onde o ordenamento jurídico torna-se uma ferramenta de emancipação.

Dessa forma, a abordagem dos direitos humanos nos espaços de aprendizagem deve considerar as seguintes recomendações:

“Ponderar na escola, na aula universitária ou na sede de movimentos e associações de defesa e promoção de direitos quais foram os processos históricos e normativos que deram lugar a uma determinada configuração de direitos; analisar detidamente que tipo de relação social é que se estabelece e finalmente valorar a proximidade ou distância de dita normativa em relação à luta pela dignidade humana (vida, liberdade e igualdade) pode nos oferecer um marco pedagógico e prático que facilite entender os direitos em toda sua complexidade e na profundidade de sua natureza.” (HERRERA FLORES, 2009, pag. 107)

Portanto, é essencial ampliar a compreensão dos direitos humanos nos espaços universitários, reconhecendo a diversidade e a participação social como pilares na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. No contexto deste trabalho, entende-se que a educação em direitos humanos, em uma perspectiva emancipatória, é um caminho promissor para o despertar dessa consciência, sem ignorar a importância das normas jurídicas.

A análise do referencial teórico que fundamenta este capítulo permite concluir que a EDH, sob a perspectiva emancipatória, deve ser compreendida como uma prática fundamentada no amor, na empatia, sensibilidade e no respeito às identidades e

subjetividades. Essa abordagem busca despertar no indivíduo a consciência de que não são apenas recipientes passivos dos direitos outorgados por normas legais, mas agentes ativos na construção e efetivação de seus próprios direitos buscando ter acesso aos bens materiais e imateriais necessários para uma vida digna. Portanto, a perspectiva emancipatória dos direitos humanos oferece uma leitura crítica que coloca os direitos a serviço da justiça social e da construção de uma cultura democrática inclusiva.

4. EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: HISTÓRICO, CONCEITOS E PRÁTICAS EMANCIPATÓRIAS NO ENSINO SUPERIOR

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), adotada em 1948, abriu caminho para o reconhecimento da educação em direitos humanos como uma área específica nos documentos internacionais, ganhando relevância global. A inclusão explícita da EDH nos documentos oficiais da ONU ocorreu a partir do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, em 1966.⁴ (ZENAIDE, 2018; PÁDUA, 2021)

Esse reconhecimento foi ampliado com o Congresso Internacional sobre Educação para os Direitos Humanos e Cidadania, realizado em Montreal em 1993, e a II Conferência Mundial de Direitos Humanos, realizada em Viena no mesmo ano. Acolhendo as recomendações emanadas dessas conferências as Nações Unidas oficializaram e proclamaram a Década para a Educação em Direitos Humanos (1995-2004). A declaração dessa década foi crucial para fortalecer a EDH, reafirmando seu papel fundamental na promoção e garantia dos direitos humanos de forma global.

Já na América Latina, especialmente no Brasil, a EDH está profundamente ligada aos processos de redemocratização que ocorreram na região a partir da década de 1980. Durante os regimes ditatoriais que dominaram grande parte da região nas décadas anteriores, os direitos humanos foram sistematicamente violados, com práticas generalizadas de repressão, censura, tortura e desaparecimentos forçados.

Esse contexto de violência estatal gerou uma demanda crescente por justiça, verdade e reparação, o que, por sua vez, impulsionou a conscientização sobre a importância de defesa dos direitos humanos como pilar fundamental para a construção de sociedades mais justas e igualitárias. Por meio de uma reflexão crítica da realidade, identificando as violações de direitos e a necessidade de assegurar condições essenciais para uma vida digna, os movimentos sociais e a educação popular desempenharam um

⁴ De acordo com o PMEDH segunda fase, a EDH aparece nos seguintes documentos internacionais Declaração Universal dos Direitos Humanos (Artigo 26), no Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (Artigo 13), na Convenção sobre os Direitos da Criança (Artigo 29), na Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (Artigo 10), na Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (Artigo 7) e na Declaração e Programa de Ação de Viena (Parte I, parágrafos 33 e 34, e Parte II, parágrafos 78 a 82), bem como na Declaração e Programa de Ação da Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e a Intolerância Correlatas, celebrada em Durban (África do Sul), em 2001 (parágrafos 95 a 97 da Declaração, e parágrafos 129 a 139 do Programa de Ação).

papel crucial na América Latina para a conscientização da luta pela democracia e pelos direitos humanos, (SACAVINO, 2009; MAGENDZO, 2015).

A mobilização e participação popular também tiveram um papel fundamental no processo de redemocratização do Brasil, na abertura política e na entrada de novos temas na agenda pública, pois segundo Zenaide (2016), esse processo foi “gestado na prática coletiva”.

A Constituição de 1988, resultado direto do processo de redemocratização, incorporou uma série de dispositivos que garantem direitos fundamentais como direitos sociais, políticos e econômicos, destacando a dignidade da pessoa humana como princípios fundamentais do Estado. A CF/98 foi um marco importante para a consolidação da democracia no país e para o reconhecimento dos direitos humanos como uma questão central na sociedade brasileira (BRASIL, 2013).

Esse marco legal abriu espaço para a implementação de políticas e programas educacionais voltados para a promoção dos direitos humanos. Nesse contexto, o país passou a adotar estratégias diversas para incorporar a EDH em seu sistema educacional, desde a inserção do tema nos currículos escolares até a realização de campanhas de sensibilização e a formação de educadores, houve um esforço crescente para que os direitos humanos se tornassem um eixo central na educação.

Dentre essas ações, cabe ressaltar a criação o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDEH I, II), o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, a formulação Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDEH III) e as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH) que evidenciam o compromisso do Brasil com essa agenda.

É no sistema democrático que a EDH encontra um terreno fértil para se fortalecer. Contudo, é preciso reconhecer que, mesmo estando em um contexto democrático, discriminações, injustiças e desigualdades ainda estão presentes no cotidiano, e desta forma, a EDH deve desempenhar um papel crítico, que incentive as pessoas a questionarem, aprenderem sobre seus direitos e exigirem a sua plena realização, para que a democracia seja verdadeiramente inclusiva e justa para todos e todas (BENEVIDES, 2023). A EDH assume um papel essencial de promoção da cidadania ativa

e a participação democrática, buscando não apenas a disseminação de conhecimentos sobre direitos, mas também a construção de valores, atitudes e práticas que respeitem a dignidade humana.

A análise desse breve contexto histórico nos fez perceber que a EDH na realidade brasileira refletiu e ainda reflete como um movimento de resistência e reconstrução, do educar para o nunca mais, da construção de uma cultura de paz e respeito aos direitos fundamentais e para tanto, não deve ser compreendida apenas como um processo pedagógico, mas como um caminho para a emancipação e o fortalecimento da democracia. E portanto, é essencial compreender como foram construídos os marcos normativos da EDH no Brasil, tema que será abordado no próximo tópico.

4.1 – Histórico do marco normativo da EDH no Brasil

A institucionalização dos direitos humanos no Brasil tem um histórico relativamente recente, ou seja, a partir de sua redemocratização. Esse novo contexto possibilitou com que iniciasse o processo de criação dos marcos normativos para os direitos humanos e a educação em direitos humanos.

Em 1996, no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), o Brasil se tornou um dos primeiros países a cumprir as recomendações da 2ª Conferência Mundial de Direitos Humanos de Viena (1993), com a criação do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH I) tendo como objetivo promover e proteger os direitos humanos no país.

O PNDH I foi construído com a participação de diversos setores da sociedade, incluindo organizações não governamentais, movimentos sociais, sindicatos, universidades e representantes de diversas esferas governamentais. Foi concebido como um instrumento de planejamento governamental, estabelecendo diretrizes, metas e prioridades que deveriam ser incorporadas de forma transversal à ação dos diferentes ministérios. Embora tenha privilegiado, em grande medida, os direitos civis e políticos, deixando em segundo plano os direitos econômicos, sociais e culturais, o plano consolidou-se como marco inicial da institucionalização de uma política nacional de direitos humanos no Brasil, abrindo caminho para versões posteriores mais abrangentes e complexas.

O documento trouxe uma série de diretrizes e ações, incluindo a criação de conselhos de direitos humanos em todas as esferas governamentais, a garantia de acesso à justiça para todos os cidadãos, a promoção da igualdade racial e de gênero, a defesa dos direitos dos povos indígenas e das populações tradicionais, a promoção da EDH, entre outras.

O programa teve como foco atribuir maior ênfase aos direitos civis, que no documento são definidos como aqueles que ferem a integridade física e o espaço de cidadania do indivíduo (BRASIL, 1996). Suas ações foram circunscritas considerando os objetivos de curto, médio e longo prazo. O documento compreende que é a partir da consciência dos seus direitos que os indivíduos têm condições de agir para fortalecer a efetivação das suas garantias, por isso a necessidade de um trabalho conjunto entre Estado e sociedade com uma maior divulgação da agenda dos direitos humanos.

O fortalecimento das organizações da sociedade civil para a criação de uma cultura de direitos humanos com foco nas iniciativas de educação também está previsto no PNDH I. O plano não tem um eixo específico para educação em direitos humanos no nível superior, faz uma breve menção ao terceiro grau quando no eixo “Educação e Cidadania: bases para a cultura de direitos humanos”, no qual sugere criar e fortalecer programas de educação para o respeito aos direitos humanos em todos os níveis de ensino através da transversalidade e da criação de uma disciplina de direitos humanos.

Em 2002, ainda na gestão do governo de FHC sob pressão da sociedade civil e organizada, houve o lançamento do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH II), que estabeleceu as diretrizes e medidas para a promoção e proteção dos direitos humanos no país, tendo como foco nesse momento os direitos econômicos, sociais e culturais. O PNDH II foi dividido em 04 eixos temáticos a saber: 1) promover a dignidade da pessoa humana e a redução das desigualdades sociais e regionais, 2) garantir o acesso à justiça, à cidadania e à segurança pública com respeito a diversidade, 3) fortalecer a participação e o controle social, e 4) promover a educação e a cultura em direitos humanos.

O documento apresenta planos anuais para cada um dos eixos, em vez de objetivos de curto, médio e longo prazo previstos no PNDH I. Com 518 propostas de

ações governamentais, o PNDH II tem uma estrutura mais clara e específica, visando a implementação efetiva das medidas propostas em prol dos direitos humanos.

No eixo sobre educação, o PNDH II prevê ações para promover um ensino fundamentado na tolerância, na paz e no respeito à diversidade. Diversas ações são propostas para a educação básica, entre elas destaca-se a expansão do ensino médio, consolidação do sistema de avaliação e a realização de censo da educação, entre outras. A partir da ação 319 até a 327, o plano contempla ações para o ensino superior prevendo ampliação de oferta, apoio a criação de cursos de extensão com a temática dos direitos humanos nas universidades, cursos de graduação com metodologias alternativas como educação à distância, garantia da autonomia universitária e o estabelecimento de mecanismos de promoção e equidade de acesso ao ensino superior (BRASIL, 2002).

A previsão para inserção da temática da EDH nas IES privadas aparece na ação 483 que propõe a promoção de cursos regulares e de extensão nas instituições públicas e privadas, ampliação do número de cursos de direitos humanos e a criação de um banco de dados de teses e trabalhos voltados para a promoção e proteção dos direitos humanos desenvolvidos no ensino superior nas duas esferas (públicas e privadas). Desde então, a educação em direitos humanos tem sido incorporada em diversos projetos e programas educacionais, tanto no nível federal quanto estadual e municipal.

Em 2003, pela Portaria nº 98, de 9 de julho, foi institucionalizado o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH) que surgiu como um marco na consolidação das políticas públicas de direitos humanos vinculadas à educação. A formação desse Comitê está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento da conscientização e da legislação em direitos humanos no país que é resultado das demandas internacionais como a II Conferência de Direitos Humanos de Viena (1993), Década das Nações Unidas para a Educação em Direitos Humanos (1995-2004), Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos (PMEDH, 2005) dentre outros. (SOUSA, 2016).

Foi uma instância colegiada formada por especialistas e representantes de órgãos públicos que naquele momento teve como sua principal finalidade, a elaboração do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH). O Comitê também teve uma atuação importante na 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.

Ao longo dos anos o Comitê teve diversas portarias nº 83, de 21 de fevereiro de 2008, nº 222, de 14 de abril de 2008 e nº 15, de 28 de janeiro de 2015 e nº 372, de 25 de agosto de 2015 esta última teve o objetivo de reestruturar a composição e revisão das competências do CNEDH. A nova composição do comitê divide-se em cinco categorias: órgãos públicos, organismos internacionais, Instituições de Ensino Superior, sociedade civil e especialistas.

Conforme mapeamento sobre a institucionalização do tema no Brasil, realizado pelo Instituto Aurora, as políticas de direitos humanos no governo de Jair Messias Bolsonaro (2019-2022) foram duramente atacadas resultando na extinção da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, e o abandono do Pacto Universitário para a Educação em Direitos Humanos, lançado em 2016.

No entanto, a importância do CNEDH para a temática da educação em direitos humanos no Brasil é imensa. O Comitê teve um papel central na coordenação de políticas e na articulação de programas e ações que integram os direitos humanos à educação formal e não formal e desempenhou um papel importante no monitoramento e avaliação das políticas de educação em direitos humanos visando a sua institucionalização enquanto política pública o que não foi possível ser realizado por falta de recursos aplicados pelo governo federal.

Nesse sentido, por meio Decreto nº 11.851, de 26 de dezembro de 2023 o Presidente Luís Inácio Lula da Silva instituiu o Comitê Nacional de Educação e Cultura em Direitos Humanos no âmbito do Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania, sendo assim, reativado suas ações⁵.

⁵ Compete informar que no ano de 2023, o MEC também instalou a Comissão Nacional de Políticas Educacionais de Direitos Humanos pela Portaria nº 994/2023 como órgão de consulta e assessoramento ao Ministério para subsidiar a elaboração, acompanhamento e avaliação das políticas educacionais relacionadas a temática. Sua composição é formada por representantes do governo e da sociedade civil.

Em 2006, a partir do Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos da UNESCO, foi lançada a segunda versão⁶ do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) que teve como objetivo promover a EDH em todo o país, visando desenvolver a consciência crítica e a capacidade de agir em prol dos direitos humanos.

Por se tratar de uma política pública, pressupunha alguns elementos fundamentais, entre eles: a) uma intencionalidade política; b) um vínculo sólido entre Estado e sociedade civil; c) uma definição clara de objetivos a serem alcançados; d) a definição de responsabilidades, compromissos e infra-estrutura para execução dos objetivos traçados; e) e a contribuição para o fortalecimento da democracia no Brasil. (MONTEIRO, ZENAIDE E VIOLA, 2013)

O PNEDH foi elaborado a partir de uma ampla consulta pública que contou com a participação dos três poderes da República, Organismos Internacionais, Instituições de Ensino Superior e Sociedade Civil e que ao longo de 2005 teve mais de 5000 pessoas em todos os estados da federação participando da discussão e da construção do documento (BRASIL, 2007).

O plano contemplou 05 grandes eixos: 1) Educação Básica; 2) Educação Superior; 3) Educação Não-Formal; 4) Educação dos Profissionais dos Sistemas de Justiça e Segurança Pública e 5) Educação e Mídia.

Entre as medidas propostas, destacam-se a criação de redes de educação em direitos humanos em todos os níveis de ensino, a formação de educadores, a inclusão dos direitos humanos nos currículos escolares, a promoção de campanhas de conscientização sobre os direitos humanos e a realização de pesquisas e estudos sobre o tema.

No âmbito da educação superior objeto desta pesquisa, o PNEDH se fundamenta nos pilares legais representados pela CF/88 e a LDB/96, o plano fortalece o papel das instituições de ensino superior na formação crítica dos cidadãos e na promoção de uma cultura que valorize, proteja e defenda os direitos humanos. Reforça a incumbência dessas instituições em adotar uma postura democrática e emancipatória, que sirva como modelo e influência para a sociedade nesse caminho

⁶ A primeira versão do PNEDH foi lançada em dezembro de 2003, elaborada pelo Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos que considerou os resultados dos encontros estaduais realizados no Brasil para a discussão do plano.

Para atingir esse objetivo, o plano preconiza a integração da temática dos direitos humanos nos três pilares fundamentais da educação superior: ensino, pesquisa e extensão. No âmbito do ensino, isso implica na inclusão de disciplinas obrigatórias ou optativas e na abordagem transversal nos Projetos Político-Pedagógicos dos cursos. Quanto à extensão, recomenda-se a incorporação do tema no Plano Nacional de Extensão, englobando atividades de capacitação, eventos e assessorias de maneira articulada com o ensino. Já na pesquisa, propõe-se a inserção da temática como uma área do conhecimento abordada de forma transversal e transdisciplinar.

O plano também enfatiza a importância de as instituições incorporarem práticas metodológicas participativas, críticas e contextualizadas à realidade local e internacional no processo de produção do conhecimento. Essa abordagem deve levar em conta o arcabouço histórico de construção do entendimento sobre direitos humanos, permitindo que os educandos se reconheçam como sujeitos de direitos.

O PNEDH foi recebido com entusiasmo por diversos setores da sociedade civil, que viram na iniciativa uma oportunidade de ampliar o debate sobre os direitos humanos no país e como um caminho possível de formar cidadãos mais críticos e engajados na defesa desses direitos. Também influenciou a elaboração de políticas públicas voltadas para a promoção dos direitos humanos em outras áreas, como saúde, segurança pública e justiça.

Em 2010, ainda no governo Lula, aconteceu a revisão do PNDH II e assim foi lançada a sua terceira versão, o PNDH III, o objetivo foi dar continuidade às políticas de promoção e proteção dos direitos humanos no país. O programa foi dividido em 06 eixos temáticos a saber: 1) interação democrática entre Estado e sociedade civil, 2) desenvolvimento e direitos humanos, 3) universalizar direitos em um contexto de desigualdades, 4) segurança pública, acesso à justiça e combate à violência, 5) educação e cultura em direitos humanos, e 6) direito à memória e à verdade.

Entre as medidas propostas, destacam-se a criação de políticas para combater a discriminação racial, de gênero e outras formas de intolerância, a garantia do direito à terra e à moradia para populações indígenas e quilombolas, a promoção de políticas para garantir a diversidade sexual e de gênero, a criação do Sistema Nacional de Prevenção e Combate à Tortura, entre outras.

Mesmo com fortes críticas dos setores conservadores da sociedade brasileira, o PNDH III foi implementado e representou um avanço significativo na promoção e proteção dos direitos humanos no Brasil, especialmente no que se refere ao reconhecimento e à garantia dos direitos de grupos historicamente marginalizados. O programa também contribuiu para a criação de políticas públicas mais inclusivas e democráticas, visando à construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Os programas de direitos humanos preveem que todos os níveis de ensino devem contemplar em seus projetos pedagógicos a educação em direitos humanos voltada para além do letramento e buscando o desenvolvimento do indivíduo como sujeito histórico capaz de reconhecer a diversidade da sociedade na qual está inserido e ser agente transformador e sujeito de direitos.

Em 2012, no governo Dilma Rousseff, as Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos (DNEDH) foram estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio da Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012, e representam um marco importante na garantia da promoção e defesa dos direitos humanos no Brasil. As diretrizes têm como objetivo orientar as políticas públicas de educação em direitos humanos em todo o país, com base em princípios fundamentais como a dignidade da pessoa humana, a igualdade, a não-discriminação e a justiça social. Elas baseiam-se em uma abordagem ampla e integrada dos direitos humanos, que envolve não apenas o conhecimento teórico, mas também a prática e a reflexão crítica sobre as questões relacionadas aos direitos humanos na sociedade.

A partir das DNEDH, espera-se que a educação em direitos humanos seja incorporada em todos os níveis e modalidades de ensino, desde a educação infantil até a educação superior, e em todas as áreas do conhecimento. Isso significa que a educação em direitos humanos não deve ser vista como uma disciplina isolada, mas sim em uma perspectiva transversal que permeia todas as atividades educacionais. Ao adotar essa perspectiva, o Brasil passa a atender um dos objetivos específicos do Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos da UNESCO que prevê a inserção da temática em todos os níveis de ensino.

Desta forma, as DNEDH são de extrema importância para o fortalecimento da EDH no Brasil, como uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento de uma cultura de

respeito aos direitos humanos e à dignidade da pessoa humana para uma formação ética, crítica e política do indivíduo.

A formação ética se baseia nos preceitos subjetivos da dignidade da pessoa, a formação crítica na capacidade do indivíduo em analisar sua realidade de forma sistêmica considerando os aspectos culturais, sociais, políticos e econômicos. E a formação política, na promoção do empoderamento do indivíduo na busca da sua emancipação para que tenha capacidade de defender seus direitos individuais e coletivos em uma troca mútua de respeito e reciprocidade. A formação deve estar voltada para a mudança e a transformação social a partir de uma nova interpretação crítica da realidade feita pelo indivíduo que se reconhece como sujeito de direito (BRASIL, 2013).

Em 2016, foi lançado O Pacto Universitário pela Promoção do Respeito à Diversidade, da Cultura da Paz e dos Direitos Humanos que foi uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC) em parceria com o Ministério dos Direitos Humanos e Ministério da Justiça que teve como principal objetivo promover a EDH no ambiente acadêmico das instituições de ensino superior, tanto públicas quanto privadas, no Brasil.

Para aderir ao Pacto, as Instituições de Ensino Superior (IES), comprometiam-se a elaborar um plano de ação envolvendo ensino, pesquisa, extensão, gestão e convivência comunitária e universitária bem como deveriam também reportar periodicamente os progressos e os desafios enfrentados na implementação das ações propostas.

No âmbito do **ensino**, as ações foram no sentido de incluir nos projetos pedagógicos dos cursos, nas matrizes curriculares e nas atividades curriculares, a temática dos direitos humanos e da cultura como componentes obrigatórios ou optativos, ou ainda de maneira mista, combinando mais de um modo de inserção por meio da pluralidade pedagógica e do diálogo com várias áreas de conhecimento.

No âmbito da **pesquisa**, a promoção de política que incentivasse e propiciasse o crescimento e o fortalecimento de programas de pós-graduação em direitos humanos, a realização de estudos e pesquisas, a criação de observatórios e/ou núcleos de estudos e pesquisas na área dos direitos humanos.

No âmbito da **extensão**, atender as demandas não só formativas, mas também de intervenção, por meio da aproximação com os segmentos da sociedade em situação de

violência, de vulnerabilidade e de violação de direitos, com os movimentos sociais, instâncias participativas (conselhos de direitos, conselhos gestores, fóruns de direitos humanos, dentre outros), entidades de classe e gestão pública.

No âmbito da **gestão**, incorporar os direitos humanos na cultura e na gestão organizacional e institucional, na mediação de conflitos, na forma de lidar e reparar violações por meio de ouvidorias e comissões de direitos humanos, na representação institucional e intervenção social junto às esferas públicas de cidadania.

E no âmbito da **convivência universitária e comunitária**, conjugar esforços para valorizar a diversidade, desenvolvendo uma ética de respeito à alteridade, para assegurar a igualdade de oportunidades, a equidade, a efetivação da democracia, do desenvolvimento, da justiça social e a consolidação de uma cultura de paz e não violência.

Ao analisar as informações disponíveis em meio eletrônico, observa-se que o Pacto Universitário de Educação em Direitos Humanos buscou contribuir para diferentes dimensões que atravessam a vida acadêmica e social das IES. Entre elas, destacou-se a promoção da diversidade e da inclusão, enfatizando o respeito às diferenças e a necessidade de ampliar a participação de grupos historicamente marginalizados, como pessoas com deficiência, populações indígenas, comunidades LGBTQIA+, entre outros.

Também incentivou a construção de uma cultura da paz, voltada à superação da violência e ao fortalecimento de práticas de resolução pacífica de conflitos. O Pacto propôs ainda a integração da educação em direitos humanos nos currículos, estimulando uma formação mais crítica, ética e humanista dos estudantes, ao mesmo tempo em que encorajou as IES a desenvolverem políticas institucionais específicas que reforçassem os princípios dos direitos humanos, da diversidade e da inclusão.

Nesse movimento, também foram valorizadas as atividades de pesquisa e extensão, entendidas como meios de aplicar os conhecimentos produzidos e de promover a interação transformadora com a comunidade externa. Por fim, a iniciativa fomentou a constituição de uma rede de instituições signatárias, favorecendo o compartilhamento de práticas, o enfrentamento de desafios comuns e o fortalecimento da cooperação e do intercâmbio de experiências no campo da educação em direitos humanos.

Conforme dados contidos no Relatório Sintético de Iniciativas de EDH e Diversidade sobre o Pacto Universitário lançado pelo MEC no ano de 2018, naquele ano, havia adesão ao pacto de 343 IES sendo que destas, 162 (47%) eram privadas com fins lucrativos. No Distrito Federal, 12 instituições aderiram ao pacto sendo 01 universidade pública (UNB), 01 universidade particular (UCB), 02 centros universitários (IESB, PROJEÇÃO), 02 escolas (IDP, ENAP), 03 faculdades (ANHANGUERA com 04 unidades, FATEO, UPIS).⁷

O Pacto Universitário emergiu como uma estratégia fundamental do governo para a efetivação das DNEDH, lançadas em 2012. Representando um passo significativo, pois formalizou o compromisso das IES com os princípios dos direitos humanos, alinhando-se aos objetivos de construir uma sociedade mais justa e igualitária. A pesquisa realizada aponta que o Pacto não apenas promoveu uma adesão mais ampla às práticas de direitos humanos, mas também facilitou o monitoramento e o suporte às instituições na implementação desses importantes princípios educacionais e sociais. No entanto, conforme abordado anteriormente, o Pacto foi descontinuado no governo Bolsonaro não tendo até o ano de 2025 indicativos de retomada de suas ações.

Considerando a Década das Nações Unidas para Educação em Direitos Humanos (1995-2004), percebemos que o Brasil atuou ativamente com o desenvolvimento de várias ações para a garantia dos objetivos propostos mundialmente. Como podemos verificar na Figura 01, dentro da década da educação, o país lançou dois programas importantes: o PNDH I (1996) e o PNDH II (2002). Mesmo após o término do período de 10 anos, os governos continuaram com ações importantes na consolidação da educação em direitos humanos com o PNEDH (2003), PNDH 3 (2010) e as DNEDH (2012).

A linha cronológica abaixo permite entender o processo de institucionalização dos direitos humanos e da educação em direitos humanos no Brasil a partir de 1996.

⁷ Universidade de Brasília (UNB), Universidade Católica de Brasília (UCB), Instituto de Ensino Superior de Brasília (IESB), Faculdade Projeção (PROJEÇÃO), Instituto Brasileiro de Ensino, Desenvolvimento e Pesquisa – IDP, Escola Nacional de Administração Pública – ENAP, Faculdade Anhanguera – ANHANGUERA, Faculdade de Teologia – FATEO, União Pioneira de Integração Social – UPIS.

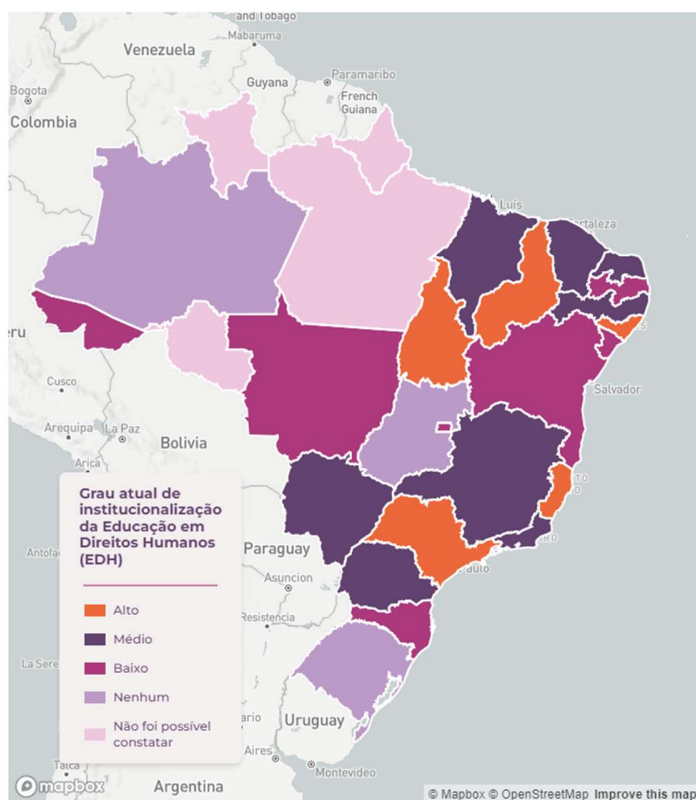
Figura 1 - Linha Cronológica da EDH no Brasil



Fonte: Realizada pelo autor com bases nos documentos 2023

Já a figura abaixo, apresenta o mapa de institucionalização da EDH no Brasil, elaborado pelo Instituto Aurora uma das instituições referência no estudo sobre a temática no país.

Figura 2 - Mapa de institucionalização da EDH



Fonte: Instituto Aurora - 2024

Pelo mapa podemos constatar que o país ainda se encontra em processo distante de uma institucionalização da EDH de forma mais consolidada na esfera pública estadual pois no período de análise desses dados (2019-2022), somente cinco estados apresentavam um alto grau de institucionalização (SP, ES, AL, PI e TO), em grau médio oito estados (PR, MS, RJ, MG, MA, CE, RN, e PE) com baixo grau seis estados (SC, MT, AC, BA, SE e PB), já com nenhum grau foram dois (RS e GO) e não sendo possível constatar a institucionalização em quatro estados (RO, RR, AM e PA).

Desta forma podemos afirmar que o Brasil possui um sólido arcabouço legal que fundamenta a inclusão da EDH em todos os níveis de ensino, por meio de programas, planos e diretrizes específicos. No entanto, é evidente que ainda há a necessidade de esforços contínuos para que essas orientações sejam efetivamente implementadas na prática pedagógica, contribuindo assim para a construção de uma sociedade comprometida com a defesa dos direitos humanos.

Nesse resgate histórico do marco normativo dos direitos humanos e da educação dos direitos humanos, não poderíamos deixar de registrar a importância da Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos (ReBEDH) nesta consolidação. A Rede foi criada em 1995 como uma organização da sociedade civil fundada sobre os preceitos de ser um espaço de pensar a temática e de contribuir com o país na nova conjuntura que se estabelecia naquele momento de redemocratização.

Sua fundação considerou quatro dimensões básicas: 1) a educação é um ato permanente e global; 2) a educação deve possibilitar uma mudança sociopolítica e formar uma cultura de direitos humanos; 3) mais do que o conhecimento formal, a educação deve produzir senso estético autônomo e pensamento crítico; 4) o ato educativo é um ato dialógico voltado para a emancipação do educando e para a formação de sujeitos de direitos. (BENEVIDES, 2009 apud VIOLA, 2013)

Ao longo dos seus 28 anos de existência, a ReBEDH tem desempenhado um papel fundamental no pensar e construir políticas públicas para a educação em direitos humanos. Seu foco está na formação cidadã, no respeito integral aos direitos humanos e na defesa da justiça social e ambiental. As práticas promovidas pela Rede são caracterizadas por uma educação crítica, emancipadora, inclusiva, intercultural e democrática, buscando sempre uma transformação social que valorize a dignidade humana e combata desigualdades. Portanto, defendem o estado democrático de direito, a luta contra qualquer tipo de discriminação, a promoção da equidade e a defesa da justiça social e ambiental promovendo a solidariedade e a interdisciplinaridade como ferramentas essenciais para a compreensão do mundo e para a construção de uma cidadania intercultural e democrática.

O resgate histórico foi essencial para compreender a necessidade de, a partir dos documentos orientadores, realizar uma sistematização do conceito da educação em direitos humanos presente nesses documentos. Esse processo oferece uma clareza sobre a concepção desta educação adotada pelo país, permitindo uma visão consolidada sobre como o Brasil entende e percebe a educação em direitos humanos. Além disso, essa sistematização torna-se uma base orientadora para a definição dos temas e categorias que foram aplicados na análise de conteúdo, garantindo que o estudo esteja

ancorado em um entendimento preciso e alinhado com as diretrizes normativas existentes.

4.2 - Matriz conceitual da educação em direitos humanos nos marcos normativos

A matriz conceitual da educação em direitos humanos nos documentos orientadores e normativos constitui um alicerce fundamental para entender como os direitos humanos devem ser abordados no ensino superior público e privado. Esses documentos, como o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMDH), o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), o Parecer CNE nº 8/2012 e as Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos (DNEDH), oferecem uma base robusta para a compreensão e implementação da educação em direitos humanos em diferentes contextos educacionais, em específico no ensino superior privado, objeto desta pesquisa.

O **PMDH**, como um instrumento global, reforça a importância da educação em direitos humanos como um conjunto de práticas educativas e de capacitação voltadas para a criação de uma cultura de direitos humanos, alinhada aos valores universais de dignidade, igualdade e respeito:

“A educação em direitos humanos pode ser definida como um conjunto de educação, de capacitação e de difusão de informação orientado para a criação de uma cultura de direitos humanos, mediante a transmissão de conhecimentos, o ensino de técnicas e a formação de atitudes, com a finalidade de:

- (a) fortalecer o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais;
- (b) desenvolver plenamente a personalidade humana e o sentido da dignidade do ser humano;
- (c) promover a compreensão, a tolerância, a igualdade entre os sexos e a amizade entre todas as nações, os povos indígenas e os grupos raciais, nacionais, étnicos, religiosos e linguísticos;
- (d) facilitar a participação efetiva de todas as pessoas em uma sociedade livre e democrática, na qual impere o Estado de Direito;
- (e) fomentar e manter a paz;
- (f) promover um modelo de desenvolvimento sustentável centrado nas pessoas e na justiça social”. (UNESCO, 2012, p.4)

O plano consolida a EDH como um processo educativo voltado ao fortalecimento dos direitos humanos. Mais do que transmitir conteúdos, trata-se de formar atitudes e valores que possibilitem a participação ativa em sociedades democráticas e plurais.

Nesse sentido, o conceito apresentado pela UNESCO (2012) reforça a ideia de que a educação em direitos humanos deve articular conhecimento, práticas e valores orientados para a transformação social e a promoção da paz.

O **PNEDH**, por exemplo, apresenta a educação em direitos humanos como um processo sistemático e multidimensional com princípios que visam não apenas o reconhecimento individual e coletivo dos direitos, mas também a capacitação para a sua promoção e defesa, refletindo uma perspectiva transformadora e emancipatória.

“Educação em Direitos Humanos como um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação de sujeitos de direitos, articulando as seguintes dimensões:

- a) Apreensão do conhecimento historicamente construídos sobre direitos humanos e sua relação com o contexto internacional, nacional e local;
- b) Afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade;
- c) Formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, cultural e político;
- d) Desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados;
- e) Fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações.” (BRASIL, 2018)

O plano concebe a EDH como um processo sistemático e multidimensional, voltado à formação de sujeitos de direitos e à consolidação de uma cultura democrática. Essa concepção reforça a ideia de que a EDH deve ir além da transmissão de conteúdos, articulando conhecimento, valores, práticas sociais e metodologias participativas que possibilitem a promoção, a defesa e a reparação das violações de direitos.

De forma complementar, o **Parecer CNE nº 8/2012** enfatiza o papel da educação em direitos humanos na formação de cidadãos capazes de participar ativamente na vida democrática, exercendo seus direitos e responsabilidades com respeito às diferenças culturais e tradições diversas. Essa abordagem integral da educação é crucial para o desenvolvimento de uma formação ética, crítica e política, capaz de fomentar a cidadania ativa e o respeito mútuo.

“Educação em Direitos Humanos....se destina a formar crianças, jovens e adultos para participar ativamente da vida democrática e exercitar seus direitos e responsabilidades na sociedade, também respeitando e promovendo os direitos das demais pessoas. É uma educação integral com respeito mútuo, pelo outro e pelas diferentes culturas e tradições.... tem por escopo principal uma formação ética, crítica e política.

Objetivos da EDH: é que a pessoa e/ou grupo social se reconheça como sujeito de direitos, assim como sejam capazes de exercê-los e promovê-los ao mesmo tempo em que reconhece e respeite os direitos do outro. A EDH busca também desenvolver a sensibilidade ética nas relações interpessoais, em que cada indivíduo seja capaz de perceber o outro em sua condição humana.” (BRASIL, 2012)

O documento reforça a compreensão da educação em direitos humanos como elemento essencial para a formação integral, ética e crítica dos sujeitos, orientada à participação ativa na vida democrática. Ao articular direitos, responsabilidades e respeito às diferenças culturais, o documento destaca a importância da EDH na construção de uma cidadania ativa, fundamentada no reconhecimento do outro em sua condição humana e na valorização da diversidade.

As **DNEDH**, por sua vez, destacam princípios fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, na qual a educação desempenha um papel central na promoção dos direitos humanos e na transformação social.

“Art. 3º - A educação em Direitos Humanos, com a finalidade de promover a educação para a mudança e a transformação social, fundamenta-se nos seguintes princípios: dignidade humana, igualdade de direitos, reconhecimento e valorização das diferenças e diversidades, laicidade do Estado, democracia na educação, transversalidade, vivência e globalidade e sustentabilidade socioambiental.” (BRASIL, 2012)

As diretrizes consolidam a centralidade da educação como instrumento de mudança social, ao enfatizar princípios como a dignidade humana, a igualdade de direitos, a valorização das diversidades e a democracia na educação. Trata-se de uma base normativa que orienta políticas e práticas educacionais voltadas à promoção de uma sociedade mais justa, plural e sustentável.

Esses documentos, em conjunto, delineiam uma matriz conceitual abrangente que orienta a implementação da educação em direitos humanos no Brasil, destacando seu compromisso com a formação de sujeitos críticos, conscientes e engajados na justiça social. Verifica-se que o conceito de EDH adotado nesses documentos está profundamente relacionado ao entendimento emancipatório dos direitos humanos, buscando não apenas a transmissão de conteúdos, mas a promoção de uma consciência crítica que possibilite a transformação social. Diante disso, é essencial aprofundar a

compreensão de como essa perspectiva emancipatória é incorporada na prática da educação em direitos humanos, o que será explorado no próximo tópico.

4.3 - A perspectiva emancipatória da educação em direitos humanos

Para entender a educação em direitos humanos nesta perspectiva, o aporte teórico se deu nos trabalhos desenvolvidos pelos seguintes educadores: Magendzo (2006, 2015), Carbonari (200, 2016), Zenaide (2007, 2016), Candau (2010, 2013) e Souza (2016).

As contribuições de Magendzo (2006), são norteadoras para o entendimento da temática, pois desenvolve sua análise a partir da compreensão da controversia existente nas relações humanas que são moldadas por interesses próprios e valores diversos.

O autor aponta que as controvérsias cotidianas, impregnadas de elementos objetivos, subjetivos e emocionais, podem ameaçar a convivência social. Para ele, uma compreensão abrangente dos direitos humanos exige o reconhecimento dessa dualidade presente na sociedade, o que implica que o indivíduo deve não apenas considerar diferentes perspectivas e soluções para problemas comuns, mas também defender sua visão com argumentos sólidos, enquanto escuta e respeita posições divergentes.

Ao aplicar essa visão à análise dos direitos humanos, destacando a multiplicidade de olhares sobre as questões que moldam a sociedade, o indivíduo passa a entender a temática dos direitos humanos em sua complexidade, com todas as tensões e seu processo histórico. Essa abordagem também reforça o papel do indivíduo como sujeito pertencente ao contexto social e histórico, capaz de desenvolver uma postura participativa essencial para a garantia de seus direitos e para a busca de uma vida digna, favorecendo uma prática que não só compreende, mas também valoriza o processo coletivo de construção social.

É a existência constante da controversia na realidade e que por assim ser, torna-se essencial para desenvolver habilidades comportamentais e atitudinais que promovam um diálogo pautado no reconhecimento das diferenças e no respeito aos diversos pontos de vista. Segundo Magendzo (2006):

“las habilidades de los educandos para que puedan identificar, analizar y ofrecer soluciones a las situaciones de injusticias que se presentan en sus vidas” (p. 62).

Esse reconhecimento não deve ser visto como uma ameaça ou motivo para ruptura e violência, mas sim como uma oportunidade para construir pontes e fortalecer a convivência social. Abordar os direitos humanos com um enfoque histórico-crítico, que leve em conta as complexidades da vida cotidiana, torna-se uma ferramenta eficaz para contrapor a perspectiva neoliberal de individualização, pois essa abordagem permite o entendimento do outro como sujeito integrante desta sociedade, reconhecendo-o como portador de direitos. É uma contraposição à lógica de exclusão e isolamento promovida pelo sistema capitalista, sendo, portanto, solidária e empática (FREITAS, 2005, CANDAU e SACAVINO, 2010).

Esta perspectiva de compreensão dos direitos humanos representa uma forma de resistência ao “desempoderamento do humano” (SÀNCHEZ RUBIO, 2014), pois não é apenas uma educação de informação, mas, sim, de reflexão e aproximação da realidade cotidiana, permitindo aos indivíduos se perceberem como agentes ativos na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Dentro dessa perspectiva, a concepção de “conhecimento-emancipação” proposta por Santos (2004) reforça a discussão sobre a educação em direitos humanos e sua capacidade transformadora. Para o autor, o conhecimento emancipatório vai além das práticas hegemônicas e dominantes, que se baseiam na ciência positivista e na racionalidade ocidental moderna. O argumento é que esse conhecimento dominante muitas vezes exclui e invisibiliza outras formas de saber, essenciais para promover uma verdadeira transformação social.

O conhecimento-emancipação, nesse sentido, busca criar alternativas ao sistema opressor, contribuindo para a libertação e o empoderamento de grupos marginalizados. O autor destaca a importância de valorizar “saberes populares”, “saberes locais” e “saberes subalternos”, reconhecendo que essas formas de conhecimento podem fornecer as bases para novas formas de justiça e equidade social.

Assim, o conhecimento-emancipação implica a superação do monopólio do conhecimento científico e a abertura de diálogos entre diferentes saberes. Seu objetivo é ampliar a pluralidade de vozes e perspectivas, promovendo a construção de um

conhecimento inclusivo e comprometido com a emancipação social. Essa abordagem se conecta diretamente com o conceito de "ecologia dos saberes", onde Santos (2004), propõe a coexistência e o diálogo entre diversos tipos de conhecimento, sem hierarquização. Dessa forma, o conhecimento emancipatório se alinha com a educação em direitos humanos, ao valorizar e integrar múltiplas formas de saber na construção de uma sociedade mais democrática.

Requer então, que o processo de ensino-aprendizagem dos direitos humanos parta de uma análise problematizada da realidade estimulando uma reflexão sobre essas controvérsias presentes no cotidiano. Assim, a educação em direitos humanos não se limita a uma abordagem jurídico-normativa e, portanto, deve questionar as estruturas sociais, políticas e econômicas que perpetuam as desigualdades e as violações de direitos (CARBONARI, 2010). As relações de poder e as práticas sociais devem ser problematizadas para que se desenvolva a percepção sobre as causas das injustiças existentes e se engajem em ações para a sua superação. Essa perspectiva crítica é fundamental para que a educação em direitos humanos possa cumprir seu papel emancipatório, formando sujeitos capazes de lutar pela transformação social.

Para isso, o processo pedagógico deve ser construído de maneira a reconhecer o papel do educador como parte de uma relação dialógica, na qual tanto educador quanto educando estão em constante aprendizado. Cabe ao educador promover a tomada de consciência do educando sobre sua capacidade de se entender como sujeito de direitos, a partir de uma análise crítica de sua realidade, que, em muitos casos, envolve a violação cotidiana desses direitos (FREIRE, 1970; MAGENDZO, 2005).

Esse caráter dialógico da educação em direitos humanos também é abordado por Carbonari (2013) que entende que essa construção deva acontecer entre os diversos atores envolvidos no processo educativo: estudante, professores, comunidades e outros agentes sociais. Esse diálogo é fundamental para que a educação em direitos humanos não seja uma imposição de saberes, mas sim um processo colaborativo de construção de conhecimento, onde todas as vozes são ouvidas e respeitadas. O dialógico é essencial para promover uma compreensão crítica dos direitos humanos e das injustiças sociais, possibilitando a transformação das realidades opressoras.

Para Candau e Sacavino (2010), a prática pedagógica da educação em direitos humanos precisa estar baseada em alguns princípios como: da integração entre os conhecimentos das diversas áreas do saber; da recorrência em proporcionar diferentes formas de incorporar o conteúdo; da coerência existindo a materialização do discurso democrático em ações educativas participativas; da vida cotidiana com reconhecimento dos direitos humanos na realidade do educando ressignificando suas vivências; da construção coletiva do conhecimento com participação ativa e dialógica e da apropriação da temática dos direitos humanos para sua vida.

A educação em direitos humanos em vez de ser transmitida de forma passiva, deve contextualizar historicamente os direitos humanos como processos dinâmicos resultantes de lutas sociais, analisar criticamente a realidade, questionando as contradições do caráter universal dos direitos, reconhecer as estruturas de desrespeito ao indivíduo na sociedade e dar voz aos grupos sociais silenciados que lutam por seus direitos. Além disso, deve promover o senso de pertencimento, cultivar a empatia e ser transversal, integrando diferentes dimensões da vida social e pessoal dos discentes, conectando teoria e prática de maneira significativa e engajada (MAGENDZO, 2015).

É uma formação integral do sujeito, que busca promover a autonomia, a crítica e a capacidade de participação ativa na sociedade por isso, não pode ser vista apenas como um conteúdo isolado incorporado ao currículo, mas como uma prática educativa que perpassa todas as dimensões da educação, influenciando tanto nas metodologias adotadas quanto nas relações estabelecidas no ambiente de aprendizagem (SILVA, 2013).

No entendimento de Benevides (2007), educar em direitos humanos deve acontecer dentro de um processo metodológico que seja contínuo e global, capaz de provocar mudança cultural baseado em valores. Nesse sentido, para a quebra desse paradigma tão difundido na sociedade brasileira em relação aos direitos humanos como sendo: os “direitos dos bandidos contra as pessoas do bem” ou que se reduzem a liberdade individual, é preciso que o processo educativo perpassasse a razão, e nas palavras da autora, atinja coração e mentes para uma transformação da percepção dos direitos humanos como necessário e importante na consolidação de uma sociedade justa.

Diversas são as abordagens metodológicas que podem ser utilizadas para a educação em direitos humanos. Neste trabalho, optou-se por descrever a proposta feita por Magendzo (2015) por ser esta, a recomendada no "Caderno da Educação em Direitos Humanos", lançado pela Secretaria de Direitos Humanos em 2013.

Para que a educação em direitos humanos na perspectiva emancipatória tenha relevância no processo de ensino-aprendizagem, Magendzo (2015) destaca que o processo pedagógico deve considerar diferentes aspectos metodológicos organizados em etapas interdependentes. O primeiro é o momento do diagnóstico, em que se identifica a situação problemática a ser abordada e se promove a sensibilização dos estudantes por meio de debates.

Em seguida, ocorre o momento do desenvolvimento, no qual o problema é delimitado e analisado a partir de múltiplas fontes e perspectivas, buscando-se compreender quais direitos estão em jogo e as contradições existentes. Nessa fase, o aparato normativo é mobilizado para verificar em quais legislações os direitos estão previstos, bem como identificar eventuais conflitos, permitindo a análise comparativa entre o marco legal e a realidade concreta, de modo a evidenciar as discrepâncias entre o ideal jurídico e a prática cotidiana.

Por fim, há o momento de alternativas e soluções, etapa em que se propõem ações como campanhas de sensibilização e eventos voltados para a discussão do problema, com o objetivo de despertar a empatia e combater a indiferença diante das violações de direitos humanos

Isso implica na necessidade de repensar o currículo escolar, de modo que ele reflita os valores da justiça, igualdade e respeito aos direitos humanos, e de implementar metodologias que estimulem a reflexão crítica e a ação social dos estudantes.

A educação em direitos humanos visa proporcionar uma nova interpretação crítica dessa realidade, permitindo que os indivíduos se reconheçam como sujeitos de direitos e busquem acesso aos recursos necessários para uma vida digna, com base no conhecimento das normas, promovendo assim sua emancipação, conforme apontado por Magendzo (2005):

“La educación en derechos humanos tiene como objeto enseñar a las personas a exigir sus derechos y desafiar a las instituciones que los conculcan. La educación en derechos humanos está llamada a empoderar a las personas para que asuman la responsabilidad de hacer exigibles los derechos mediante el uso de la argumentación y el diálogo”. (p 27)

Portanto, essa educação é essencialmente política, profundamente enraizada em valores que visam a transformação social. Valores como dignidade, liberdade, igualdade, solidariedade, empatia e inclusão são fundamentais e perpassam toda a abordagem pedagógica. Mais do que um conjunto de conhecimentos, trata-se de uma educação que promove a paz e que, ao longo de sua prática cotidiana, constrói sujeitos de direitos. Isso significa que os indivíduos não apenas aprendem sobre direitos humanos, mas também vivenciam e praticam esses princípios em suas interações diárias, tornando-se agentes ativos na promoção e defesa desses direitos.

Magendzo (2005), entende que a educação em direitos humanos é uma ferramenta essencial para capacitar o indivíduo a dizer "não" para as situações existentes no cotidiano de violações de direitos como à discriminação e a qualquer situação que fira sua dignidade humana. Para que o indivíduo aprenda a dizer o “não” é preciso que deixe de ser indiferente as questões de injustiças postas à sua frente pois concordamos com Carbonari (2007) de que “a indiferença é a morte do humano e da humanidade que há na gente”.

Então, a educação em direitos humanos se apresenta como um processo holístico, visando o desenvolvimento integral do indivíduo, e necessita enfatizar a importância de uma pedagogia que valorize a participação ativa dos estudantes, promovendo o desenvolvimento de uma consciência crítica que os permitam reconhecer e combater as injustiças sociais. (MAGENDZO, 2005, CANDAU, 2010)

“Se ha definido el término de educación en derechos humanos a “la práctica educativa que se funda en el reconocimiento, la defensa, respeto y la promoción de los derechos humanos y que tiene por objeto desarrollar en los individuos y los pueblos sus máximas capacidades como sujetos de derechos y brindarles las herramientas y elementos para hacerlos efectivos.” (Magendzo, 2005)

As dimensões da vida social, como questões de gênero, raça, etnia, classe e orientação sexual, devem ser vistas como elementos centrais na construção de uma prática educativa em direitos humanos que promova a igualdade e a justiça social

(CANDAU, 2010). Essas dimensões não podem ser dissociadas de uma abordagem que busque transformar as estruturas de desigualdade e exclusão presentes na sociedade.

Nessa perspectiva, a interculturalidade se torna um componente indispensável na educação em direitos humanos, pois possibilita o diálogo entre diferentes culturas e tradições, respeitando suas especificidades. Ao integrar a interculturalidade, no ensino dos direitos humanos, abre espaço para uma convivência pacífica e respeitosa entre os diversos grupos sociais, promovendo um ambiente onde as diferenças são vistas como oportunidades de aprendizado mútuo, em vez de fontes de conflito.

Para Candau (2010), a interculturalidade é fundamental na construção de uma educação inclusiva e democrática, que não apenas reconheça a diversidade, mas a valorize como um elemento enriquecedor da vida social. Dessa forma, a educação em direitos humanos se configura como uma ferramenta poderosa para a transformação social, ao articular as questões de diversidade e inclusão com a promoção da justiça e da igualdade.

Todas essas questões devem ser abordadas de forma transversal na educação em direitos humanos, presente nas disciplinas e áreas de conhecimento. Isso significa que os direitos humanos não podem ser tratados como um tema isolado, mas deve funcionar como um princípio orientador de toda a prática educativa. Ao integrar os direitos humanos de maneira transversal, os estudantes são levados a compreender que estes são parte integrante de sua formação, desenvolvendo uma reflexão contínua sobre as questões éticas e sociais que permeiam suas vidas cotidianas.

“Educar na transversalidade implica uma mudança importante na perspectiva do currículo escolar, à medida que vai além da simples complementação das áreas disciplinares, trazendo elementos éticos ou sociológicos, a não ser que, levada até suas últimas consequências, remova os fundamentos da sólida instituição escolar anacrônica, para rejuvenescê-la e colocá-la a serviço das exigências dos habitantes desta aldeia global que constitui nosso planeta” (Freitas, 2005, p. 192)

Assim como a transversalidade assume um papel importante no processo de efetivação da educação em direitos humanos, a interdisciplinariedade também é um elemento importante para esta efetivação pois:

“A interdisciplinaridade para a EDH deve perpassar os aspectos dos conteúdos, metodologias e práticas pedagógicas adotados nos espaços de aprendizagem, com enfoque para realizar uma reflexão crítica e problematizadora da realidade, portanto, trata-se de uma ótica contra hegemônica.....” “Quando falamos em interdisciplinaridade no campo da educação, nos referimos a uma noção de troca, de compartilhamento, de diálogo entre os envolvidos no processo de educar, cuja prática supõe romper com modelos tradicionais rígidos de lidar com questões de natureza disciplinar no contexto da produção do conhecimento tanto científico quanto escolar.” (DIAS, 2016, p.15 - 16)”

A educação em direitos humanos é processo essencialmente político e pedagógico, que deve estar voltado para a formação de sujeitos capazes de agir em defesa de seus próprios direitos e dos direitos dos outros e deve ser entendida como uma prática de liberdade, que visa a autonomia dos sujeitos e a promoção de uma cidadania ativa. Nesse sentido, é uma educação para a cidadania global, que busca formar cidadãos comprometidos com a justiça social em escala local, nacional e internacional. (CARBONARI, 2012)

A efetivação da educação em direitos humanos numa perspectiva emancipatória no ensino superior, especialmente no setor privado, depende de diversos fatores, tais como o compromisso institucional, o desenvolvimento de atividades e, principalmente, a formação docente.

A educação em direitos humanos propõe um projeto de sociedade mais inclusivo, em que todas as pessoas, em suas particularidades e subjetividades, sejam respeitadas e possam usufruir de uma vida digna, com acesso aos recursos materiais e imateriais necessários para sua existência. Esse ideal de sociedade demanda múltiplos caminhos de construção, que abrangem diferentes aspectos, e a educação como um elemento central na consolidação desse projeto. Assim, passa a ser compreendida a educação em direitos humanos como uma dessas vias de transformação, pois a abordagem emancipatória traz uma centralidade no indivíduo, reconhecendo-o como sujeito singular e produto de uma construção social marcada pelas desigualdades de um Estado que historicamente negligência os direitos de diversas populações.

Ao centrar-se no indivíduo e compreendê-lo como parte indispensável para a construção desse projeto de sociedade, a educação em direitos humanos deve ser apresentada de maneira contextualizada e historicamente informada, como reflexo de lutas sociais. Para ser eficaz, essa formação precisa conectar-se com a realidade do

discente, proporcionando-lhe uma compreensão próxima de suas experiências e despertando nele a capacidade de identificação, interesse pela temática e engajamento na busca por soluções para os problemas sociais.

Nesse contexto, ao expor realidades e convidar o/a estudante a fazer parte ativa das soluções, desenvolve-se o sentimento de empatia, respeito pela dor alheia e compreensão das diferenças que constituem o outro. Esse processo pedagógico exige que a sala de aula adote uma dinâmica horizontal na relação entre professor estudante, na qual ambos aprendem mutuamente em um ambiente colaborativo e contextualizado. A metodologia deve, portanto, incorporar reflexões críticas e metodologias ativas, abordando os temas de forma transversal para promover a educação em direitos humanos de maneira significativa.

Ainda que tal abordagem possa parecer idealizada, sobretudo no contexto da educação básica pública, onde uma estrutura rígida e enraizada muitas vezes limita o trabalho docente devido a fatores como falta de valorização profissional, deficiências estruturais e apoio institucional escasso, este estudo defende a pertinência de sua implementação no ensino superior privado. Nesse cenário, há uma dinâmica distinta, marcada pela escolha consciente do estudante em investir em sua formação. Além disso, nas instituições particulares, os discentes não apenas arcam com os custos da educação, mas em grande parte são também trabalhadores que enfrentam cotidianamente questões de desigualdade, direitos sociais e relações de trabalho. Essa vivência concreta, longe de ser um obstáculo, pode constituir-se em um fator positivo para a educação em direitos humanos emancipatória, na medida em que o estudante traz para a sala de aula suas experiências de vida, possibilitando uma reflexão crítica que conecta teoria e prática e amplia o potencial transformador do processo educativo.

4.4 – Instituições de Ensino Superior na concretização da educação em direitos humanos emancipatória

O ensino superior, tanto público quanto privado, possui uma capacidade singular de influenciar o pensamento e as atitudes dos estudantes, preparando-os para atuar como profissionais, líderes e cidadãos responsáveis. Este espaço educacional também fomenta a liberdade de reflexão, a construção de um conhecimento crítico sobre a

realidade e a valorização da diversidade. Além disso, integra ensino, pesquisa e extensão, pilares essenciais para uma formação humanizada, crítica e consciente. Esse entendimento reflete a constituição de instituições universitárias, especialmente as públicas, que historicamente têm assumido um compromisso mais amplo com a construção de uma sociedade igualitária.

Entretanto, conforme destacado na justificativa desta pesquisa, o ensino superior brasileiro é majoritariamente composto por IES privadas, classificadas na categoria de faculdades. Estas instituições, sem a obrigatoriedade de investir em pesquisa e extensão, se dedicam exclusivamente ao ensino.

Por isso, consideramos importante abordar neste tópico como os documentos normativos (PMEDH, PNEDH e DNEDH) entendem o papel do ensino superior no fortalecimento da educação em direitos humanos emancipatória. O objetivo é contribuir com a reflexão sobre a EDH como promotora de uma formação acadêmica que vá além das demandas de mercado, formando cidadãos comprometidos com uma cidadania ativa e que respeitem à dignidade humana (MATOS, 2016).

As Nações Unidas em seu PMEDH na sua segunda fase (2010-2014), entende que o ensino superior deva ser capaz de produzir conhecimento que atenda os desafios dos direitos humanos na atualidade e formar pessoas capazes de viver em uma sociedade livre, democrática, de respeito as diferenças.

O documento faz uma distinção clara entre dois conceitos relacionados à educação em direitos humanos no ensino superior. Primeiro, recomenda que a **educação para os direitos humanos** seja incorporada de forma transversal a todos os componentes de aprendizagem, fortalecendo os direitos humanos por meio de sua inclusão em currículos, materiais didáticos e métodos de formação. Em paralelo, o documento também defende que o sistema de ensino superior garanta os **direitos humanos na educação** em toda a comunidade acadêmica, promovendo uma cultura de direitos humanos em um ambiente que respeite a equidade e a diversidade (UNESCO, 2012).

Em relação ao processo de ensino-aprendizagem, o PMEDH entende que as IES devem conduzir a educação em direitos humanos de maneira holística e “extramuros”, ou seja, não restrita ao ambiente acadêmico, mas voltada para a sociedade e suas

demandas em direitos humanos. O documento recomenda que a educação em direitos humanos seja transversal em todos os cursos, com a oferta de disciplinas introdutórias sobre direitos humanos em todas as áreas do conhecimento, além de incentivar o desenvolvimento de programas de mestrado e doutorado nessa temática, bem como programas multidisciplinares e interdisciplinares.

No que diz respeito ao material didático, propõe a revisão e atualização dos materiais de apoio, de modo que estejam alinhados aos princípios dos direitos humanos, respeitando os contextos históricos, culturais e sociais. Essa revisão deve se basear em documentos sobre direitos humanos produzidos pelas Nações Unidas e pelo Brasil, garantindo a adequação do conteúdo à realidade dos direitos humanos.

Para que isso seja implementado de forma eficaz, o documento destaca que a metodologia de ensino da educação em direitos humanos deve respeitar a dignidade de cada discente, levando em consideração seu contexto individual. O processo de ensino deve capacitar os estudantes a desenvolverem uma reflexão crítica, centrada em seu ambiente, de forma a aplicar o conhecimento adquirido no contexto em que vivem. Além disso, o documento define a necessidade de estabelecer os conhecimentos, habilidades e atitudes esperadas dos egressos a partir da educação em direitos humanos.

Contudo, o documento enfatiza que esse processo só será efetivo se as IES se empenharem em se tornar espaços onde os direitos humanos sejam vividos e praticados. Para isso, elenca ações essenciais, como: adoção de declarações políticas claras e compartilhadas (incluindo direitos e deveres da comunidade acadêmica, código de ética, política de não discriminação e programas de inclusão); incentivo aos docentes para o desenvolvimento de boas práticas em EDH; implementação de políticas de proteção e respeito aos direitos humanos para toda a comunidade acadêmica (discentes, docentes e técnico-administrativos); estímulo à organização de representações estudantis; realização de eventos internos e externos para sensibilização em direitos humanos; e o fomento de projetos de extensão que envolvam a sociedade.

No PNEDH, a educação superior tem um papel fundamental no desenvolvimento da capacidade crítica dos estudantes, na promoção de uma postura democratizante e emancipatória, e no fortalecimento do pensamento autônomo, capacitando-os a atuar como sujeitos de direitos na sociedade. Nesse sentido, as IES devem contribuir

ativamente para a construção de uma cultura de promoção, proteção, defesa e reparação dos direitos humanos de forma interdisciplinar (BRASIL, 2006).

No entanto, o documento destaca que esse papel só pode ser cumprido se o ensino superior adotar princípios essenciais, como: ser criador e disseminador de conhecimentos; orientar suas ações pelos preceitos da igualdade, liberdade e justiça; democratizar o acesso a grupos socialmente vulneráveis; promover a educação em direitos humanos como uma prática contínua e permanente para transformar a sociedade; incorporar a educação em direitos humanos como um princípio orientador da prática institucional; e desenvolver atividades acadêmicas que considerem a universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos humanos de forma transversal e transdisciplinar. Além disso, o PNEDH ressalta a necessidade de metodologias específicas para abordar a temática e reforça a importância da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Enquanto o PMEDH e o PNEDH tratam essas responsabilidades como recomendações para as IES, as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH) vai além, determinando que o ensino superior deve efetivar a educação em direitos humanos de forma sistemática, adotando as diretrizes de maneira prática e institucionalizada. Percebe-se então, que há uma complementação entre os documentos, sublinhando a importância de uma abordagem estruturada e abrangente para a implementação da educação em direitos humanos no ensino superior.

As diretrizes reforçam as dimensões presentes no PNEDH e afirma que a educação em direitos humanos tem como objetivo central a formação para a vida e a convivência coletiva, para tanto, deve acontecer de forma transversal e estar presente na construção dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP), dos Regimentos Escolares, dos Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI), dos Programas Pedagógicos de Curso (PPC), dos materiais didáticos, do modelo de ensino, pesquisa e extensão, de gestão e do processo avaliativo.

Orienta que a temática da educação em direitos humanos pode ser inserida nos currículos pela transversalidade e abordados interdisciplinarmente, como também pela disciplinaridade como conteúdo específico ou de forma mista contemplando transversalidade e disciplinaridade. A educação em direitos humanos deve ser obrigatória

na formação de docentes e estar presente na formação inicial de todos os profissionais das diferentes áreas.

Diante dessas recomendações e da obrigatoriedade prevista nas diretrizes, requer então que o ensino superior privado reavalie sua função no fortalecimento dos direitos humanos. Esse processo implica redefinir o perfil de indivíduo que as IES pretendem formar e o tipo de sociedade para o qual ele será preparado (CARBONARI, 2013). Assim, as IES são desafiadas a alinhar suas práticas educativas com a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva, incorporando a educação em direitos humanos de forma plena e eficaz.

Em trabalho recente publicado por Pádua (2021), ao pesquisar sobre a educação em direitos humanos em universidades públicas e privadas do Estado de São Paulo a partir da análise do PDI, PPP, questionário online e matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia e Direito, revelam um panorama detalhado sobre como as IES paulistas têm implementado (ou deixado de implementar) a EDH conforme as DNEDH.

Os resultados mostraram que, embora todas as IES pesquisadas reconheçam formalmente a obrigatoriedade da EDH, a efetivação é desigual e insuficiente. Apenas 5% das universidades ainda não haviam inserido formalmente a EDH nos documentos institucionais (PDI e PPP), mas em 85% delas não houve formação específica para docentes e coordenadores sobre o tema. Além disso, somente 20% das instituições possuíam linhas de pesquisa consolidadas em EDH, e a maioria apresentava ações pontuais e isoladas, geralmente vinculadas a projetos de extensão ou disciplinas optativas.

A pesquisa também destacou que as formas de inserção da EDH variaram: algumas IES adotaram a transversalidade temática (integração do tema em diferentes disciplinas), outras preferiram disciplinas específicas, e poucas optaram pela forma mista, recomendada pelas DNEDH. Entretanto, Pádua (2011), observou que, na maior parte das instituições, a presença da EDH permanece restrita ao nível formal, sem garantir uma vivência crítica ou emancipatória. As fragilidades mais recorrentes foram a ausência de formação docente contínua, a limitação de ações de extensão e a falta de articulação entre ensino, pesquisa e prática social, o que reduz a EDH a um discurso institucional, sem transformação pedagógica efetiva.

Ficou demonstrado que as políticas públicas para a EDH, apesar de representarem avanços normativos importantes, não alcançaram plenamente sua efetivação no ensino superior. As IES tendem a cumprir formalmente as exigências legais, mas não internalizam a perspectiva formativa e crítica da EDH, revelando um processo ainda incipiente e fragmentado. Essa constatação reforça o entendimento de que há conquistas normativas, mas também limites estruturais e culturais que impedem a consolidação de uma educação em direitos humanos transformadora dentro das universidades.

Em linha com essas constatações, Silva e Rossi (2019)⁸, realizaram uma pesquisa exploratória com docentes de IES privadas do Distrito Federal identificaram 5 categorias de direitos humanos que estão presentes no discurso dos docentes a saber: (1) EDH e formação cidadã; (2) EDH na IES privada; (3) Educação para todos e democratização do ensino superior; (4) Silenciamentos; (5) Ações pedagógicas: diversidade e busca de homogeneidade.

A categoria EDH e Formação Cidadã, identificou na fala dos docentes que a temática dos direitos humanos é abordada em sala de aula quando é trazida por um discente, que não faz parte do planejamento pedagógico trabalhar a temática, bem como ficou constatado um desconhecimento sobre o PNEDH e as DNEDH.

A categoria EDH e Incerteza na IES Privada, revelou que os docentes vivenciavam as incertezas de um futuro duvidoso não apenas no planeta, face às desigualdades e às injustiças econômicas, sociais e ambientais, mas em relação ao vínculo empregatício atual. Eles sustentaram que a educação para a justiça social deve se pautar por dimensões que se sobrepõem na experiência docente e cidadã e que a instituição rompe cotidianamente com este princípio.

A categoria de Silenciamentos, refere-se a incertezas e medo de se posicionar sobre as políticas e processos educativos dentro de uma IES privada o que geram sentimentos contraditórios e silenciamentos o que desafia a liberdade, a justiça, a ética e

⁸ Trata-se de pesquisa exploratória realizada pelo doutorando em coautoria com a Profa. Dra. Tania Rossi, que teve como objetivo entender qual a percepção dos docentes de IES privadas do DF sobre a temática dos direitos humanos. Para tanto, foi realizado grupo focal com 10 docentes de 3 instituições distintas a fim de verificar suas percepções.

a autonomia do ser humano e da sociedade, mesmo que se esteja no processo de aprender como fazer democracia (FREIRE, 1996).

A democratização do ensino superior, se, por um lado, os docentes valorizam as políticas de educação em favor da universalização do ensino básico e democratização do acesso ao ensino superior, por outro sustentam que a educação superior deve ser dirigida aos interesses do mercado e à boa governança. Tal ambivalência se mostra ao desconsiderarem a diversidade em sala de aula, em relação às condições econômicas, sociais e interesses e expectativas discentes.

As categorias anteriores convergem em Ações pedagógicas: diversidade e busca de homogeneidade, que retratou a concepção de diferença no discurso docente. Tende, pois, à homogeneidade na ação pedagógica, dificultando lidar com a diversidade. Educar para os direitos humanos, em lugar de ser uma posição de compromisso com a emergência de sociedade igualitária e da construção de novas realidades, assume uma postura de mero processo de socialização e reprodução linear. Os discursos docentes apresentam caráter de igualdade e homogeneização, confirmados pelo medo e insegurança envoltos no silenciamento.

Carbonari (2016) reforça que a efetiva implementação da EDH requer posicionamento ético e compromisso institucional com valores como memória, verdade e justiça. Nas IES privadas, contudo, essa dimensão é frequentemente enfraquecida pela prevalência de interesses mercadológicos, que priorizam a formação técnica em detrimento da reflexão crítica sobre os direitos e deveres humanos. Nesse sentido, a EDH deve ser compreendida como eixo estruturante do projeto pedagógico institucional, implicando transformações que ultrapassem a formalidade curricular e alcancem a cultura organizacional, as relações humanas e o clima ético das instituições (MAGENDZO, 2005; FREITAS, 2005).

A inclusão da educação em direitos humanos no currículo do ensino superior, seja este público ou privado, oferece aos estudantes a oportunidade de se exporem a conceitos e debates relevantes sobre as questões sociais e políticas que permeiam o mundo contemporâneo. Isso os incentiva a realizar uma reflexão crítica acerca de temas como discriminação, exclusão, desigualdade de gênero, racismo, xenofobia e outras formas de violação dos direitos humanos

Além disso, são estimulados a explorar soluções e a contribuir para a transformação dessas realidades. A presença da educação em direitos humanos no ensino superior privado pode reforçar a formação de profissionais comprometidos com a ética e a responsabilidade social. Os estudantes são encorajados a aplicar os princípios dos direitos humanos em suas respectivas áreas de atuação, seja nas ciências, nas artes, nos negócios, no direito, na saúde, na tecnologia ou em qualquer outro campo do conhecimento. Isso também pode colaborar para a construção de uma cultura de paz e para o combate aos preconceitos e estereótipos profundamente enraizados na sociedade e que refletem no mundo do trabalho.

Para que esse processo ocorra de maneira efetiva, é necessário o engajamento dos diversos atores envolvidos no processo educacional. Isso é essencial para garantir o cumprimento das determinações legais e das recomendações presentes nos documentos orientadores, visando à inclusão da temática dos direitos humanos tanto de forma disciplinar quanto transversal.

Percebe-se então pelos achados descritos acima, de que o entendimento de direitos humanos no ensino superior privado parte de uma compreensão da temática como sendo um meio de melhorar a sociedade, mas sem questionar profundamente os processos históricos que moldaram esses direitos. Para Candau e Sacavino (2010), essa visão se manifesta quando os direitos humanos são incluídos nos currículos de maneira aditiva ou opcional, sem uma discussão aprofundada sobre a concepção e os objetivos da educação em direitos humanos.

As autoras trazem que isso fica evidente no ensino quando a IES dá ênfase nas datas comemorativas, como o Dia do Indígena, Dia da Mulher e Dia da Consciência Negra, que representam uma abordagem pontual. Para Rosa (2023), ao adotar uma narrativa histórica descontextualizada dos eventos originários, ocorre a instrumentalização ideológica do indivíduo, dificultando uma compreensão mais ampla dos direitos humanos. Nesse contexto, a educação em direitos humanos assume uma função normativa, onde os direitos humanos são inseridos nos currículos e documentos institucionais apenas para cumprir a legislação.

É uma abordagem que contrapõe o entendimento dos direitos humanos como um processo um processo dialético e global, voltado para a construção de um projeto

alternativo de sociedade, inclusivo e diverso, que promove o empoderamento e a emancipação do indivíduo (CANDAU e SACAVINO, 2010).

É nessa segunda perspectiva que fica consolidado o verdadeiro papel da educação em direitos humanos no ensino superior público ou privado. Aqui, o processo pedagógico deve considerar diversas abordagens metodológicas, trabalhando a temática de forma interdisciplinar e transversal, partindo da análise crítica dos estudantes e permitindo uma reflexão profunda sobre os direitos humanos.

Para promover a integração dos direitos humanos no ensino superior público e privado, é fundamental conscientizar gestores, professores e estudantes sobre a importância desses princípios e valores. Esse esforço visa não apenas ampliar a compreensão, mas também estimular a incorporação prática dos direitos humanos nas atividades e práticas pedagógicas.

No entanto, existem desafios internos que dificultam essa implementação nas IES privadas, como a resistência a mudanças, a falta de entendimento sobre a relevância dos direitos humanos e a priorização de outras demandas institucionais. Nesse contexto, a capacitação docente torna-se crucial, pois permite que os professores desenvolvam as habilidades e conhecimentos necessários para abordar o tema de forma eficaz.

Vale destacar que muitas IES de pequeno porte, e que não fazem parte de grandes conglomerados educacionais, enfrentam limitações para oferecer programas de capacitação e atualização a seus docentes. Isso compromete a formação necessária para a promoção da educação em direitos humanos conforme os preceitos das DNEDH.

5. CAMINHO METODOLÓGICO: ESTRUTURA E ABORDAGEM DA PESQUISA

"Na verdade, a metodologia é muito mais que técnicas. Ela inclui as concepções teóricas da abordagem, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade." (MINAYO, 2016. p. 15)

A pesquisa científica é um processo complexo e multifacetado que envolve a utilização de diferentes abordagens metodológicas para a obtenção de resultados significativos. Para analisar as concepções e ações adotadas pelas IES privadas do Distrito Federal para a EDH, duas abordagens foram empregadas, a pesquisa exploratória e a pesquisa qualitativa. Segundo Gil (2008), "a pesquisa exploratória tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, com vistas à formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores", nos interessa na escolha deste método identificar como se dá a implementação da EDH nesses espaços de ensino.

Para Cervo e Bervian (2007), a pesquisa exploratória visa examinar um determinado assunto de forma a permitir uma compreensão mais próxima da realidade. Para os autores, a utilização deste método é aplicada quando o tema é pouco conhecido ou pouco estudado, e é fundamental para o desenvolvimento de novas perspectivas e teorias. Considerando o cenário apresentado na justificativa desta pesquisa sobre a ausência de estudos em EDH em IES particulares é que entendemos ser esta a melhor classificação, pois compreendemos que ao explorar um novo campo identificando essas lacunas poderemos fornecer oportunidades para investigações futuras, bem como contribuir para um olhar mais atento nessa relação da educação em direitos humanos e o ensino superior privado.

Nesse sentido, Severino (2013) afirma que "a pesquisa exploratória tem uma função diagnóstica, uma vez que permite conhecer e identificar as deficiências do estado atual de um determinado conhecimento". A pesquisa exploratória fornece uma visão geral e abrangente do fenômeno a ser estudado. Atrelado a esta perspectiva, a pesquisa qualitativa desempenha um papel complementar, porque enquanto a pesquisa exploratória busca uma compreensão ampla do fenômeno, a pesquisa qualitativa busca

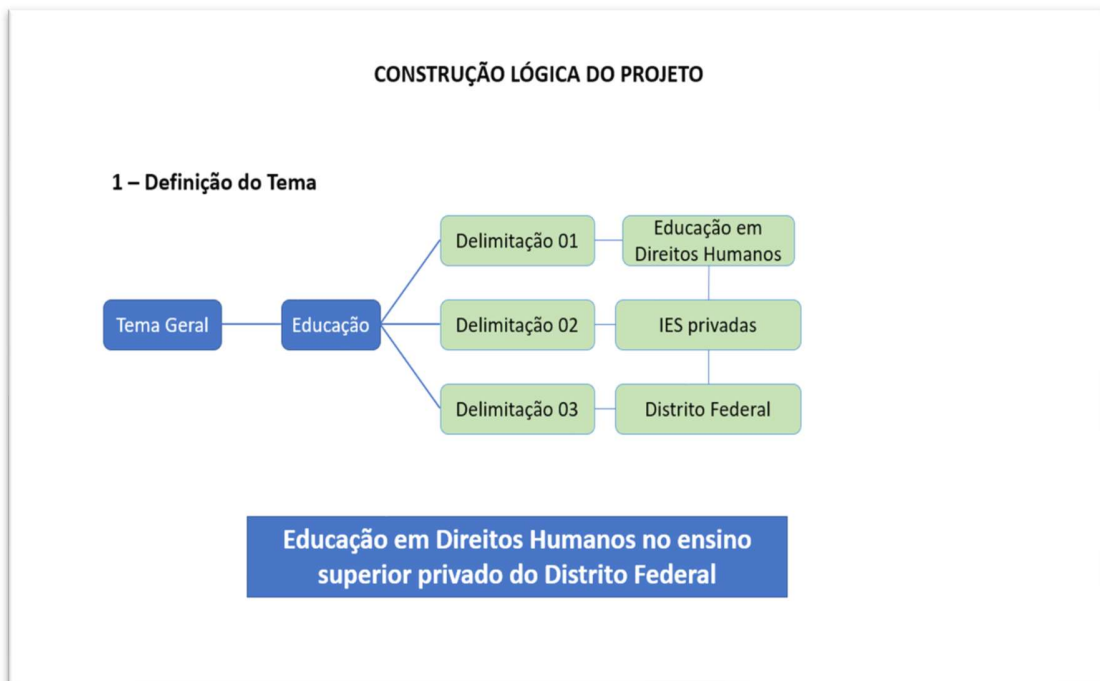
uma compreensão em profundidade, explorando as experiências, percepções e significados atribuídos pelos participantes.

Segundo Minayo (2018), a pesquisa qualitativa tem um papel fundamental na produção de conhecimentos que podem contribuir para a transformação social e aprofundar no mundo dos significados, por meio da compreensão das experiências e das realidades, essa abordagem pode fornecer subsídios para o desenvolvimento de políticas públicas mais efetivas e para a implementação de práticas que promovam a equidade e a justiça social.

Flick (2009) destaca que a importância da pesquisa qualitativa está em reconhecer que o conhecimento é construído socialmente e que o pesquisador desempenha um papel ativo na interpretação dos dados. Também demonstra a importância deste tipo de pesquisa ser interativo e flexível, no qual as etapas do estudo podem ser ajustadas ao longo do desenvolvimento do trabalho com adaptação e da sensibilidade às mudanças durante o processo de coleta e análise dos dados. Além disso, a pesquisa qualitativa ajuda a validar e aprofundar hipóteses formuladas na pesquisa exploratória, permitindo uma análise mais refinada e uma interpretação mais contextualizada dos dados.

Para uma melhor compreensão da definição do tema e suas delimitações, a Figura 01 demonstra a construção lógica da pesquisa.

Figura 3 - Definição do Tema



Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

A partir da delimitação do tema a ser trabalhado, a **questão central desta pesquisa** é se a efetivação da EDH em IES privadas do Distrito Federal está restrita a uma abordagem normativa, centrada no cumprimento formal e institucional de dispositivos legais, ou é possível identificar elementos que apontem para uma perspectiva emancipatória, comprometida com a transformação social e com a valorização das singularidades humanas?

Portanto, a hipótese central desta pesquisa é que a EDH está implementada nas IES privadas do Distrito Federal devido à obrigatoriedade imposta pelos instrumentos normativos (PNEDH e DNEDH). No entanto, as concepções e ações adotadas para abordar o tema permanecem restritas à perspectiva normativa, desconsiderando práticas pluralistas de ações sociais que promovam os direitos humanos de forma emancipatória.

Essa hipótese foi definida com base na observação prática do pesquisador, em consonância com a recomendação de Gil (2008) sobre a estruturação de um projeto de pesquisa. Além disso, fundamenta-se na categoria de análise **mercadoria-educação e educação-mercadoria**, proposta por Rodrigues (2007), ao considerar que o ensino

superior privado no Brasil tem como principal objetivo o lucro. Esse modelo educacional prioriza a formação de mão de obra qualificada para atender às demandas do mercado e fortalecer o sistema capitalista, ao mesmo tempo em que comercializa vagas em cursos superiores. Dessa forma, afasta-se da preocupação com a formação integral do indivíduo para a vida em sociedade e para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, fundamentada no respeito à dignidade humana.

Dessa forma, identificamos quatro conceitos centrais para a problemática desta pesquisa: concepção, efetivação, normativa e emancipatória. Para compreender a concepção e a forma como as IES implementam a EDH em seus espaços acadêmicos, utilizamos a análise documental e a análise de conteúdo aplicada aos PDIs, PPCs e matrizes curriculares das instituições investigadas, tendo como referência as recomendações presentes nos documentos normativos.

No que se refere aos conceitos de normativa e emancipatória, realizamos a pesquisa bibliográfica fundamentada nos trabalhos de Sánchez Rubio (2011), Herrera Flores (2005), Gallardo (2014) Sousa Junior (2015, 2016), que discutem os direitos humanos sob a ótica da Teoria Crítica dos Direitos Humanos. Além disso, incorporamos as contribuições de autores como Magendzo (2006), Monteiro (2006), Sousa Santos (2000), Zenaide (2001, 2007), Sousa (2016), Carbonari (2007, 2016), Freire (1987) e Candau (2010, 2013), que exploram diferentes perspectivas sobre educação em direitos humanos e sua efetivação no contexto acadêmico dentro de uma perspectiva emancipatória.

A presente pesquisa adota a triangulação metodológica como estratégia para fortalecer a validade dos resultados, combinando diferentes fontes de dados e abordagens analíticas. A triangulação foi realizada a partir de três eixos principais: análise documental, análise de conteúdo e pesquisa bibliográfica, permitindo uma compreensão mais ampla e crítica sobre a educação em direitos humanos no ensino superior privado do Distrito Federal.

A combinação dessas abordagens permite uma triangulação que relaciona normas institucionais, análise crítica dos documentos e fundamentação teórica, possibilitando uma avaliação mais robusta sobre como a EDH é concebida e efetivada nas IES privadas do Distrito Federal. Essa estratégia assegura maior rigor analítico e amplia a

compreensão da influência do ensino superior privado na construção (ou limitação) de uma formação cidadã e crítica dentro da perspectiva dos direitos humanos.

Ressaltamos que temos conhecimento das limitações existentes com a escolha deste método de pesquisa qualitativa principalmente no que se refere aos resultados obtidos que podem ser específicos para o grupo estudado, não permitindo uma generalização destes resultados para outros cenários. Um outro ponto destacado pela literatura refere-se a subjetividade do pesquisador devido a interação com os participantes e a interpretação dos dados, podendo haver um viés ideológico.

Desta forma, para que haja uma diminuição destes riscos e uma análise criteriosa com foco no rigor científico utilizaremos a pesquisa bibliográfica para a partir dos elementos teóricos fazer o levantamento das informações pertinentes para aquisição do conhecimento metodológico necessários para o desenvolvimento da pesquisa.

Esse tipo de pesquisa segundo Souza e Baptista (2011), tem como objetivo fazer o levantamento das informações pertinentes sobre o tema estudado e a aquisição de conhecimento científico na área do trabalho e ao mesmo tempo, permite contextualizar o estudo, aumentar o horizonte da pesquisa e estabelecer as prioridades das obras pesquisadas. Para Cunha (2009), a pesquisa bibliográfica consegue dar ao pesquisador elementos teóricos ou empíricos que auxiliam a formar o problema e levantar um conjunto de operações que passam da problemática sentida à problemática real. Assim, ao utilizar deste método pretendemos contemplar os objetivos específicos deste projeto.

A pesquisa documental constitui uma ferramenta metodológica fundamental para a investigação em Ciências Humanas, notadamente nos estudos voltados à compreensão das políticas públicas e das práticas institucionais. Segundo Gil (2019), essa técnica envolve a análise de documentos que não foram elaborados com a finalidade específica de atender à pesquisa, mas que oferecem informações relevantes, confiáveis e contextualmente situadas. Por isso, é amplamente utilizada para compreender a dimensão normativa de processos sociais e educacionais.

No campo da EDH a análise documental adquire especial importância, pois possibilita a investigação crítica de projetos pedagógicos, legislações, resoluções, diretrizes curriculares e outros registros institucionais que expressam, ainda que de forma implícita, concepções de direitos humanos e práticas formativas. Como afirmam Cellard

(2008) e Minayo (2022), a análise documental permite captar não apenas os conteúdos explícitos, mas também as ausências, contradições e disputas simbólicas presentes nos textos oficiais, funcionando como instrumento de leitura crítica da realidade social.

Ao considerar os marcos normativos da EDH no Brasil, especialmente a Política Nacional de Educação em Direitos Humanos (2007) e as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (2012), torna-se possível, por meio da pesquisa documental, verificar em que medida as instituições de ensino superior incorporam ou negligenciam os princípios da dignidade humana, da justiça social e da democracia em seus documentos orientadores. Essa abordagem dialoga com autores como Herrera Flores (2009) e Sanchez Rubio (2010), para quem os direitos humanos não se limitam a normas jurídicas, mas devem ser compreendidos como processos históricos e culturais de luta por emancipação.

Dessa forma, a utilização da pesquisa documental nesta tese justifica-se por sua capacidade de revelar o modo como os discursos institucionais são formulados, operacionalizados e silenciados no campo educacional. A validade dessa metodologia reside, portanto, em sua adequação à análise crítica do objeto de estudo, em sua solidez epistemológica e em sua utilidade para correlacionar práticas pedagógicas com os fundamentos da EDH.

5.1 – Definição dos temas e categorias de análise da EDH

Para a definição do tema e categorias de análise, utilizou-se a análise de conteúdo, de Bardin (1977), que é uma técnica amplamente reconhecida e utilizada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos, contribuindo para uma compreensão dos significados para além do conteúdo manifesto, de maneira sistemática e objetiva. (MORAES, 1999). Em complemento a essa técnica de pesquisa, considerou-se também o estudo de Sampaio e Lycarião (2021) sobre a análise de conteúdo categorial.

A importância de utilizar a análise de conteúdo de Bardin (1977) na presente pesquisa está fundamentada em diversos aspectos que serão detalhados a seguir, ressaltando ainda que esta técnica é uma das mais empregadas em pesquisas no país, conferindo legitimidade e reconhecimento aos estudos que dela se valem.

No contexto brasileiro, a análise de conteúdo é amplamente reconhecida e aplicada em diversas áreas do conhecimento, incluindo ciências sociais, educação, saúde e comunicação. Sua popularidade entre pesquisadores no Brasil se deve à capacidade da técnica de abordar questões complexas de forma compreensiva e estruturada. Estudos que utilizam esta metodologia são frequentemente valorizados pela comunidade acadêmica, pois a técnica é vista como um padrão de excelência em pesquisa qualitativa.

Ademais, a relevância da análise de conteúdo de Bardin (1977) no cenário acadêmico brasileiro é evidenciada pela vasta quantidade de dissertações, teses e artigos científicos que empregam esta técnica. Esta ampla adoção não só atesta a eficácia e a aplicabilidade da abordagem, mas também facilita a interlocução e a comparação de resultados entre diferentes estudos, promovendo um enriquecimento mútuo do conhecimento produzido.

Ao optar por esta abordagem, buscamos uma análise mais aprofundada, rigorosa e alinhada com as práticas de pesquisa qualitativa na busca do grau de confiabilidade.

“Análise de conteúdo é uma técnica de pesquisa científica baseada em procedimentos sistemáticos, intersubjetivamente validados e públicos para criar inferências válidas sobre determinados conteúdos verbais, visuais ou escritos, buscando descrever, quantificar ou interpretar certo fenômeno em termos de seus significados, intenções, consequências ou contextos.” (Sampaio e Lycarião, 2021, p.18)

Primeiramente, a análise de conteúdo permite uma categorização rigorosa e detalhada dos dados textuais, proporcionando uma compreensão profunda dos fenômenos investigados. Sua metodologia envolve a decomposição do conteúdo em unidades de registros de análise, facilitando a identificação de padrões, temas e significados subjacentes. Além disso, a abordagem é caracterizada por sua flexibilidade, permitindo a adaptação dos procedimentos de análise às especificidades de diferentes tipos de dados e contextos de pesquisa.

A estrutura sistemática proposta por Bardin (1977), inclui etapas claras e bem definidas como: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados e interpretação. Esta sistematização assegura a replicabilidade e a transparência do processo analítico, aspectos essenciais para a validade e a confiabilidade dos resultados

de pesquisa. A adoção de uma abordagem metodológica consolidada contribui para que esta pesquisa tenha um rigor científico que fortalece suas conclusões e contribuições teóricas.

Expostos isso, na etapa de **pré-análise** foi realizada a leitura flutuante dos documentos: DNEDH, Parecer CNE 8/2012 e PNEDH e a partir desta leitura identificou o quadro conceitual da educação em direitos humanos presente nos documentos, bem como a indicação de ações para que as IES implementem e efetivem a EDH em suas estruturas. Esta leitura permitiu definir o *corpus* de análise, que neste caso foi o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, Projeto Pedagógico de Curso – PPC e as matrizes curriculares dos cursos de graduação das IES analisadas.

A escolha deste *corpus* de análise se deu considerando o Art. 6º da DNEDH que prevê:

“A educação em Direitos Humanos, de modo transversal, deverá ser considerada na construção dos Projetos Político-Pedagógico (PPP); dos Regimentos Escolares, dos Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI); dos Programas Pedagógicos de Curso (PPC) das Instituições de Educação Superior; dos materiais didáticos e pedagógicos; do modelo de ensino, pesquisa e extensão, de gestão, bem como dos diferentes processos de avaliação.” (Brasil, DNEDH, 2012).

Para a definição do *corpus* foi considerado as regras da técnica de análise de conteúdo a saber: a exaustividade, em que todos os elementos relevantes do documento analisado foram considerados para garantir uma compreensão completa e precisa do conteúdo o que resultou na leitura e análise dos documentos em várias vezes. A representatividade, que o documento analisado tem para o estudo que no caso desta pesquisa trata-se de documentos centrais de uma IES que são utilizados desde o processo de credenciamento da instituição quanto para os processos de autorização e reconhecimento de cursos, ou seja, PDI, PPC e matrizes curriculares. Por se tratar de documento único, não aplicamos a regra da homogeneidade conforme abordado por Franco (2021). Os documentos estão dentro da regra da pertinência para o estudo por serem documentos orientadores a instituições nas suas ações de ensino, pesquisa e extensão.

Ainda na fase da pré-análise, Bardin (1977) recomenda a definição das hipóteses e objetivos, no entanto, cabe ressaltar que esta regra foi cumprida antes do início da

pesquisa no processo indutivo ainda na definição do projeto de pesquisa conforme preceitua Silva e Fossá (2015).

A fase seguinte foi a de **exploração** do conteúdo manifesto, onde foi identificado as unidades de registro que conforme Franco (2018), é a menor parte do conteúdo, são palavras, frases ou parágrafos do texto que tenham relação com o objetivo do estudo, para tanto, nessa pesquisa optou-se pela definição de **unidades de registros temáticas**.

Desta forma, para a definição dos temas a serem identificados no *corpus* de análise, foi elaborado um quadro conceitual sobre direitos humanos e educação em direitos humanos considerando os documentos oficiais que orientam a inserção da temática no ensino superior. Além do conceito, identificamos também se há recomendação ou não de ações que as instituições devam desenvolver para a implementação da educação em direitos humanos em seus espaços.

A partir do quadro teórico, definimos as unidades de registros em três temas centrais: **T01** - Direitos Humanos, **T02** - Educação em Direitos Humanos e **T03** – Ações de EDH. Conforme Franco (2018), as unidades de registros temáticas: “...é considerada como a mais útil unidade de registro, em análise de conteúdo. Indispensável em estudos sobre propaganda, representações sociais, opiniões, expectativas, valores, conceitos, atitudes e crenças.” (p.45)

Quadro 3 - Definição dos temas de análise

1. Documento: Parecer CNE/CP Nº 8/2012 -Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos
Tema: Direitos Humanos
Conceito: resultado de luta por reconhecimento da dignidade humana, mudança social, conjunto de direitos civis, políticos, sociais, econômicos, culturais e ambientais internacionalmente reconhecidos, luta contra a desigualdade de acesso a bens materiais e imateriais.
Tema: Educação em Direitos Humanos
Conceito: respeito mútuo, educação integral para a vida, educação voltada para a democracia e a cidadania, promotora da cultura da paz, contra toda forma de discriminação e violência. Formação ética, crítica e política, educação para a mudança e transformação social, reconhecimento da pessoa como sujeito de direitos, formação para a vida e para a convivência.
Tema: Ações de EDH
Conceito: inserção de modo transversal nos currículos, nas relações cotidianas, nos gestos, rituais pedagógicos e nos modelos de gestão. transversalidade,

inserção no PDI, PPC, conteúdo complementar e flexível, seminários, atividades interdisciplinares, disciplinas obrigatórias ou optativas. Estudos e pesquisas sobre os direitos humanos, desenvolver projetos de extensão com a temática, inserir os direitos humanos na cultura e gestão organizacional.
2. Documento: Resolução Nº 01, 30 de maio de 2012 Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos - DNEDH
Tema: Direitos Humanos
Conceito: promoção, defesa e aplicação na vida cotidiana; direitos civis, políticos, sociais, econômicos, culturais e ambientais; igualdade de dignidade humana.
Tema: Educação em Direitos Humanos
Conceito: Eixo fundamental dos direitos humanos, práticas educativas com base nos direitos humanos, mudança, transformação social, dignidade, igualdade, diversidade, democracia; formação integral, conhecimento historicamente construído, reparação de direitos; formação para a vida.
Tema: Ações de EDH
Conceito: Metodologia participativa, linguagem contextualizada, transversalidade, interdisciplinaridade, disciplinas específicas, disciplinas mistas, formação inicial e continuada dos profissionais.
3. Documento: Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
Tema: Direitos Humanos
Conceito: Respeito a diversidade, cultura democrática e cidadã.
Tema: Educação em Direitos Humanos
Conceito: Cultura democrática, tolerância, solidariedade, justiça social, sustentabilidade, inclusão e pluralidade, conhecimento historicamente construído, consciência cidadã nos níveis cognitivos, social, ético e político.
Tema: Ações de EDH
Conceito: processos metodológicos participativos, linguagens e materiais didáticos contextualizados, interdisciplinaridade, disciplinas obrigatórias, optativas, linhas de pesquisa, transversalização no projeto pedagógico, realização de eventos.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

Após a definição das unidades de registros temáticas descritas acima, foi definido as categorias de análise para cada um dos temas tendo a seguinte configuração:

Quadro 4 - Temas e categorias de análise

TEMA	CATEGORIAS
T01 – Direitos Humanos	C1.1 – Contexto histórico dos direitos humanos C1.2 – Dignidade humana C1.3 – Cultura democrática e cidadã C1.4 – Normativo
T02 – Educação em Direitos Humanos	C2.1 – Educação integral para a vida C2.2 – Valores éticos e práticas sociais C2.3 – Valorização da diversidade C2.4 – Pensamento crítico e reflexivo C2.5 – Emancipação
T03 – Ações de EDH	C3.1 – Transversalidade e interdisciplinaridade C3.2 – Disciplinaridade C3.3 – Metodologia participativa C3.4 – Eventos de direitos humanos

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

Conforme demonstrado por Franco (2021), a definição das categorias é predeterminada pelo pesquisador em função da busca de uma resposta específica no conteúdo manifesto seguindo o caminho com base no conhecimento adquirido na pesquisa e guiado pela competência, sensibilidade e intuição do pesquisador. Para Bardin (1977) a categorização é uma representação do conteúdo:

“A codificação é o processo pelo qual os dados em brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo.” (pag. 129)

A construção das categorias de análise adotadas nesta pesquisa resultou do cruzamento entre a bibliografia especializada de direitos humanos e EDH e os principais instrumentos normativos nacionais e internacionais que orientam a implementação da EDH no Brasil. Esses marcos orientadores fornecem os princípios, objetivos e eixos estruturantes que embasaram a formulação das categorias utilizadas na análise documental dos PDIs, PPCs e matrizes curriculares das instituições de ensino superior analisadas.

Essas categorias, portanto, constituem um referencial analítico que possibilita identificar, nos documentos institucionais, a presença (ou ausência) de uma abordagem crítica e comprometida com a promoção da EDH, contribuindo para o aprofundamento

da reflexão sobre o papel das instituições de ensino superior na formação cidadã e na consolidação de uma cultura de direitos humanos.

5.2 – Organização e classificação dos dados

A definição do universo da pesquisa considerou a totalidade das IES localizadas no Distrito Federal, conforme dados disponíveis no sistema e-MEC acessados no mês de novembro de 2024. Optou-se por esse recorte geográfico e institucional com base na relevância das IES enquanto espaços estratégicos para a formação crítica e cidadã, bem como pela possibilidade de análise integral dos documentos institucionais que regulamentam suas ações pedagógicas e administrativas.

Diferentemente de abordagens quantitativas, que trabalham com o conceito de universo como a totalidade estatística de uma população-alvo, a perspectiva qualitativa compreende o universo como um conjunto de contextos empíricos coerente com os objetivos e com a viabilidade da pesquisa. Segundo Flick (2009), o universo em uma investigação qualitativa deve ser delimitado a partir de critérios teóricos e pragmáticos que possibilitem um exame aprofundado do fenômeno estudado. Já Minayo (2010) reforça que, em pesquisas qualitativas, o universo pode ser definido de forma completa ou parcial, desde que seja pertinente ao objeto investigado e viável do ponto de vista metodológico.

Dessa forma, a opção por abranger a totalidade das IES do Distrito Federal confere à pesquisa robustez empírica e abrangência analítica, permitindo identificar diferentes configurações institucionais (públicas e privadas, faculdades, centros universitários e universidades).

Ao exportar os dados para Excel constatamos que o DF conta com 96 Instituições de Ensino Superior ativas com a seguinte característica:

Tabela 1 - Característica das IES do DF⁹

Organização Acadêmica		Pública	Privada	Total
Centro Universitário		0	12	12
Escola de Governo		09	0	09
Faculdade		03	63	66
Instituição	Especialmente	03	02	05
Credenciada para oferta de cursos				
<i>lato sensu</i>				
Instituto Federal		01	0	01
Universidade		02	01	03
Total		18	78	96

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados oficiais. 2025

A partir destas informações, definimos a amostra da pesquisa, que seguiu critérios de intencionalidade e relevância teórica, conforme orienta Flick (2009), ao destacar que, nesse tipo de abordagem, o processo de amostragem não visa à representatividade estatística, mas à seleção estratégica de casos que permitam aprofundar a compreensão do fenômeno investigado. Assim, foram escolhidas instituições que apresentam características relevantes para o objeto de estudo.

Segundo Flick (2009), na pesquisa qualitativa, a amostra deve ser composta por unidades que possibilitem explorar a complexidade do fenômeno de forma aprofundada, sendo a adequação da amostra aos objetivos da investigação um critério central. Com base nessa premissa, a amostragem adotada considerou a diversidade institucional (universidades, centros universitários e faculdades), a natureza jurídica (privada) e a disponibilidade pública dos documentos institucionais (PDIs, PPCs e matrizes curriculares), o que viabilizou a análise documental sistematizada.

⁹ Os dados apresentados na Tabela 01 divergem daqueles disponibilizados pelo Censo da Educação Superior em razão da adoção de fontes distintas. Enquanto o Censo considera apenas as IES que ofertam cursos de graduação presenciais e a distância, os dados da tabela foram obtidos a partir do sistema e-MEC, o qual abrange a totalidade de IES credenciadas, incluindo aquelas que ofertam exclusivamente cursos de pós-graduação, *lato e stricto sensu*, bem como as escolas de governo, categorias não contempladas pelo Censo.

Dessa forma, a amostra não foi definida de forma aleatória, mas construída de acordo com a lógica da amostragem intencional, que permite selecionar casos que contribuam de maneira significativa para responder à pergunta de pesquisa, conforme defendido também por Minayo (2010), ao afirmar que “a amostragem qualitativa deve ser suficientemente densa e diversificada para permitir o aprofundamento teórico e a construção do sentido do objeto estudado”. Desta forma, a amostra foi composta por 78 instituições privadas conforme tabela acima.

Para esta definição, foram adotados dois critérios de exclusão. O primeiro consistiu na eliminação das IES que oferecem exclusivamente cursos na modalidade a distância, uma vez que o foco da pesquisa são instituições com ensino superior presencial. Esse critério resultou na exclusão de 9 instituições, restando 69 IES para análise.

O segundo critério de exclusão foi o Conceito Institucional (CI) atribuído pelo MEC por meio da avaliação externa. Foram consideradas apenas as IES com conceito entre 4 e 5, conforme o Instrumento de Avaliação Institucional Externa (INEP, 2017), que classifica essas instituições como boas (CI 4) e muito boas (CI 5), indicando qualidade na oferta do ensino superior.

A partir deste segundo critério, foram excluídos da análise 25 IES sendo: 02 sem conceito institucional, 02 com conceito institucional (02) e 21 com conceito institucional (03). Após estas exclusões, a amostra para análise foi formada por 44 IES do Distrito Federal, sendo 25 instituições com o Conceito Institucional (04) e 19 com Conceito Institucional (05). Quanto à categoria acadêmica e administrativa, a amostra teve a seguinte composição:

Tabela 2 - Característica da Amostra

Organização Acadêmica	Com fins lucrativos	Sem fins lucrativos	Total
Centro Universitário	08	03	11
Faculdade	20	12	32
Universidade	0	01	01
Total	28	16	44

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados oficiais. 2025

Após a definição da amostra composta por 44 IES do Distrito Federal, foi realizada, durante o mês de janeiro de 2025, uma pesquisa documental nos sites oficiais dessas instituições. O objetivo foi identificar informações de domínio público, como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), as Matrizes Curriculares e os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC).

Conforme Lakatos e Marconi (2003), esse tipo de fonte é considerado legítimo na pesquisa científica, por tratar-se de documentos públicos, oficiais e acessíveis, que fornecem dados registrados por instituições com autoridade sobre o objeto estudado. A partir dessa coleta, foram obtidas as seguintes informações:

Tabela 3 - Documentos por categoria de IES

Documento	Centro Universitário	Faculdade	Universidade	Total
PDI	04	05	01	10
PPC	03	0	0	03
Matriz Curricular	04	04	0	08
Doc. não disponível	0	23	0	23
Total				44

Fonte: elaborado pelo autor com base na análise documental - 2025

Dos 44 sites institucionais analisados, **21 IES disponibilizavam documentos públicos que atendiam aos critérios da pesquisa**, o que representa 47% da amostra inicialmente definida. A partir dessa definição, foram coletados e analisados 159 documentos, distribuídos da seguinte forma: 122 matrizes curriculares, 10 Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI) e 27 Projetos Pedagógicos de Curso (PPC).

Essa amostra é considerada representativa, não apenas pelo número expressivo de instituições contempladas, mas também pela variedade e quantidade dos documentos analisados. Trata-se de um levantamento inédito em termos de abrangência e profundidade, no que se refere ao acesso e sistematização de dados públicos de IES privadas do Distrito Federal. Até o presente momento, não foram identificados estudos com essa mesma proporção e foco analítico na região.

6. DESVENDANDO OS DOCUMENTOS: A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NAS IES

6.1 – Análise das matrizes curriculares

Após esta seleção documental, iniciou a análise das matrizes curriculares a fim de identificar a presença de disciplinas voltadas para a temática dos direitos humanos. Foi considerado o Tema 03 – Ações para Educação em Direitos Humanos e categoria C3.2 – Disciplinaridade. Para análise das matrizes curriculares a fim de identificar a presença ou não da temática dos direitos humanos, consideramos os artigos da DNEDH:

“Art. 7º - 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.

Art. 8º - A Educação em Direitos Humanos deverá orientar a formação inicial e continuada de todos(as) os(as) profissionais da educação, sendo componente curricular obrigatório nos cursos destinados a esses profissionais.

Art. 9º - A Educação em Direitos Humanos deverá estar presente na formação inicial e continuada de todos(as) os(as) profissionais das diferentes áreas do conhecimento.

Assim, buscou-se verificar, de maneira sistemática, a existência e o modo de inserção da temática dos direitos humanos nas matrizes curriculares das IES analisadas.

6.1.1 - IES 01¹⁰

A IES 01 é um Centro Universitário localizada em uma região administrativa do Distrito Federal, oferta 12 cursos presenciais e tem conceito institucional 4. Para todos os cursos, disponibiliza duas disciplinas online: **Projeto Integrador de Direitos Humanos e Responsabilidade Social e Relações Étnico-Raciais**. Ao analisar a ementa da disciplina, constatamos que existe a preocupação com que a temática seja abordada de forma contextualizada com a realidade brasileira considerando o processo histórico de lutas para a garantia de direitos.

A IES atende as recomendações da DNEDH.

6.1.2 - IES 02

A IES 02 é um Centro Universitário localizada de Brasília, oferta 27 cursos presenciais e tem conceito institucional 5. Desses, 12 possuem disciplinas relacionadas aos direitos humanos, sendo elas: **Direitos Humanos** (curso de Direito); **Direitos Humanos e Ambientais** (Análise de Dados, Cinema, Comunicação Social, Design de Animação, Educação Física, Engenharia Civil, Engenharia de Computação, Jornalismo e Terapia Ocupacional); **Planejamento Urbano e Regional: Políticas de Educação em Direitos Humanos** (Arquitetura e Urbanismo); e **Proteção Internacional dos Direitos Humanos** (Relações Internacionais). Em 15 cursos, não foi identificada a oferta de disciplinas sobre o tema.

A IES atende parcialmente as recomendações das DNEDH.

6.1.3 - IES 03

A IES 03 é um Centro Universitário localizada em uma região administrativa de Brasília, oferta 37 cursos presenciais e tem conceito institucional 5. Para todos eles, são disponibilizadas nove disciplinas: **Corpo Gênero e Sexualidade** (Educação Física e

¹⁰ Embora os dados utilizados na pesquisa sejam de acesso público, optou-se por identificar as instituições de ensino superior (IES) por números ordinais (IES 1, IES 2, IES 3 etc.), em razão do tamanho da amostra e da dificuldade de obtenção de autorização formal para a citação nominal das instituições. Tal medida visa resguardar eventuais implicações éticas e metodológicas relacionadas à identificação direta.

Pedagogia), **Dimensões Políticas e Sociais** (Administração e Relações Internacionais), **Direito Internacional dos Direitos Humanos** (Relações Internacionais), **Diversidade Étnico-Cultural** (Enfermagem, História, Jornalismo, Letras, Publicidade e Propaganda, Radiologia, Relações Internacionais), **Educação Inclusiva** (Fonoaudiologia, História e Pedagogia), **Ética Geral e Cidadania** (Administração e Direito), **História, trabalho e movimentos sociais** (Análise de Dados, Ciências Econômicas, História, Psicologia), **Sociedade, identidade e territórios** (Administração, Arquitetura e Urbanismo, Biomedicina, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências da Computação, Ciências Econômicas, Design Gráfico, Direito, Educação Física, Enfermagem, Engenharia Civil, Mecânica, Software, Elétrica e Mecatrônica, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Gastronomia, Gestão Corporativa, Gestão de Recursos Humanos, Gestão Pública, História, Jornalismo, Letras, Medicina Veterinária, Nutrição, Odontologia, Pedagogia, Psicologia, Publicidade e Propaganda, Radiologia, Relações Internacionais, Sistema de Informação) e **Sociologia, debates atuais** (Pedagogia e Publicidade e Propaganda).

A IES atende as recomendações das DNEDH.

6.1.4 - IES 04

A IES 04 é um Centro Universitário localizada em uma região administrativa do Distrito Federal, oferta 10 cursos presenciais e tem conceito institucional 5. Para dois desses cursos (Direito e Secretariado Executivo), é disponibilizada a disciplina **Atividade Extensionista: Direitos Humanos**. Nas matrizes curriculares dos outros oito cursos, não foi identificada a oferta de disciplinas relacionadas à temática.

A IES atende parcialmente as recomendações das DNEDH.

6.1.5 - IES 05

A IES 05 é uma Faculdade localizada em uma região administrativa de Brasília, oferta 15 cursos presenciais e tem conceito institucional 5. Em quatro desses cursos, foram identificadas as seguintes disciplinas relacionadas aos direitos humanos: **Sociedade e Diversidade** (Agronomia), **Direitos Humanos** (Direito), **Educação**

Inclusiva de Jovens e Adultos (Geografia e História) e **Direitos Humanos e Cidadania** (Geografia e História). Nas matrizes curriculares dos outros 11 cursos, não foi possível identificar a oferta de disciplinas relacionadas à temática.

A IES atende parcialmente as recomendações das DNEDH.

6.1.6 - IES 06

A IES 06 é uma Faculdade localizada em uma região administrativa de Brasília, oferta dois cursos presenciais e tem conceito institucional 4. Disponibiliza três disciplinas relacionadas aos direitos humanos: **Ética, Cidadania, Responsabilidade Social e Direitos Humanos e Relações Étnico-Raciais, História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena**, ambas no curso de Gestão Pública; e **Educação das Relações Étnico-Raciais**, no curso de Pedagogia.

A IES atende as recomendações das DNEDH.

6.1.7 - IES 07

A IES 07 é uma Faculdade localizada em uma região administrativa de Brasília, oferece nove cursos presenciais e tem conceito institucional 5. Em dois deles (Direito e Relações Internacionais), foi identificada a disciplina **Direitos Humanos**. Nas matrizes curriculares dos outros sete cursos, não há menção a disciplinas que tratem especificamente da temática dos direitos humanos.

A IES atende parcialmente as DNEDH.

6.1.8 - IES 08

A IES 08 é uma Faculdade localizada em uma região administrativa de Brasília, oferta 10 cursos presenciais e tem conceito institucional 4. Para todos os cursos e disponibilizada uma disciplina **Tópicos Especiais em Direitos Humanos e Diversidade** (Biomedicina, Direito, Educação Física, Enfermagem, Fisioterapia, Gestão de Recursos Humanos, Gestão Hospitalar, Psicologia, Radiologia, Teologia).

A IES atende as recomendações das DNEDH.

A análise das 122 matrizes curriculares nas oito IES privadas do Distrito Federal permitiu verificar o grau de atendimento às recomendações das DNEDH especificamente no que diz respeito à presença da temática dos direitos humanos nos currículos dos cursos oferecidos.

Das instituições analisadas, apenas **quatro** (IES 01, IES 03, IES 06 e IES 08) **atendem plenamente** às recomendações das DNEDH, oferecendo disciplinas específicas de direitos humanos para todos os cursos ou abordando o tema de forma transversal e integrada às ementas.

Outras quatro instituições (IES 02, IES 04, IES 05 e IES 07) **atendem parcialmente** às recomendações das DNEDH, pois possuem disciplinas relacionadas aos direitos humanos, mas sua oferta é restrita a um número reduzido de cursos, deixando de garantir a abrangência prevista no Artigo 7º das diretrizes.

A IES 03 se destaca por apresentar **uma abordagem mais ampla**, contemplando disciplinas relacionadas aos direitos humanos em diversas áreas do conhecimento e promovendo uma estrutura curricular que reflete a transversalidade da temática, como previsto nas DNEDH.

Os resultados indicam que, embora todas as IES analisadas apresentem algum nível de abordagem sobre direitos humanos, metade delas não garante a universalidade e obrigatoriedade da temática em todos os cursos, o que pode limitar a efetivação das DNEDH.

Essa constatação reforça a necessidade de um maior compromisso das instituições privadas com a EDH como um eixo formador central, alinhado não apenas às exigências normativas, mas também ao desenvolvimento de uma sociedade mais justa e igualitária, conforme previsto nos documentos orientadores.

6.2 – Análise dos Projetos Pedagógicos de Curso

Neste item foram analisados 27 PPCs de 03 instituições de ensino superior para identificar a concepção e ações utilizadas por estas instituições na implantação da educação em direitos humanos. Nesse sentido, a opção foi pela análise de conteúdo temática dos seguintes temas: **T01 – Direitos humanos, T02 – Educação em Direitos Humanos e T03 – Ações de EDH** inicialmente definido. No entanto, ao iniciar a análise de conteúdo, percebemos a necessidade de inclusão de mais um tema que foi **T04 – Formação para o mercado de trabalho** e mais uma categoria dentro do T02 que foi Legislação EDH e desta forma, ficando o total de 15 categorias de análise.

Para tanto, foi utilizado o sistema Atlas TI Web versão premium que possibilitou enumerar automaticamente as ocorrências das unidades de registro e de contexto. O objetivo nesta seção é oferecer um panorama geral descritivo de como as IES a partir de seus PPCs concebem os direitos humanos e quais ações adotam para a implantação da educação em direitos humanos.

A análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (1977), é uma técnica amplamente empregada em pesquisas qualitativas para a interpretação sistemática de dados textuais. Com o avanço das tecnologias, softwares especializados têm sido desenvolvidos para auxiliar pesquisadores nesse processo, destacando-se o Atlas.ti como uma ferramenta robusta para a organização e análise de dados qualitativos.

O Atlas.ti permite a codificação eficiente de grandes volumes de dados, facilitando a identificação de padrões e categorias emergentes. Segundo Silva Junior e Leão (2018), o software é eficaz na sistematização das etapas da análise de conteúdo, proporcionando maior rigor metodológico e transparência nas inferências realizadas. Além disso, o Atlas.ti oferece recursos que possibilitam a triangulação de dados e a visualização de redes de códigos, o que enriquece a interpretação dos resultados (Walter & Bach, 2009).

A utilização do referido software na presente pesquisa justifica-se pela necessidade de manejar um corpus extenso de documentos institucionais, garantindo uma análise aprofundada e confiável. O software contribui para a rastreabilidade das decisões analíticas, aumentando a confiabilidade e a validade dos achados, aspectos essenciais em estudos qualitativos (Ferreira et al., 2014).

6.2.1 - IES 09

A IES 09 é um Centro Universitário localizada em uma região administrativa de Brasília, oferta 13 cursos presenciais e conceito institucional 4. Os Projetos Pedagógicos de Curso de todos os cursos estão disponíveis para acesso público no site institucional, o que possibilitou a análise integral da oferta formativa da instituição.

Arquitetura

1. Compreensão dos direitos humanos

A análise do PPC do curso revelou que os direitos humanos não são considerados uma prioridade na formação dos alunos. A maioria das categorias relacionadas ao T01 – Direitos Humanos não apresentaram ocorrências no documento. O descritor direitos humanos não aparece em nenhum momento no documento.

A categoria T01 – C1.3 – Cultura democrática e cidadã (2 ocorrências) aparece no documento na descrição do perfil do egresso e na justificativa da coerência entre o currículo e os objetivos do curso, onde se destaca que os conteúdos curriculares contribuem para a formação cidadã e para o desenvolvimento de valores humanos voltados à transformação da realidade em que o egresso atuará. No entanto, não foi identificado no documento¹¹ um aprofundamento desta discussão bem como não sendo possível verificar se estes são valores que perpassam toda a formação do discente.

2. Implementação da EDH

As seis categorias de análise do tema T02 – Educação em Direitos Humanos não tiveram ocorrência no documento analisado.

¹¹ Ressalta-se que, nas análises realizadas, as considerações dizem respeito exclusivamente aos documentos institucionais analisados (matrizes curriculares, PPCs e PDI). Reconhecemos que um curso de graduação envolve múltiplas dimensões — como a prática pedagógica, a interação em sala de aula e a vivência universitária — que extrapolam os limites do documento formal. Portanto, não é possível afirmar, com base apenas na análise documental, que determinado curso adota ou não uma perspectiva emancipatória da educação em direitos humanos, razão pela qual optamos por nos referir ao documento e não ao curso em si.

3. Ações em EDH

O mesmo acontece com as quatro categorias do tema T03 – Ações em EDH que também não apresenta nenhuma ocorrência no PPC do curso de Arquitetura.

4. Mercado de Trabalho

O tema Mercado de Trabalho (4 ocorrências) evidencia uma formação voltada ao desempenho profissional e técnico, com foco na empregabilidade e nas exigências do mercado. Isso indica uma perspectiva instrumental e pragmática da formação. Conforme reforçado no documento, o curso tem um foco no ensino de projeção o que significa que a construção da sua matriz curricular busca fortalecer o conhecimento técnico.

A análise do PPC de Arquitetura e Urbanismo evidenciou que a abordagem da educação em direitos humanos não está contemplada na formação do estudante de forma explícita ou sistemática. Não há indícios de categorias ou temas que demonstrem que o curso trabalhe os direitos humanos em qualquer das dimensões — seja normativa ou emancipatória. Dessa forma, constata-se o não atendimento aos artigos 6º e 7º das DNEDH, que orientam a inserção da educação em direitos humanos nos currículos de forma transversal, interdisciplinar e contextualizada.

Em síntese, o documento prioriza uma formação técnica voltada ao mercado de trabalho, sem considerar a educação em direitos humanos como parte integrante da formação profissional. A ausência de conteúdos, eixos formativos ou abordagens pedagógicas voltadas aos direitos humanos impossibilita qualquer análise sobre o tratamento da temática sob as perspectivas normativa ou emancipatória. Trata-se, portanto, de uma formação alheia às questões sociais e humanas, o que representa um grave limite diante do papel social da arquitetura na promoção da dignidade, do bem comum e do direito à cidade.

Análise e Desenvolvimento de Sistemas

1. Compreensão dos Direitos Humanos

A presença das categorias T01-C1.1 – Contexto Histórico dos Direitos Humanos (1 ocorrência) e T01-C1.4 – Normativo (1 ocorrência) foram identificadas na ementa e conteúdo programático da disciplina de Ética Profissional ofertada para os alunos do segundo semestre do curso. Na ementa da disciplina o documento informa que será discutido o desenvolvimento histórico dos direitos humanos. A categoria normativa, está relacionada a discussão sobre os direitos humanos centrada em documentos legais, no caso específico refere-se da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

2. Implementação da EDH

Das categorias analisadas do Tema 02 – Educação em Direitos Humanos, somente T02-C2.2 - Valores éticos e práticas sociais (2 ocorrências) aparece no documento sendo na introdução do PPC e na ementa da disciplina de Ética Profissional. Não há menções as demais categorias deste tema como T02-C2.4 - Pensamento crítico e reflexivo, T02-C2.3 - Valorização da diversidade ou T02-C2.1 - Educação integral para a vida, demonstrando que o documento norteador do curso não incentiva uma abordagem humanista ou crítica da tecnologia.

3. Ações em EDH

O Tema 03 – Ações de Educação em Direitos Humanos apresenta na categoria T03-C3.1 - Transversalidade e interdisciplinaridade (1 ocorrência), pelo fato de que a temática dos direitos humanos tem a previsão de ser trabalhada na disciplina de Ética Profissional.

Além disso, não há registro de ações institucionais voltadas para os direitos humanos, como eventos, atividades extracurriculares ou programas específicos, bem como não há referência sobre a utilização de metodologias participativas.

4. Mercado de Trabalho

A categoria Mercado de Trabalho (6 ocorrências) é a mais presente nas unidades de registro, indicando que há uma preocupação central na preparação dos alunos para atender às demandas do setor tecnológico.

A análise do PPC do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas evidenciou que a abordagem da EDH está prevista dentro de uma perspectiva normativa, com presença pontual e limitada à disciplina de Ética Profissional, com menções ao contexto histórico dos direitos humanos e à Declaração Universal dos Direitos Humanos, sem aprofundamento em uma perspectiva crítica ou transformadora.

A categoria “Valores éticos e práticas sociais” é a única relacionada à implementação da EDH identificada no documento, e mesmo essa aparece de forma superficial, sem articulação com outros aspectos como diversidade, pensamento crítico ou educação integral. A ausência de ações institucionais voltadas para os direitos humanos e a inexistência de metodologias participativas reforçam o caráter técnico do curso, voltado quase exclusivamente para o mercado de trabalho.

Biomedicina

1. Compreensão dos Direitos Humanos

A única categoria que apresentou ocorrência neste tema, foi T01-C1.2 – Dignidade Humana (1 ocorrência) que aparece no documento quando se trata sobre o Comitê de Ética em Pesquisa da instituição.

2. Implementação da EDH

As categorias referentes a implementação da EDH no PPC do curso são:

- T02-C2.3 - Valorização da diversidade (3 ocorrências), a presença desta categoria no documento está relacionada aos objetivos do curso onde é demonstrado que esse é um valor a ser desenvolvido nos estudantes, também há presença desta categoria quando o documento descreve a missão e visão da IES.

- T02-C2.4 - Pensamento crítico e reflexivo (2 ocorrências), a presença dessa categoria sugere que há um incentivo à reflexão crítica, ainda que não seja um aspecto central na formação e pode indicar um esforço para que os alunos desenvolvam um olhar mais analítico sobre o impacto das ciências biomédicas na sociedade.
- T02-C2.5 - Emancipação (2 ocorrências), a menção à emancipação aparece relacionada a metodologia de ensino do curso informando que os conteúdos são trabalhados a partir de uma educação emancipatória.
- T02-C2.1 - Educação integral para a vida (1 ocorrência), esta categoria está presente na descrição dos objetivos da metodologia adotada pelo curso, sendo um dos objetivos considerar a formação integral do discente para a vida.
- T02-C2.6 - Legislação sobre EDH (1 ocorrência) a presença desta categoria indica que o documento cita as DNEDH informando que serão atendidas em conteúdos disciplinares e atividades complementares.

3. Ações de EDH

A análise das ações concretas para a implementação da EDH no PPC do curso mostra a presença das seguintes categorias:

- T03-C3.3 - Metodologia participativa (10 ocorrências), esta categoria apresentou uma alta incidência sugerindo que há uma valorização de abordagens educacionais que envolvem os alunos/as ativamente no aprendizado.
- T03-C3.1 - Transversalidade e interdisciplinaridade (4 ocorrências), aparece no documento como uma estratégia adotada pela instituição no processo metodológico do curso. A abordagem sobre a temática dos direitos humanos está prevista de forma transversal na disciplina Ética Profissional em Biomedicina.

4. Mercado de Trabalho

A categoria Mercado de Trabalho (10 ocorrências) tem uma incidência alta em relação as demais unidades de registro, evidenciando que uma das principais preocupação do curso é preparar os alunos para atender às demandas do setor biomédico.

A análise do PPC do curso de Biomedicina evidenciou que a abordagem da educação em direitos humanos está prevista dentro de uma perspectiva normativa marcada por uma predominância funcional e apresenta elementos embrionários de uma perspectiva emancipatória. A EDH aparece pontualmente no documento, com destaque para categorias como valorização da diversidade, pensamento crítico, emancipação e educação integral, sugerindo uma intenção de formar profissionais com consciência ética e social, embora esses elementos não estejam consolidados como eixo estruturante da formação.

A disciplina de Ética Profissional em Biomedicina contempla os direitos humanos de forma transversal, e o uso de metodologias participativas fortalece o envolvimento dos estudantes em práticas educativas mais dialógicas. No entanto, a ausência de uma abordagem histórica dos direitos humanos, a baixa presença de categorias ligadas à cidadania e democracia, e a falta de ações institucionais ou eventos extracurriculares evidenciam que a EDH é tratada mais como um complemento do que como um compromisso pedagógico central. O foco predominante na empregabilidade reforça uma formação voltada às exigências do mercado, o que limita o desenvolvimento de uma EDH crítica e transformadora.

Direito

1. Compreensão dos Direitos Humanos

A abordagem dos direitos humanos no PPC do curso de Direito apresenta as seguintes categorias:

- T01-C1.4 – Normativo (4 ocorrências), a presença desta categoria foi identificada nas disciplinas Direito Penal I – Teoria Geral, ao mencionar o papel dos direitos humanos em sua ementa; Filosofia Geral e Jurídica, ao tratar dos fundamentos filosóficos na definição dos direitos humanos; e na disciplina de Direitos Humanos, que aborda os tratados internacionais, as constituições e os mecanismos legais de garantia dos direitos humanos.
- T01-C1.2 – Dignidade Humana (2 ocorrências), está presente no documento quando descreve ações e objetivos do Núcleo de Prática Jurídica do curso.

2. Implementação da EDH

As categorias referentes a implementação da educação em direitos humanos no PPC do curso são:

- T02-C2.4 - Pensamento crítico e reflexivo (6 ocorrências), a recorrência dessa categoria aponta para a valorização do desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo por parte dos estudantes, evidenciando um esforço na promoção e análise crítica dos conteúdos que devem ser abordados no curso.
- T02-C2.3 - Valorização da diversidade (3 ocorrências), indica que no documento, há o reconhecimento da importância da diversidade dentro do estudo jurídico, possivelmente considerando questões como direitos das minorias, igualdade racial e de gênero, e políticas públicas inclusivas.
- T02-C2.5 - Emancipação (1 ocorrência), está presente no documento como sendo uma das cinco vertentes do curso como parte da missão social para atender as expectativas da sociedade brasileira.

3. Ações de EDH

A análise das ações concretas para a EDH no PPC do curso mostra a presença das seguintes categorias:

- T03-C3.1 - Transversalidade e interdisciplinaridade (10 ocorrências), a alta incidência dessa categoria indica que a EDH é trabalhada de forma distribuída ao longo do curso, dentro de diferentes disciplinas. Isso sugere que os direitos humanos não são um tema isolado, mas aparecem em várias disciplinas, como Direito Constitucional, Direito Internacional e Direito Penal.
- T03-C3.2 – Disciplinaridade (4 ocorrências), a categoria evidencia que a temática dos direitos humanos é abordada em disciplina específica — Direitos Humanos — ofertada no oitavo semestre do curso, cuja ementa prevê o atendimento às DNEDH.

Ausência da categoria de T03-C3.3 Metodologias participativas, diferente de cursos de outras áreas, pode indicar um ensino mais tradicional, baseado na transmissão de conteúdo teórico e normativo.

4. Mercado de Trabalho

A categoria Mercado de Trabalho (8 ocorrências) demonstra que o curso de Direito tem uma preocupação significativa com a empregabilidade dos alunos, possivelmente direcionando a formação para carreiras jurídicas tradicionais, como advocacia, magistratura e Ministério Público.

A análise do PPC do curso de Direito evidenciou que a abordagem da educação em direitos humanos está prevista dentro de uma perspectiva normativa, com inserções limitadas de categorias na perspectiva emancipatória. A presença marcante da categoria normativa, associada a tratados, constituições e fundamentos legais, revela um tratamento dos direitos humanos centrado em dispositivos jurídicos e na positividade normativa, o que contribui para uma formação voltada à aplicação técnica do direito.

A EDH está presente tanto de forma transversal quanto disciplinar, com destaque para a disciplina específica de Direitos Humanos, bem como sua inserção em outras disciplinas do núcleo jurídico. Ainda que haja menções ao pensamento crítico, à valorização da diversidade e à emancipação, essas categorias surgem de maneira periférica, sem constituírem um eixo estruturante da proposta formativa. A ausência de metodologias participativas reforça a tendência de um ensino tradicional, baseado na transmissão de conteúdos teóricos, com pouca abertura ao diálogo e à construção coletiva do conhecimento. Embora o documento demonstre sensibilidade a temas como dignidade humana e diversidade, a EDH aparece mais como um requisito legal e institucional do que como um compromisso ético e político com a transformação social.

Educação Física

1. Compreensão dos Direitos Humanos

A abordagem dos direitos humanos no PPC do curso de Educação Física apresenta as seguintes categorias:

- T01-C1.3 – Cultura democrática e cidadã (05 ocorrências), está presente no documento como sendo um objetivo institucional da IES em preparar o aluno para

o exercício da cidadania com conduta que respeita e valoriza a diversidade, os direitos humanos.

Embora as demais categorias desse tema não tenham sido localizadas, observou-se uma preocupação significativa com os direitos humanos, evidenciada pelas 38 menções diretas ao termo no documento analisado.

2. Implementação da EDH

As categorias referentes a implementação da EDH no PPC do curso são:

- T02-C2.6 - Legislação de EDH (32 ocorrências), aparece de forma extremamente predominante, isso demonstra que há uma forte presença das DNEDH que orientam a formação dos profissionais do curso em relação à educação em direitos humanos.
- T02-C2.3 - Valorização da diversidade (13 ocorrências), também aparece com alta incidência, sugerindo que há um reconhecimento da importância da inclusão de diferentes grupos sociais, como pessoas com deficiência, idosos, mulheres e populações historicamente marginalizadas, dentro das práticas esportivas e educativas.
- T02-C2.1 - Educação integral para a vida (4 ocorrências), indicando que a formação do profissional do curso não é vista apenas sob a ótica da preparação técnica, mas também como um processo que busca formar cidadãos críticos e conscientes do papel do esporte e da atividade física na transformação social.
- T02-C2.4 – Pensamento crítico e reflexivo (2 ocorrências) e T02-C2.5 – Emancipação (1 ocorrência) aparecem de forma reduzida, sugerindo que, embora o curso trabalhe a EDH, há pouca ênfase no desenvolvimento de uma consciência crítica profunda sobre os impactos sociais e políticos da atividade física na sociedade.

3. Ações de EDH

A análise das ações concretas para a EDH no PPC do curso mostra a presença das seguintes categorias:

- T03-C3.1 - Transversalidade e interdisciplinaridade (16 ocorrências): a alta incidência dessa categoria indica que a EDH está inserida de maneira transversal no currículo, ou seja, é abordada em diversas disciplinas ao longo do curso, conforme apontado no documento, as disciplinas que atendem as DNEDH são:

“História da Educação Física e Olimpismo, Dança, Diversidade Cultural e Sociedade Brasileira e “Recreação; no segundo semestre, Ciências Sociais, Atletismo; no terceiro semestre, com a Psicologia. No quarto semestre, as unidades curriculares Futebol e Futsal, e Administração e Empreendedorismo na Educação Física. As unidades curriculares intituladas Projeto Integrador, que começam a partir do 5º. Semestre com “Projeto Integrador 1” e seguem até o 8º. Semestre, Projeto Integrador 4. Nas unidades curriculares de estágio supervisionado: Estágio Supervisionado na Educação Infantil (6º. Semestre); Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental I e II (7º. Semestre); Estágio Supervisionado no Ensino Médio (8º. Semestre). Também no 5º. Semestre, as unidades curriculares: Pesquisa e Prática na Educação Infantil, Educação Física Inclusiva, e Currículo e Fundamentos da Educação Física Escolar; no 6º. Semestre – Didática da Educação Física, Pesquisa e Prática no Ensino Fundamental I e II, e Políticas Públicas e Gestão Educacional; no 7º. Semestre – Pesquisa Científica I e Pesquisa e Prática no Ensino Médio; no 8º. Semestre – Pesquisa Científica II” (p.124)

- T03-C3.3 - Metodologias participativas (6 ocorrências): a presença dessa categoria sugere que o curso utiliza abordagens que incentivam a participação ativa dos alunos, como debates, projetos interdisciplinares e práticas comunitárias, que podem envolver experiências reais de inclusão e respeito aos direitos humanos no esporte.
- T03-C3.2 - Disciplinaridade (2 ocorrências): esta categoria aparece no documento e refere-se a disciplina Diversidade Cultural e Sociedade Brasileira ofertada no primeiro semestre do curso, que busca discutir com os alunos/as os assuntos relacionados a temática dos direitos humanos

4. Mercado de Trabalho

A categoria Mercado de Trabalho (11 ocorrências) demonstra que o curso tem uma preocupação relevante com a empregabilidade dos alunos, mas quando comparado com os demais temas, tem uma representatividade pequena. A presença da valorização da

diversidade e da educação integral sugere que o curso tenta equilibrar essa ênfase no mercado com uma formação mais ampla e cidadã, preparando profissionais que compreendam o papel social da Educação Física.

A análise do PPC do curso de Educação Física evidenciou que a abordagem da educação em direitos humanos está prevista dentro de uma perspectiva emancipatória. O documento se destaca pela forte aderência às DNEDH, com expressiva presença da categoria legislação de EDH, além de uma abordagem transversal e interdisciplinar que integra os direitos humanos em diversas disciplinas ao longo da formação. A valorização da diversidade aparece como um eixo importante, evidenciando o compromisso com a inclusão de grupos historicamente marginalizados nas práticas esportivas e educativas.

As metodologias participativas também reforçam uma pedagogia voltada ao engajamento dos estudantes. No entanto, categorias fundamentais para uma formação crítica, como pensamento crítico e emancipação, aparecem de forma pouco expressiva, o que pode limitar a construção de uma consciência transformadora e engajada.

Enfermagem

1. Compreensão dos Direitos Humanos

A abordagem dos direitos humanos no PPC do curso de Enfermagem apresenta as seguintes categorias:

- C1.4 – Normativo (4 ocorrência) está presente, indicando que o curso foca em documentos normativos, como a DUDH, sem aprofundamento crítico ou reflexão sobre sua aplicabilidade prática na formação dos profissionais de saúde.
- C1.2 – Dignidade Humana (2 ocorrências) aparece associada ao Comitê de Ética da instituição, sugerindo que o conceito é tratado de forma burocrática e institucional, sem um aprofundamento que relacione a dignidade humana ao cuidado e à atuação profissional do enfermeiro.

2. Implementação da EDH

As categorias referentes a implementação da EDH no PPC do curso são:

- T02 – C2.1 – Educação integral para a vida (5 ocorrências), aparece na missão institucional, sendo associada a atividades de extensão e extracurriculares. No entanto, essa abordagem não está integrada diretamente às disciplinas do curso.
- T02 – C2.4 – Pensamento crítico e reflexivo (4 ocorrências), é pouco incentivado, evidenciado pela baixa incidência desse termo no documento.
- T02 - C2.3 - Valorização da diversidade (4 ocorrências), aparece como tema a ser trabalhado em algumas disciplinas do curso.

3. Ações de EDH

A análise das ações concretas para a EDH no PPC do curso mostra a presença das seguintes categorias:

- T03 – C3.1 – Transversalidade e interdisciplinaridade (17 ocorrências), indica que a EDH é trabalhada de maneira transversal e interdisciplinar dentro de algumas disciplinas específicas do curso que são: Práticas Educativas em Saúde, Ética Bioética e Legislação, Vigilância em Saúde, TCC1, TCC2 e Cuidados em doenças transmissíveis.

4. Mercado de Trabalho

A categoria Mercado de Trabalho (10 ocorrências) demonstra que o curso tem uma preocupação relevante com a empregabilidade dos alunos, mas quando comparado com os demais temas, tem uma representatividade pequena.

A análise do PPC do curso de Enfermagem evidenciou que a abordagem da educação em direitos humanos está prevista dentro de uma perspectiva normativa, com foco em marcos legais como a DUDH, sem aprofundamento crítico ou articulação direta com a prática profissional do cuidado. A dignidade humana é abordada de forma institucionalizada, associada ao Comitê de Ética, o que limita seu potencial como fundamento da atuação ética do enfermeiro.

Apesar disso, o documento apresenta a EDH de forma transversal em algumas disciplinas, como Ética Bioética e Legislação e Cuidados em Doenças Transmissíveis, e reconhece a importância da valorização da diversidade e da formação integral para a

vida. No entanto, a baixa incidência das categorias de pensamento crítico e emancipação revela uma fragilidade na construção de uma formação verdadeiramente crítica, reflexiva e transformadora. Dessa forma, embora existam esforços pontuais alinhados às DNEDH, o curso ainda carece de uma concepção mais ampla e emancipatória da EDH, permanecendo atrelado a uma visão funcional e institucionalizada dos direitos humanos.

Farmácia

1. Compreensão dos Direitos Humanos

A abordagem dos direitos humanos no PPC do curso de Farmácia apresenta as seguintes categorias:

- T01-C3.1 - Cultura democrática e cidadã (11 ocorrências), demonstra uma preocupação para uma formação que desperte a consciência cidadã nos discentes do curso, essa categoria, aparece em vários eixos do PPC como: Organização didático pedagógica, Política institucional de ensino e na Metodologia.
- T01-C1.2 - Dignidade humana (1 ocorrência), a presença desta categoria está vinculada ao comitê de ética em pesquisa o que sugere que esse conceito não é amplamente explorado ou discutido em profundidade no curso.

2. Implementação da EDH

As categorias referentes a implementação da EDH no PPC do curso são:

- T02-C2.6 – Legislação de EDH (3 ocorrências), a presença desta categoria significa que o documento faz referência às DNEDH de forma pontual.
- T02-C2.5 - Emancipação (2 ocorrências), esta categoria está relacionada no documento estritamente à definição da metodologia como emancipatória e transformadora trabalhando o aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser.
- T02-C2.4 - Pensamento crítico e reflexivo (1 ocorrência), a baixa incidência desta categoria, mostra que o documento dá pouca atenção ao desenvolvimento da reflexão crítica sobre os impactos sociais e éticos das práticas farmacêuticas, o que pode limitar a formação cidadã dos estudantes.

3. Ações de EDH

A análise das ações concretas para a EDH no PPC do curso mostra a presença das seguintes categorias:

- T03-C3.1 - Transversalidade e interdisciplinaridade (6 ocorrências), indica a adoção dessa categoria no processo de ensino aprendizagem, os direitos humanos são abordados de maneira transversal nas seguintes disciplinas: Políticas de Saúde e Ciências Sociais. Essa abordagem permite a inserção do tema ao longo do currículo, ainda que possa gerar uma abordagem superficial, caso não haja coordenação adequada entre as disciplinas. Cabe ressaltar, que ao analisar a ementa destas disciplinas presentes no documento, não há nenhuma menção que os temas relacionados aos direitos humanos serão abordados.
- T03-C3.3 - Metodologia participativa (2 ocorrências), esta categoria tem pouca incidência no documento analisado, isso demonstra que a adoção desta categoria não é um ponto central no processo metodológico.

4. Mercado de Trabalho

A categoria Mercado de Trabalho (16 ocorrências) domina amplamente a análise do curso de Farmácia, demonstrando uma forte orientação para a empregabilidade dos alunos. Essa predominância indica que o documento prioriza claramente a formação técnica e profissionalizante, objetivando preparar estudantes diretamente para o mercado de trabalho farmacêutico.

A análise do PPC do curso de Farmácia evidenciou que a abordagem da educação em direitos humanos está prevista dentro de uma perspectiva normativa. A EDH aparece de forma transversal em algumas disciplinas como Políticas de Saúde e Ciências Sociais, mas sem a devida explicitação em suas ementas, o que sugere uma abordagem superficial e desarticulada. Embora o documento mencione a cultura democrática e cidadã de forma expressiva, essa diretriz não se traduz em ações concretas que promovam efetivamente a formação crítica e transformadora dos discentes.

As categorias emancipação e pensamento crítico são pouco recorrentes, demonstrando que a formação ainda carece de uma base sólida voltada à reflexão ética

e ao compromisso social. A forte predominância da categoria Mercado de Trabalho reforça a lógica mercadológica do curso, evidenciando que o foco está mais na capacitação técnica para o setor farmacêutico do que na formação cidadã.

Fisioterapia

1. Compreensão dos Direitos Humanos

A abordagem dos direitos humanos no PPC do curso de Fisioterapia apresenta as seguintes categorias:

- T01-C1.3 - Cultura democrática e cidadã (2 ocorrências), está presente no documento como um dos objetivos de todos os cursos da instituição de forma genérica.
- T01-C1.2 - Dignidade humana (1 ocorrência): a presença desta categoria está vinculada ao comitê de ética em pesquisa o que sugere que esse conceito não é amplamente explorado ou discutido em profundidade no curso.

2. Implementação da EDH

As categorias referentes a implementação da EDH no PPC do curso são:

- T02-C2.5 - Emancipação (2 ocorrências): esta categoria está relacionada no documento estritamente a definição da metodologia como emancipatória e transformadora trabalhando o aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser.
- T02-C2.4 - Pensamento crítico e reflexivo (1 ocorrência): a baixa incidência desta categoria, mostra que o documento dá pouca atenção ao desenvolvimento da reflexão crítica sobre os impactos sociais e éticos das práticas farmacêuticas, o que limita a formação cidadã dos estudantes.

3. Ações de EDH

A análise das ações concretas para a EDH no PPC do curso mostra a presença das seguintes categorias:

- T03-C3.1 - Transversalidade e a interdisciplinaridade (6 ocorrências) aparecem como eixo estruturante da metodologia do curso e são destacadas como necessárias no documento. No entanto, nas unidades em que essa categoria é mencionada, não há indicação de que os temas relacionados aos direitos humanos sejam abordados de forma transversal e interdisciplinar.
- T03-C3.3 - Metodologias participativas (3 ocorrências): a análise não indica uma forte presença de metodologias ativas que incentivem a participação dos alunos em discussões sobre direitos humanos e demais temáticas não aparenta ser um eixo central do processo metodológico descrito no documento, a utilização de metodologias ativas e participativas.

4. Mercado de Trabalho

A categoria Mercado de Trabalho (8 ocorrências) tem a maior incidência no documento, demonstrando que esta temática tem uma importância grande para o curso.

A análise do PPC do curso de Fisioterapia demonstra uma abordagem da educação em direitos humanos dentro de uma perspectiva normativa e superficial. As categorias de cultura democrática e cidadã e dignidade humana aparecem de forma genérica ou vinculadas a aspectos institucionais como o comitê de ética, sem serem articuladas criticamente à prática profissional. Embora o documento declare adotar uma metodologia emancipatória, essa proposta não se materializa de forma clara nas disciplinas ou nas práticas pedagógicas, e a transversalidade dos direitos humanos não é evidenciada nas unidades curriculares em que é mencionada.

A baixa incidência de pensamento crítico, a pouca utilização de metodologias participativas e a ausência de ações institucionais voltadas à EDH indicam que o documento prioriza uma formação tecnicista, voltada para o mercado de trabalho, com pouco espaço para o desenvolvimento ético, reflexivo e humanista dos discentes.

Medicina

1. Compreensão dos Direitos Humanos

A abordagem dos direitos humanos no PPC do curso de Medicina apresenta as seguintes categorias:

- T01-C1.3 - Cultura democrática e cidadã (14 ocorrências), a presença dessa categoria indica que há uma preocupação em desenvolver nos discentes uma visão democrática e cidadã da prática médica.
- T01-C1.2 - Dignidade humana (9 ocorrências), indica que no documento, o reconhecimento da dignidade humana como um princípio essencial da formação médica. Esse conceito é fundamental na área da saúde, pois rege as relações entre médicos e pacientes, garantindo que os cuidados sejam prestados com respeito, ética e empatia.
- T01-C1.4 - Normativo (2 ocorrências), embora presente, a abordagem normativa dos direitos humanos tem menor incidência no documento, sugerindo que a formação médica não se limita apenas a leis e regulamentações, mas busca uma compreensão mais humanizada e prática dos direitos humanos.

2. Implementação da EDH

As categorias referentes a implementação da EDH no PPC do curso são:

- T02-C2.3 - Valorização da diversidade (21 ocorrências), demonstra que a formação médica enfatiza a inclusão e a equidade, preparando os alunos para atuar em um sistema de saúde que atende diferentes populações, considerando aspectos sociais, culturais e econômicos dos pacientes.
- T02-C2.4 - Pensamento crítico e reflexivo (16 ocorrências), a presença significativa dessa categoria indica que o documento estimula os alunos a questionarem e analisarem criticamente a prática médica e seus impactos sociais, evitando uma formação puramente técnica.
- T02-C2.6 - Legislação EDH (5 ocorrências): demonstra que há referência as DNEDH no documento.

- T02-C2.2 - Valores éticos e práticas sociais (4 ocorrências), indica que a ética profissional e as práticas sociais são enfatizadas, reforçando a importância do compromisso médico com a sociedade e a responsabilidade de garantir um atendimento digno e igualitário.

3. Ações de EDH

A análise das ações concretas para a EDH no PPC do curso mostra a presença das seguintes categorias:

- T03-C3.3 - Metodologia participativa (32 ocorrências), esta foi a categoria mais recorrente no documento e indica que os conteúdos são trabalhados por meio de abordagens ativas de ensino, como debates, estudos de caso, simulações clínicas e trabalho em equipe. Essa metodologia favorece o desenvolvimento do pensamento crítico e da empatia nos alunos.
- T03-C3.1 – Transversalidade e interdisciplinaridade (22 ocorrências), a alta incidência dessa categoria revela que os direitos humanos não são tratados de maneira isolada, mas estão integrados a diversas disciplinas ao longo do curso, garantindo uma abordagem ampla e multidisciplinar.

4. Mercado de Trabalho

A categoria Mercado de Trabalho (20 ocorrências) demonstra que o curso de Medicina também se preocupa com a empregabilidade dos alunos, o que é esperado em uma área altamente competitiva. No entanto, a forte presença de categorias como valorização da diversidade, pensamento crítico e dignidade humana indica que a formação médica busca equilibrar a preparação profissional com um compromisso ético e social.

A análise do PPC do curso de Medicina evidenciou que a abordagem da educação em direitos humanos está prevista dentro de uma perspectiva emancipatória, com forte presença de categorias que indicam uma formação ética, crítica e socialmente comprometida. A dignidade humana e a cultura democrática são centrais no projeto

pedagógico do curso, evidenciando a preocupação com o respeito ao outro e com a formação cidadã dos futuros médicos.

A EDH é implementada de forma transversal e interdisciplinar, integrada a diversas disciplinas, e reforçada pelo uso expressivo de metodologias participativas, como debates, estudos de caso e simulações clínicas, que estimulam o pensamento crítico e a empatia. A valorização da diversidade é fortemente trabalhada, preparando os alunos para atuarem com equidade em contextos diversos, enquanto o pensamento crítico e os valores éticos aparecem com destaque, indicando uma formação voltada para além da técnica, comprometida com os desafios sociais da saúde pública. Embora a preocupação com o mercado de trabalho também esteja presente, o documento demonstra equilíbrio ao integrar essa dimensão a uma proposta pedagógica coerente com as DNEDH.

Nutrição

1. Compreensão dos Direitos Humanos

A abordagem dos direitos humanos no PPC do curso de Nutrição apresenta as seguintes categorias:

- T01 – C1.3 – Cultura democrática e cidadã (10 ocorrências), a presença dessa categoria indica que o documento possui preocupação em desenvolver nos discentes uma visão democrática e cidadã da prática médica.
- T01 – C1.4 – Normativo (1 ocorrência), o documento faz referência que a abordagem dos direitos humanos partirá da DUDH.

2. Implementação da EDH

As categorias referentes a implementação da EDH no PPC do curso são:

- T02-C2.3 - Valorização da diversidade (03 ocorrências) e T02-C2.4 Pensamento crítico e reflexivo (03 ocorrências), indicam que há alguma pequena preocupação com a inclusão e o desenvolvimento da reflexão crítica na formação dos alunos. No entanto, a baixa frequência desses elementos pode indicar que eles não são centrais no PPC do curso.

- T02-C2.6 - Legislação da EDH (02 ocorrências), esta categoria refere-se à menção as DNEDH feita no documento onde é apresentado um quadro com as disciplinas que atendem a inserção da temática de forma interdisciplinar.
- T02-C2.1 - Educação integral para a vida (01 ocorrência) tem apenas uma incidência, indicando que esse princípio é pouco enfatizado dentro do PPC.

3. Ações de EDH

A análise das ações concretas para a EDH no PPC do curso mostra a presença das seguintes categorias:

- T03-C3.1 - Transversalidade e interdisciplinaridade (09 ocorrências) indica que a temática não está formalizada em disciplinas específicas, mas sim distribuída ao longo do currículo em diversas matérias. Conforme demonstrado no documento, as disciplinas que atendem as DNEDH são: Ética, Bioética e Legislação, Práticas Educativas em Saúde, Cuidados em Doenças Transmissíveis, TCC1 e 2.

4. Mercado de Trabalho

A forte incidência da categoria Mercado de Trabalho (8 registros) mostra que a instituição tem um foco significativo na empregabilidade dos alunos. Esse aspecto reforça a perspectiva de que a formação pode estar mais voltada para a adequação ao mercado do que para a promoção de uma visão crítica e transformadora da Nutrição no contexto dos direitos humanos.

A análise do PPC do curso de Nutrição evidenciou que a abordagem da educação em direitos Humanos está prevista dentro de uma perspectiva normativa, com inserções pontuais de elementos emancipatórios que ainda não se consolidam como eixo formativo central. A EDH é tratada de forma transversal e interdisciplinar em algumas disciplinas, como Ética, Bioética e Legislação e Práticas Educativas em Saúde, conforme indica o próprio documento, mas essa integração ocorre de forma genérica e sem aprofundamento crítico. A presença da categoria “Cultura democrática e cidadã” é relevante, demonstrando preocupação institucional com a formação cidadã, embora

elementos fundamentais para uma EDH crítica, como pensamento reflexivo, valorização da diversidade e educação integral, apareçam com baixa incidência.

Além disso, a ausência da categoria “Metodologias participativas” indica que o documento ainda adota práticas pedagógicas tradicionais, o que limita o envolvimento ativo dos alunos em experiências formativas que promovam a empatia, o diálogo e a transformação social. A forte presença da categoria “Mercado de Trabalho” reforça uma lógica formativa voltada à empregabilidade, reduzindo a centralidade da EDH como instrumento de formação humanística e comprometida com a justiça social.

Odontologia

1. Compreensão dos Direitos Humanos

A abordagem dos direitos humanos no PPC do curso de Odontologia apresenta as seguintes categorias:

- T01-C1.3 – Cultura democrática e cidadã (8 ocorrências), esta categoria está presente no documento nos eixos sobre política institucional, de pesquisa e objetivos da IES como ação de reconhecendo da importância da convivência respeitosa e do compromisso ético com os direitos humanos no exercício da profissão.

2. Implementação da EDH

As categorias referentes a implementação da EDH no PPC do curso são:

- T02-C2.6 - Legislação em EDH (8 ocorrências), esta categoria refere-se à menção as DNEDH feita no documento onde é apresentado um quadro com as disciplinas que atendem a inserção da temática de forma interdisciplinar.
- T02-C2.4 – Pensamento crítico e reflexivo (1 ocorrência) e T02-C2.5 – Emancipação (1 ocorrência) aparecem de forma incipiente.

3. Ações de EDH

A análise das ações concretas para a EDH no PPC do curso mostra a presença das seguintes categorias:

- T03-C3.1 - Transversalidade e interdisciplinaridade (9 ocorrências), indica um esforço para integrar os direitos humanos de forma articulada entre diferentes áreas do conhecimento e componentes curriculares. Conforme apontado no documento, as disciplinas que trabalham a temática dos direitos humanos são: Odontologia, Ética e Legislação, Ciências Sociais, Saúde Coletiva I, Saúde Coletiva II, Bioética e Biossegurança.
- T03-C3.3 - Metodologia participativa (2 ocorrências), também aparece na análise deste tema e sugere a existência de iniciativas pontuais de metodologias ativas e uma abordagem ainda restrita ao campo disciplinar tradicional.

4. Mercado de Trabalho

A categoria Mercado de Trabalho aparece com 12 ocorrências, sendo a mais destacada no documento. Esse dado revela uma forte ênfase na formação técnica e na empregabilidade dos egressos, o que pode indicar um foco voltado para as exigências do mercado.

A análise do PPC do curso de Odontologia evidenciou que a abordagem da educação em direitos humanos está prevista dentro de uma perspectiva normativa. A presença da categoria “Cultura democrática e cidadã” em diferentes eixos do PPC demonstra uma preocupação institucional com o compromisso ético e o respeito aos direitos humanos na prática odontológica. A EDH é trabalhada de forma transversal e interdisciplinar em disciplinas como Bioética, Saúde Coletiva e Ética e Legislação, o que representa um ponto positivo.

Contudo, as categorias “Pensamento crítico e reflexivo” e “Emancipação” aparecem com frequência muito baixa, indicando que a formação não prioriza a reflexão crítica sobre os impactos sociais da odontologia, tampouco fomenta uma atuação transformadora. A referência às DNEDH está presente, mas é acompanhada de uma forte ênfase no mercado de trabalho, o que pode restringir o desenvolvimento de uma

consciência cidadã mais ampla. Além disso, a adoção de metodologias participativas é pontual e limitada, e não há menção à valorização da diversidade, o que fragiliza ainda mais a efetividade da EDH no curso.

Psicologia

1. Compreensão dos Direitos Humanos

A abordagem dos direitos humanos no PPC do curso de Psicologia apresenta as seguintes categorias:

- T01-C1.3 – Cultura democrática e cidadã (14 ocorrências), evidenciando a valorização de uma formação pautada no respeito à diversidade, à participação e ao compromisso ético-social.
- T01-C1.2 – Dignidade humana (3 ocorrências) e T02-C2.3 – Valorização da diversidade (3 ocorrências), demonstrando que o documento reconhece os direitos humanos no exercício profissional, sobretudo considerando o campo da saúde mental e das relações humanas.

2. Implementação da EDH

As categorias referentes a implementação da EDH no PPC do curso são:

- T02-C2.6 – Legislação EDH (30 ocorrências), revelando forte comprometimento institucional com os marcos legais da EDH.
- T02-C2.4 – Pensamento crítico e reflexivo (3 ocorrências) e T02-C2.1 – Educação integral para a vida (1 ocorrência) aparecem com pouca incidência sendo uma tentativa de incorporar dimensões formativas que visam o desenvolvimento do pensamento autônomo e da atuação cidadã, ainda que de forma discreta.

3. Ações de EDH

A análise das ações concretas para a EDH no PPC do curso mostra a presença das seguintes categorias:

- T03-C3.1 - Transversalidade e interdisciplinaridade (16 ocorrências), a presença aponta para a intenção dos direitos humanos ao currículo de forma não isolada.

Conforme quadro presente no documento, as disciplinas que estão previstas para trabalhar a temática dos direitos humanos no curso são: Psicologia e Políticas Públicas Psicologia e Mercado de Trabalho Ciências Sociais Teorias e Sistema em Psicologia Ciência e Profissão Psicologia do Desenvolvimento 1 e 2 Psicopatologia e Saúde Mental Psicologia da Educação e Aprendizagem Psicologia Social, Psicologia Escolar, Ética, Psicologia Organizacional e do Trabalho Psicologia de Grupo e Relações Humanas Psicologia Jurídica Psicoterapia Infantil Saúde Mental e qualidade de vida no trabalho Psicologia da Saúde e Hospitalar Psicologia das Relações Familiares Psicologia e Diversidade Humana Psicodiagnóstico e Avaliação Psicológica Saúde Pública e Comunitária Intervenção em Populações Diferenciadas Intervenção em Crise Técnicas de Intervenção Psicossocial

4. Mercado de Trabalho

A categoria Mercado de Trabalho aparece com 20 ocorrências, o que indica uma forte preocupação com a inserção profissional dos estudantes. Essa ênfase é coerente com as exigências do campo da Psicologia, mas pode tensionar a formação crítica e cidadã quando priorizada em detrimento da dimensão ética e transformadora da EDH.

A análise do PPC do curso de Psicologia evidenciou que a abordagem da educação em direitos humanos está presente dentro de uma perspectiva normativa. O documento demonstra valorização de princípios fundamentais como cultura democrática, dignidade humana e diversidade, articulados à prática psicológica, sobretudo no contexto da saúde mental e das relações humanas. A EDH é abordada de forma transversal e interdisciplinar em uma ampla variedade de disciplinas, o que contribui para sua integração ao currículo.

No entanto, categorias como pensamento crítico, educação integral e emancipação aparecem com baixa incidência, o que sugere que tais dimensões formativas ainda não são plenamente consolidadas. A forte ênfase na inserção profissional também pode limitar o desenvolvimento de uma formação verdadeiramente crítica e transformadora, ao priorizar competências técnicas em detrimento do

engajamento ético e político com os direitos humanos. A ausência de metodologias participativas e a frágil articulação com práticas pedagógicas que estimulem a ação cidadã revelam desafios importantes para o fortalecimento de uma EDH emancipatória no curso.

Sistemas de Informações

1. Compreensão dos Direitos Humanos

A abordagem dos direitos humanos no PPC do curso de Sistemas de Informações apresenta as seguintes categorias:

- T01-C1.1 – Contexto Histórico dos Direitos Humanos (1 ocorrência), indica que o curso faz alguma menção à trajetória dos direitos humanos, mas a baixa incidência demonstra que esse não é um eixo central na formação.

2. Implementação da EDH

As categorias referentes a implementação da EDH no PPC do curso são:

- T02-C2.6 – Legislação EDH (5 ocorrências), indica que há uma preocupação em atender a legislação pertinente ao tema. Isso pode significar que a instituição se preocupa com a conformidade legal, mas não necessariamente com a construção de uma cultura crítica e emancipatória da EDH.
- T02-C2.2 – Valores Éticos e Práticas Sociais (1 ocorrência), também aparece com baixa incidência, o que indica que a ética e as práticas sociais são abordadas de forma limitada no currículo.
- T02-C2.4 – Pensamento Crítico e Reflexivo (1 ocorrência), também aparece pouco, o que reforça a ideia de que o curso não enfatiza uma abordagem reflexiva sobre os direitos humanos e suas implicações na área de tecnologia.

3. Ações de EDH

A análise das ações concretas para a EDH no PPC do curso mostra a presença das seguintes categorias:

- T03-C3.3 – Metodologia Participativa (3 ocorrências), sugere que há um esforço em aplicar metodologias que envolvam os alunos ativamente,
- T03-C3.1 – Transversalidade e Interdisciplinaridade (9 ocorrências) mostram que a EDH é abordada nas disciplinas de Ética e Responsabilidade Socioambiental e Direito Público e Privado.

4. Mercado de Trabalho

A categoria Mercado de Trabalho (14 ocorrências) tem a maior incidência evidenciando que a formação dos estudantes está fortemente orientada para a empregabilidade e para atender às demandas do setor de tecnologia.

A análise do PPC do curso de Sistemas de Informações evidenciou que a abordagem da educação em direitos humanos está presente dentro de uma perspectiva normativa, com inserções limitadas e pouco aprofundadas que não configuram uma perspectiva emancipatória. A EDH é abordada de forma transversal em disciplinas como Ética e Responsabilidade Socioambiental e Direito Público e Privado, e há menções à legislação pertinente, o que demonstra preocupação institucional com a conformidade legal. No entanto, categorias fundamentais para uma formação crítica e transformadora, como pensamento crítico, valores éticos e práticas sociais, aparecem com baixa incidência, indicando que essas dimensões não são priorizadas no currículo. A adoção de metodologias participativas, embora presente, ainda não se configura como eixo estruturante da formação.

A forte ênfase no mercado de trabalho reforça uma lógica de formação voltada à empregabilidade e à técnica, em detrimento da construção de uma consciência cidadã e ética sobre o impacto da tecnologia na sociedade. A ausência de disciplinas específicas sobre EDH e a inexistência de ações institucionais ou eventos relacionados ao tema contribuem para a fragmentação da abordagem.

6.2.1.1 – Análise Geral

A leitura dos PPCs revelou que os direitos humanos são, em grande parte dos cursos, abordados como conteúdo legal e normativo, com forte vinculação às diretrizes curriculares e exigências institucionais. A presença recorrente da categoria “Legislação EDH” em diversos documentos indica que a inserção da temática se dá, prioritariamente, por conformidade normativa, conforme exigem as DNEDH. No entanto, essa conformidade tende a ser formal e pouco articulada com uma proposta político-pedagógica comprometida com a formação de sujeitos críticos, autônomos e socialmente engajados, como preconizam os autores referência desta pesquisa.

Conforme aponta Herrera Flores (2014), a perspectiva normativa limita os direitos humanos à esfera do reconhecimento legal, esvaziando seu potencial de transformação social. Essa crítica é especialmente pertinente à análise dos PPCs da IES 09, nos quais há baixa incidência de categorias como pensamento crítico, emancipação e valores éticos e sociais. A EDH, portanto, aparece como um requisito burocrático nos PPCs — um discurso que legitima institucionalmente o currículo, mas que não se traduz de forma consistente em práticas pedagógicas ou projetos formativos.

A análise mostrou que a ênfase na empregabilidade é um traço dominante nos documentos analisados, indicando a influência do modelo educacional mercadológico. Essa lógica prioriza a formação técnica e a inserção no mercado em detrimento da construção de uma consciência cidadã, alinhando-se a uma concepção de educação como adaptação ao sistema, e não como espaço de questionamento e mudança.

Observou-se que apenas os cursos de Medicina e Educação Física expressam uma abordagem claramente emancipatória, em consonância com as DNEDH. Nesses cursos, a EDH é concebida como eixo transversal da formação, articulando-se a metodologias participativas, ao compromisso ético com a dignidade humana e à promoção da justiça social. Em contrapartida, os cursos de Psicologia, Biomedicina e Direito apresentam elementos que apontam em direção a uma perspectiva emancipatória, como a valorização da diversidade, a promoção da cidadania e o estímulo ao pensamento crítico; contudo, esses aspectos ainda carecem de maior clareza quanto à intencionalidade pedagógica e política da EDH nos documentos analisados. Em tais

curso, a presença dos direitos humanos aparece de modo fragmentado e desarticulado do projeto formativo, indicando que o reconhecimento formal do tema não se traduz plenamente em uma prática educativa comprometida com a transformação social.

No entanto, mesmo nos cursos com melhor desempenho, a EDH ainda não é o eixo estruturante do currículo. Falta uma articulação institucional que assegure a EDH como política pedagógica transversal e contínua, capaz de promover, de fato, a formação de profissionais comprometidos com a equidade, a justiça social e os direitos humanos enquanto práticas de resistência e transformação.

Embora a instituição mencione e incorpore formalmente as DNEDH em seus documentos, seu cumprimento é, em grande medida, instrumental. As diretrizes recomendam uma EDH transversal, interdisciplinar, contextualizada e comprometida com a transformação social. Contudo, as análises indicam que: a transversalidade e interdisciplinaridade aparecem com frequência em muitos PPCs, mas nem sempre acompanhadas de conteúdo crítico ou metodologias adequadas; metodologias participativas são pouco mencionadas e raramente estruturam o processo formativo; disciplinas específicas sobre direitos humanos são praticamente ausentes; eventos institucionais, projetos de extensão ou espaços de escuta e vivência democrática são raramente mencionados no documento; a valorização da diversidade aparece pontualmente, mas ainda desvinculada de ações pedagógicas concretas que a consolidem como valor formativo.

Como afirma Herrera Flores (2014), os direitos humanos só adquirem sentido quando articulados com a experiência concreta de luta por dignidade e justiça. E para tanto, precisa superar a visão instrumental e legalista da EDH para consolidar um projeto educativo verdadeiramente comprometido com a transformação social e com a formação de sujeitos autônomos, críticos e engajados.

Com o objetivo de obter uma análise mais fiel à realidade institucional quanto à temática dos direitos humanos, foi realizada uma busca no site da instituição para verificar sobre a ausência da categoria T03-C3.4 – Eventos de direitos humanos, observada nos PPCs analisados. Embora a maioria dos PPCs não mencione eventos relacionados ao tema, a pesquisa no site permitiu identificar algumas ações pontuais promovidas pela

instituição com foco nos direitos humanos de forma geral, contemplando todos os cursos. Foram encontrados os seguintes eventos:

Ciclo de Palestras Online sobre Direitos Humanos:

No ano de 2024, a IES 09 promoveu a 1ª etapa de um Ciclo de Palestras On-line sobre Direitos Humanos, Ética e Responsabilidade, com o objetivo de contribuir para a formação cidadã e o desenvolvimento de valores éticos nos discentes. Esse evento virtual contou com palestras temáticas, evidenciando o compromisso institucional em manter o debate de direitos humanos mesmo durante o período de atividades remotas.

Roda de Conversa – Inclusão e Diversidade:

Em outra iniciativa interdisciplinar, realizou-se uma Roda de Conversa intitulada “Inclusão, diversidade e o reconhecimento das diferenças como promoção da igualdade”, caracterizada como um evento multidisciplinar. A atividade teve abordagem transversal seguindo as diretrizes nacionais de Educação nas Relações Étnico-Raciais e de Educação em Direitos Humanos, promovendo diálogo sobre diversidade e igualdade no ambiente acadêmico. Esse formato de evento indica ações de sensibilização e formação continuada da comunidade acadêmica quanto a temas de inclusão e direitos humanos.

Projeto Integrador em Educação Ambiental e Direitos Humanos:

No ano de 2021, estudantes do curso de Direito, na disciplina Projeto Integrador IV, participaram da ação de culminância de um projeto acadêmico voltado à produção de artigos para um e-book sobre Educação Ambiental e Direitos Humanos. Este projeto de extensão acadêmica resultou em trabalhos escritos que integraram direitos humanos e meio ambiente, servindo de referência para estudos posteriores.

Aula Inaugural do Mestrado em Direitos Humanos:

Em 2019, ocorreu a aula inaugural do curso de Mestrado em Direitos Humanos, Cidadania e Violência, tendo como tema central “Proteção e Realização da Democracia e dos Direitos Humanos na Era Digital”. Esse evento marcou o início das atividades acadêmicas do programa naquele ano, refletindo sobre os desafios dos direitos humanos

na era das tecnologias digitais. A aula inaugural contou com especialistas discutindo a relação entre democracia e direitos humanos no contexto contemporâneo, oferecendo subsídios teóricos importantes para os novos mestrandos.

Comissão de Prevenção e Enfrentamento ao Assédio e à Discriminação:

Como parte das políticas institucionais em direitos humanos, em 2022 a IES realizou um evento para apresentar a criação da Comissão de Prevenção e Enfrentamento ao Assédio e à Discriminação. Nesta ocasião, foram inaugurados os trabalhos da comissão interna destinada a prevenir e combater práticas de assédio (moral ou sexual) e discriminação no âmbito da instituição. A criação dessa comissão representa um compromisso concreto da instituição com a promoção de um ambiente acadêmico seguro, igualitário e respeitoso para todos, alinhado aos princípios dos direitos humanos.

Núcleo de Direitos Humanos e Relações Étnico-Raciais (NDHET):

Em 2023, a IES instituiu o NDHET, núcleo vinculado à Pró-Reitoria de Graduação, voltado para estudos e ações educativas em direitos humanos e questões étnico-raciais. Conforme o edital de seleção de membros discentes, é um núcleo dedicado a promover conhecimento e práticas relacionadas a esses temas. O NDHET tem organizado eventos multidisciplinares (como semanas de estudo e rodas de conversa) e contribuído na elaboração de materiais pedagógicos, reforçando as políticas institucionais de educação em direitos humanos e diversidade dentro da universidade.

Conferências e Semanas Temáticas:

Historicamente, a instituição também promoveu eventos de grande porte sobre direitos humanos. Um exemplo notável foi a 1ª Conferência de Direitos Humanos do Unieuro, realizada pelo curso de Direito em parceria com o Centro Acadêmico de Direito (CADIR) do campus Águas Claras. O evento ocorreu nos em 2018 e teve como título “Uma reflexão sobre os 70 anos da DUDH no contexto da Democracia brasileira”. Durante essa conferência, painelistas e convidados debateram temas relevantes, com sessões sobre migrações e políticas humanitárias no século XXI, lutas por igualdade de gênero, garantismo jurídico e devido processo legal e racismo estrutural e institucional.

Em síntese, a análise revela que, embora a IES 09 demonstre ações institucionais relevantes voltadas à temática dos direitos humanos — como eventos, comissões, núcleos e projetos interdisciplinares —, persiste uma lacuna importante entre essas iniciativas e os documentos orientadores dos cursos. A presença da EDH nos Projetos PPCs é majoritariamente normativa, evidenciando uma adesão formal às Diretrizes DNEDH, mas sem garantir, de forma consistente, a articulação com práticas pedagógicas críticas, dialógicas e transformadoras. Ainda que existam experiências pontuais que se aproximam de uma perspectiva emancipatória, estas carecem de maior sistematização e institucionalização.

6.2.2 – IES 10

A IES 10 é um Centro Universitário localizado em uma região administrativa do Distrito Federal, oferece 18 cursos presenciais e tem conceito institucional 4. Destes, seis Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) encontram-se disponíveis para acesso público no site institucional os quais foram analisados.

Administração

1. Compreensão dos Direitos Humanos

A abordagem dos direitos humanos no PPC do curso de Administração apresenta as seguintes categorias:

- T01 – C1.1 - Contexto histórico dos direitos humanos (9 ocorrências), está presente na compreensão dos direitos humanos no documento do curso, indicando que a temática é abordada a partir de uma perspectiva histórica que reconhece a negligência sofrida por minorias ao longo do tempo
- T01-C1.3 - Cultura democrática e cidadã (4 ocorrências), sugere que o curso trata da governança corporativa de forma democrática e transparente, incentivando a participação cidadã e a ética empresarial.
- T01-C1.2 – Dignidade humana (2 ocorrências), há uma menção pontual a categoria, mas sem um aprofundamento significativo do curso.
- Há referência aos aspectos normativos dos direitos humanos na categoria T01-C1.4 (1 ocorrência), quando indica na ementa da disciplina de Comportamento Organizacional que os direitos humanos são abordados considerando os “fundamentos legais, sua hierarquia e força vinculante”.

2. Implementação da EDH

As categorias referentes a implementação da EDH no PPC do curso são:

- T02-C2.3 - Valorização da diversidade (18 ocorrências), indicando que há uma forte ênfase na inclusão e equidade dentro da gestão empresarial, reconhecendo

a importância de políticas organizacionais que promovam a diversidade e o respeito às diferenças no ambiente corporativo.

- T02 -C2.6 - Legislação EDH (11 ocorrências), a presença desta categoria no documento considera as orientações presentes na EDH possibilitando com que a comunidade acadêmica, tenham contato com marcos normativos relacionados aos direitos humanos;
- T02-C2.5 - Emancipação (7 ocorrências), indica que há alguma preocupação com a formação dos discentes de forma que possam atuar de maneira inovadora e transformadora dentro das organizações.
- T02 – C2.2 - Valores éticos e práticas sociais (6 ocorrências), indica que há uma preocupação ética dentro da formação do curso, o que é essencial considerando os desafios da governança corporativa, da sustentabilidade e da responsabilidade social empresarial.
- T02-C2.1 - Educação integral para a vida (5 ocorrências), há a indicação de um ensino que considere a formação para além da capacitação técnica, buscando uma formação que esteja alinhada com o desenvolvimento de profissionais que para além das competências técnicas também entendam o seu papel como cidadão.

3. Ações em EDH

A análise das ações concretas para a implementação da EDH no PPC do curso mostra a presença das seguintes categorias:

- T03-C3.1 - Transversalidade e interdisciplinaridade (12 ocorrências), indica que os direitos humanos são abordados em diferentes disciplinas, com eixos transversais ao currículo.
- T03-C3.2- Disciplinaridade (3 ocorrências), o curso oferta a disciplina de Direitos Humanos e Cidadania como eletiva com carga horária de 50h, ficando a critério do discente a escolha para cursar esta disciplina.

4. Mercado de Trabalho

A categoria Mercado de Trabalho (14 ocorrências) tem uma incidência altamente significativa, reforçando que o documento prioriza a empregabilidade dos alunos e a adequação ao setor corporativo.

A análise do PPC de Administração evidenciou que a abordagem da educação em direitos humanos está prevista dentro de uma perspectiva emancipatória, ao considerar a formação de profissionais éticos, conscientes de seu papel social e comprometidos com a diversidade e a equidade no ambiente corporativo. A concepção de direitos humanos expressa no documento do curso articula elementos como o contexto histórico, a cultura democrática e a dignidade humana, integrando esses princípios à formação integral para a vida. A implementação da EDH ocorre por meio de eixos transversais e interdisciplinares no currículo, evidenciando um esforço em tratar os direitos humanos como componente essencial da formação, não restrito a uma única disciplina, ainda que a oferta de uma disciplina específica sobre o tema seja positiva. A valorização da diversidade, os valores éticos e a busca por emancipação indicam uma preocupação em formar gestores capazes de atuar de forma transformadora nas organizações.

Apesar da forte ênfase na empregabilidade, o documento demonstra alinhamento às DNEDH contribuindo para a construção de uma educação mais crítica e engajada, ainda que limitada pela ausência de ações institucionais mais concretas voltadas à EDH. Assim, evidencia avanços significativos rumo a uma concepção emancipatória de direitos humanos, mesmo diante de desafios que ainda precisam ser enfrentados.

Enfermagem

1. Compreensão dos Direitos Humanos

A abordagem dos direitos humanos no PPC do curso de Enfermagem apresenta as seguintes categorias:

- T01-C1.1 – Contexto histórico dos direitos humanos (3 ocorrências), está presente na compreensão dos direitos humanos no documento do curso, indicando que a

temática é abordada a partir de uma perspectiva histórica que reconhece a negligência sofrida por minorias ao longo do tempo.

- T01-C1.3 – Cultura democrática e cidadã (6 ocorrências), o documento apresenta preocupação com a formação de profissionais da área de enfermagem que estejam compromissados com a construção de uma sociedade democrática com valorização da cidadania presente na categoria
- T01-C1.4 – Normativa (1 ocorrência) se faz presente no documento quando a instituição aborda sobre documentos balizadores para a abordagem dos direitos humanos como DUDH e II Conferência de Direitos Humanos da ONU em Viena.

2. Implementação da EDH

As categorias referentes a implementação da EDH no PPC do curso são:

- T02-C2.4 – Pensamento crítico e reflexivo (11 ocorrências), aparece de forma recorrente no documento, demonstrando a preocupação da instituição em formar discentes capazes de analisar criticamente a realidade em que estão inseridos.
- T02-C2.3 - Valorização da diversidade (9 ocorrências), no documento, essa categoria esta presente em um dos itens do PPC dedicado somente a tratar a questão da diversidade no processo de formação.
- T02-C2.5 - Emancipação (4 ocorrências), a presença dessa categoria no documento está relacionada a metodologia utilizada no curso, ao processo avaliativo e a formação com um todo do discente.
- T02-C2.1 - Educação integral para a vida (3 ocorrências), demonstra que o documento possui alguma preocupação em formar profissionais que não apenas atendam às demandas do mercado, mas também desenvolvam habilidades para lidar com os desafios da vida profissional e pessoal.
- T02-C2.6 -Legislação EDH (4 ocorrências) a presença dessa categoria demonstra a preocupação do documetno em atender a legislação voltada para a educação em direitos humanos com referência direta as DNEDH bem como a presença no texto de um item para abordar o tema da Cidadania e Direitos Humanos.

3. Ações em EDH

A análise das ações concretas para a implementação da EDH no PPC do curso mostra a presença das seguintes categorias:

- T03-C3.1 - Transversalidade e interdisciplinaridade (16 ocorrências), esta categoria é a segunda que mais teve unidade de registro no documento indicando uma preocupação forte da instituição em trabalhar durante todo o curso a transversalidade e interdisciplinaridade. Há menção de que a educação em direitos humanos é trabalhada no curso desta maneira.
- T03-C3.3 - Metodologia participativa (8 ocorrências), a presença dessa categoria indica que a instituição adota em seu processo de ensino aprendizagem metodologias participativas buscam romper com modelos tradicionais e promover experiências significativas de aprendizagem.

4. Mercado de Trabalho

A categoria Mercado de Trabalho (17 ocorrências) tem a maior incidência no documento, evidenciando uma priorização da empregabilidade dos alunos e sua adequação às demandas do setor de saúde.

A análise do PPC do curso de Enfermagem evidenciou que a abordagem da educação em direitos humanos está prevista dentro de uma perspectiva emancipatória. O PPC demonstra preocupação com a formação de profissionais comprometidos com a cidadania, a diversidade e a ética, o que se reflete na presença significativa das categorias relacionadas à transversalidade, metodologias participativas e emancipação.

A valorização da diversidade, a inclusão de práticas pedagógicas integradoras e a ênfase na educação integral para a vida indicam um esforço para formar enfermeiros sensíveis às realidades sociais e preparados para atuar com responsabilidade social e respeito às diferenças. Embora a dimensão normativa também esteja presente — com referências a documentos internacionais e ao cumprimento das DNEDH —, ela não se sobrepõe à intenção de promover uma formação crítica e transformadora.

A forte presença da categoria “Mercado de Trabalho” reforça o compromisso com a empregabilidade, mas não ofusca o reconhecimento da EDH como parte essencial da formação técnica e humanística.

Estética e Cosmética

1. Compreensão dos Direitos Humanos

A abordagem dos direitos humanos no PPC do curso de Estética e Cosmética apresenta as seguintes categorias:

- T01-C1.1 – Contexto histórico dos direitos humanos (3 ocorrências), está presente na compreensão dos direitos humanos no documento do curso, indicando que a temática é abordada a partir de uma perspectiva histórica que reconhece a negligência sofrida por minorias ao longo do tempo.
- T01-C1.2 - Dignidade humana (2 ocorrências), esta categoria aparece no documento quando aborda sobre as DNEDH.
- T01-C1.3 – Cultura democrática e cidadã (2 ocorrências), esta categoria aparece no documento quando abordado sobre a responsabilidade social da instituição.

2. Implementação da EDH

As categorias referentes a implementação da EDH no PPC do curso são:

- T02-C2.3- Valorização da diversidade (16 ocorrências), está é a categoria que mais teve incidências no documento, indicando uma forte preocupação da instituição com a valorização e respeito da diversidade seja nos espaços acadêmicos como na atuação do profissional a ser formado pelo curso.
- T02-C2.5 - Emancipação (8 ocorrências), a presença dessa categoria sugere no documento o curso incentivo a formação de profissionais autônomos e capacitados para promover mudanças na área de atuação.
- T02-C2. - Pensamento crítico e reflexivo (7 ocorrências), a incidência dessa categoria indica que há um esforço para estimular a reflexão sobre padrões estéticos, saúde e bem-estar, o que é essencial para evitar abordagens prejudiciais na prática profissional.

- T02 -C2.6 - Legislação EDH (6 ocorrências), a presença desta categoria considera as orientações presentes na EDH possibilitando com que a comunidade acadêmica, tenham contato com marcos normativos relacionados a direitos humanos.
- T02-C2.1 - Educação integral para a vida (4 ocorrências), demonstra que o documento considera a formação do profissional não apenas para o mercado, mas também como um indivíduo consciente do impacto social da estética e da cosmética.

3. Ações em EDH

A análise das ações concretas para a implementação da EDH no PPC do curso mostra a presença das seguintes categorias:

- T03-C3.3 - Metodologia participativa (13 ocorrências), a presença desta categoria sugere a busca em envolver os alunos em processos educativos que os façam compreender a realidade a partir de uma perspectiva problematizada.
- T03-C3.1 - Transversalidade e interdisciplinaridade (12 ocorrências), indica que os direitos humanos são trabalhados de maneira integrada em diversas disciplinas, o que significa que a EDH não está restrita a um único componente curricular, mas permeia diferentes momentos da formação
- T03-C3.4 - Eventos de direitos humanos (1 ocorrência): a presença mínima dessa categoria refere-se a parceria que a instituição informa ter com escolas da região para atuação junto aos adolescentes e crianças com projetos abordando os direitos humanos e direito do consumidor.
- T03-C3.2- Disciplinaridade (1 ocorrência), o curso oferta a disciplina de Direitos Humanos e Cidadania como eletiva com carga horária de 20h, ficando a critério do discente a escolha para cursar esta disciplina.

4. Mercado de Trabalho

A categoria Mercado de Trabalho (11 ocorrências) demonstra que o documento tem compromisso com a inserção dos alunos no mercado profissional.

A análise do curso de Estética e Cosmética evidenciou que a abordagem da educação em direitos humanos está presente dentro de uma perspectiva emancipatória. O documento demonstra forte valorização da diversidade, metodologias participativas e preocupação com a formação crítica e reflexiva dos discentes, promovendo a compreensão dos impactos sociais, culturais e éticos da estética na vida das pessoas. A presença da categoria “Emancipação” reforça o compromisso com a autonomia e a atuação transformadora dos profissionais, enquanto a transversalidade e interdisciplinaridade garantem que os direitos humanos permeiem diferentes componentes curriculares.

No entanto, a baixa incidência de ações institucionais concretas e de elementos ligados à cultura democrática e cidadã indica que a EDH ainda não está plenamente consolidada como ferramenta de transformação social. Embora haja um equilíbrio entre a formação técnica voltada ao mercado e a formação humanística, o documento demonstra que ainda há desafios para aprofundar a EDH como um compromisso ético-político com os direitos humanos.

Farmácia

1. Compreensão dos Direitos Humanos

A abordagem dos direitos humanos no PPC do curso de Farmácia e apresenta as seguintes categorias:

- T01-C1.1 - Contexto histórico dos direitos humanos (2 ocorrências), indica que há alguma contextualização histórica dos direitos humanos no curso, embora sua baixa incidência sugira que esse tema não seja explorado de maneira aprofundada na formação dos alunos.
- T01-C1.3 - Cultura democrática e cidadã (1 ocorrência), a baixa incidência dessa categoria sugere uma não prioriza a formação dos alunos como agentes democráticos e cidadãos ativos, focando mais na inserção profissional.

2. Implementação da EDH

As categorias referentes a implementação da EDH no PPC do curso são:

- T02-C2.4 - Pensamento crítico e reflexivo (4 ocorrências), essa categoria sugere que há algum estímulo à reflexão sobre os impactos sociais e éticos da farmácia na sociedade, mas sua baixa incidência demonstra que esse aspecto não é um eixo central da formação.
- T02-C2.3 - Valorização da diversidade (3 ocorrências), a presença dessa categoria sugere aborda questões de diversidade e equidade, possivelmente considerando o atendimento a diferentes populações e a acessibilidade a medicamentos e serviços de saúde.
- T02-C2.1 - Educação integral para a vida (2 ocorrências), demonstra que o documento reconhece que a formação em Farmácia deve ir além das competências técnicas, abrangendo habilidades socioemocionais e consciência do impacto social do profissional farmacêutico.
- T02-C2.6 - Legislação EDH (2 ocorrências), a presença desta categoria sugere que o curso considera as orientações presentes na EDH possibilitando com que a comunidade acadêmica, tenham contato com marcos normativos relacionados a direitos humanos.
- T02-C2.2 - Valores éticos e práticas sociais (2 ocorrências), a presença limitada dessa categoria sugere que a ética profissional e as práticas sociais ainda não são profundamente discutidas na formação.
- T02-C2.5 - Emancipação (2 ocorrências), aparece no documento no item cidadania e direitos humanos onde o texto faz referência diretas as DNEDH.

3. Ações em EDH

A análise das ações concretas para a implementação da EDH no PPC do curso mostra a presença das seguintes categorias:

- T03-C3.3 - Metodologia participativa (5 ocorrências), indica o uso de práticas ativas de ensino, como discussões, estudos de caso e simulações, mas sem grande destaque. Isso sugere que a abordagem participativa não é predominante, mas está presente em alguns momentos do curso.
- T03-C3.1 - Transversalidade e interdisciplinaridade (3 ocorrências), em comparação aos demais PPCs da instituição, o documento tem uma baixa

incidência desta categoria. No entanto, deixa explícito que a educação em direitos humanos será abordada desta maneira.

4. Mercado de Trabalho

A categoria Mercado de Trabalho (12 ocorrências) é a categoria com maior frequência no documento indicando que o curso tem uma forte orientação para a empregabilidade dos alunos, enfatizando a formação técnica e prática para atender às demandas do setor farmacêutico.

A análise do curso de Farmácia, evidenciou que a abordagem da educação em direitos humanos está presente dentro de uma perspectiva normativa, voltada prioritariamente à adequação do profissional ao mercado de trabalho. Embora o documento apresente categorias como valorização da diversidade, educação integral para a vida e alguma menção à emancipação e à legislação em EDH, esses elementos aparecem de forma pontual e com baixa densidade, o que limita o potencial transformador da formação.

A transversalidade e as metodologias participativas estão presentes, mas sem um papel central na estrutura pedagógica do curso. A formação ética e crítica também é pouco explorada, o que pode comprometer o desenvolvimento de profissionais conscientes do impacto social da profissão farmacêutica. O foco expressivo na empregabilidade sugere que os direitos humanos são tratados mais como exigência legal ou técnica do que como ferramenta para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Gestão Hospitalar

1. Compreensão dos Direitos Humanos

A abordagem dos direitos humanos no PPC do curso de Gestão Hospitalar é evidenciada nas seguintes categorias:

- T01-C1.3 - Cultura democrática e cidadã (3 ocorrências), essa categoria está presente no documento quando se trata da responsabilidade social da instituição bem como no eixo que trata da diversidade e no projeto de transversalização.
- T01-C1.1- Contexto histórico dos direitos humanos (2 ocorrências), a baixa presença dessa categoria indica que a EDH não faz uma abordagem aprofundada sobre a evolução histórica dos direitos humanos na saúde.

2. Implementação da EDH

As categorias referentes a implementação da EDH no PPC do curso são:

- T02-C2.3 - Valorização da diversidade (14 ocorrências), essa categoria tem uma presença expressiva, indicando o reconhecimento e a importância da diversidade na formação do discente, promovendo uma gestão que respeita as diferenças culturais, sociais e de gênero no atendimento à saúde.
- T02-C2.6 - Legislação EDH (8 ocorrências), a presença dessa categoria indica uma ênfase no cumprimento de normativas e legislações relacionadas à gestão hospitalar e direitos humanos na saúde.
- T02-C2.5 - Emancipação (8 ocorrências), no documento essa categoria busca incentivar a autonomia e o protagonismo dos futuros gestores hospitalares, capacitando-os para tomar decisões estratégicas no setor da saúde.
- T02-C2.1 - Educação integral para a vida (7 ocorrências), demonstra a busca por formar profissionais não apenas tecnicamente qualificados, mas também conscientes da importância da gestão hospitalar para o bem-estar social.
- T02-C2.2 - Valores éticos e práticas sociais (3 ocorrências), a baixa incidência dessa categoria indica que a ética na gestão hospitalar e as práticas sociais dentro dos hospitais ainda não são amplamente debatidas.
- T02-C2.4 - Pensamento crítico e reflexivo (2 ocorrências), apesar de presente, essa categoria aparece com baixa incidência, sugerindo que o curso não enfatiza tanto a reflexão crítica sobre a gestão hospitalar e seus impactos sociais.

3. Ações em EDH

A análise das ações concretas para a implementação da EDH no PPC do curso mostra a presença das seguintes categorias:

- T03-C3.1 - Transversalidade e interdisciplinaridade (15 ocorrências), a alta incidência dessa categoria indica que os direitos humanos são trabalhados de maneira integrada ao longo do curso, possivelmente dentro de disciplinas como ética, administração hospitalar e gestão de equipes multidisciplinares.
- T03-C3.3 - Metodologia participativa (13 ocorrências), o uso de metodologias ativas indica o incentivo a discussões, estudos de caso e práticas de gestão hospitalar baseadas em experiências reais, tornando a aprendizagem mais interativa.
- T03-C3.4 - Eventos de direitos humanos (1 ocorrência), a presença mínima dessa categoria refere-se a parceria que a instituição informa ter com escolas da região para atuação junto aos adolescentes e crianças com projetos abordando os direitos humanos e direito do consumidor.

4. Mercado de Trabalho

A categoria Mercado de Trabalho (18 ocorrências) é a categoria com maior incidência, indicando no documento que o curso é altamente orientado para a empregabilidade dos alunos e sua inserção no setor hospitalar.

A análise do PPC do curso de Gestão Hospitalar evidenciou que a abordagem da educação em direitos humanos está presente dentro de uma perspectiva emancipatória. O curso também apresenta uma forte orientação para o mercado de trabalho, priorizando a formação técnica e o cumprimento de legislações, o que se reflete na ênfase dada à categoria “Legislação EDH” e à “Valorização da diversidade” no contexto da gestão da saúde.

Embora haja presença da categoria “Emancipação”, indicando alguma preocupação com a formação de gestores autônomos e capazes de promover mudanças, a baixa incidência de pensamento crítico, valores éticos e cultura democrática demonstra que o documento ainda carece de uma reflexão mais profunda sobre os impactos sociais

e humanos da gestão hospitalar. A transversalidade e as metodologias participativas são bem empregadas, o que contribui para uma formação mais integrada e dinâmica.

Radiologia

1. Compreensão dos Direitos Humanos

A abordagem dos direitos humanos no PPC do curso de Radiologia é evidenciada nas seguintes categorias:

- T01-C1.2 - Dignidade humana (2 ocorrências), indica que há uma preocupação com o respeito aos pacientes e à ética no atendimento em radiologia, mas sua baixa incidência sugere que esse tema não é amplamente explorado no curso.
- T02-C2.2 - Valores éticos e práticas sociais (2 ocorrências), a presença limitada dessa categoria indica que a ética na atuação profissional ainda não é um eixo central no documento, o que pode representar uma lacuna na formação de profissionais comprometidos com a humanização dos atendimentos.
- T01-C1.1 - Contexto histórico dos direitos humanos (2 ocorrências), indica que a EDH no curso não faz uma abordagem sobre a evolução histórica dos direitos humanos na saúde, o que pode ser um ponto fraco na formação dos alunos.
- T01-C1.3 - Cultura democrática e cidadã (1 ocorrência), a presença mínima dessa categoria sugere que o curso não prioriza a formação dos alunos como agentes transformadores no setor da saúde.

2. Implementação da EDH

As categorias referentes a implementação da EDH no PPC do curso são:

- T02-C2.3 - Valorização da diversidade (8 ocorrências), essa categoria aparece com uma incidência relevante, indicando que o documento reconhece a importância da inclusão e do atendimento equitativo na área da saúde, considerando a diversidade de pacientes que utilizam serviços de radiologia.
- T02-C2.5 - Emancipação (4 ocorrências), essa categoria sugere que há um incentivo a autonomia dos profissionais de radiologia, capacitando-os para atuar com responsabilidade social na área da saúde.

- T02-C2.1 - Educação integral para a vida (3 ocorrências), demonstra a busca por formar profissionais não apenas tecnicamente qualificados, mas também conscientes da importância da radiologia no cuidado humanizado.
- T02-C2.4 - Pensamento crítico e reflexivo (2 ocorrências), a baixa incidência dessa categoria demonstra a não ênfase à reflexão crítica sobre os impactos sociais e éticos da radiologia, limitando-se a aspectos técnicos.
- T02-C2.6 - Legislação EDH (2 ocorrências), a presença dessa categoria no documento demonstra o cumprimento de normativas e legislações relacionadas à educação em direitos humanos.

3. Ações em EDH

A análise das ações concretas para a implementação da EDH no PPC do curso mostra a presença das seguintes categorias:

- T03-C3.3 - Metodologia participativa (8 ocorrências), indica a utilização de práticas ativas de ensino, como estudos de caso e simulações clínicas, o que pode contribuir para o aprendizado da humanização no atendimento ao paciente.
- T03-C3.1 - Transversalidade e interdisciplinaridade (5 ocorrências), a presença dessa categoria sugere que os direitos humanos são trabalhados de forma integrada ao longo do curso, mas sem uma disciplina exclusiva para aprofundamento do tema.

4. Mercado de Trabalho

A categoria Mercado de Trabalho (15 ocorrências) é a categoria mais frequente, indicando que o documento tem foco na formação profissional e na empregabilidade dos alunos no setor de diagnóstico por imagem.

A análise do PPC do curso de Radiologia evidenciou que a abordagem da educação em direitos humanos está presente dentro de uma perspectiva normativa, com inserções pontuais de elementos emancipatórios. O documento demonstra alguma preocupação com a dignidade humana, a valorização da diversidade e a formação

integral dos profissionais, indicando um esforço para promover uma atuação humanizada no atendimento em saúde.

No entanto, a baixa incidência de categorias como pensamento crítico, cultura democrática e cidadã, bem como a escassa abordagem histórica e normativa dos direitos humanos, revela que a EDH não ocupa um papel central na formação. A transversalidade e o uso de metodologias participativas contribuem para tornar o ensino mais conectado à realidade prática, mas não são suficientes para consolidar uma formação crítica e transformadora. O forte foco na empregabilidade reforça a lógica de um currículo voltado para as demandas do mercado, em detrimento de uma perspectiva ética e política mais ampla.

6.2.2.1 - Análise Geral

De maneira geral, os PPCs analisados revelam que a EDH está presente de forma significativa nas categorias valorização da diversidade, educação integral para a vida, emancipação, transversalidade, metodologias participativas e, em menor grau, pensamento crítico e cultura democrática. Esses elementos demonstram que a instituição, em sua maioria, reconhece e incorpora a perspectiva emancipatória dos direitos humanos como parte essencial da formação acadêmica. A articulação dessas categorias nos documentos indica um esforço para consolidar uma proposta político-pedagógica comprometida com a formação crítica, ética e transformadora, ainda que com diferentes níveis de maturidade entre os cursos.

Entretanto, observou-se que dois cursos específicos, Farmácia e Radiologia, mantêm uma abordagem predominantemente normativa, centrada em diretrizes legais, protocolos institucionais e adequação ao mercado de trabalho. Nesses casos, a EDH assume caráter funcional, voltado à conformidade com exigências regulatórias e à formação de sujeitos tecnicamente competentes, mas com menor ênfase na autonomia crítica e na transformação social. Tal perspectiva distancia-se da concepção emancipatória proposta pelas DNEDH, que orientam a formação para o exercício da cidadania e o enfrentamento das desigualdades sociais.

Autores como Herrera Flores (2009) e Sánchez Rubio (2007) destacam que os direitos humanos devem ser compreendidos não apenas como normas a serem seguidas, mas como ferramentas de luta política e transformação social, enraizadas na experiência histórica dos povos e voltadas à construção de uma sociedade mais justa. Da mesma forma, Candau (2008) e Magendzo (2003) defendem uma educação dialógica, participativa e situada, capaz de formar sujeitos críticos e éticos, comprometidos com a justiça social. Essa concepção se manifesta de modo mais consistente na maioria dos PPCs analisados, especialmente nos cursos de Enfermagem, Psicologia, Biomedicina e Direito, que apresentam elementos de uma formação crítica e demonstram intencionalidade emancipatória ainda em processo de consolidação.

Apesar da presença recorrente da categoria “emancipação”, a análise revela que, em alguns cursos, seu significado ainda se confunde com a ideia de autonomia técnica ou liderança organizacional, distanciando-se da noção de empoderamento político e social defendida pelas DNEDH. Mesmo assim, o predomínio da abordagem emancipatória na instituição evidencia um movimento de avanço em direção a uma prática pedagógica que integra os direitos humanos como princípio formativo e ético, em contraste com a visão meramente normativa observada em poucos cursos.

A análise, portanto, indica que a IES demonstra um compromisso crescente com a EDH emancipatória, incorporando-a de modo transversal e interdisciplinar em seus currículos. Ainda que persistam desafios relacionados à clareza conceitual e à consolidação de práticas estruturantes, a maioria dos cursos caminha para alinhar-se às DNEDH, promovendo uma formação que valoriza a dignidade humana, a diversidade e a transformação social, princípios centrais da educação em direitos humanos crítica e emancipatória.

Com o objetivo de obter uma análise mais fiel à realidade institucional quanto à temática dos direitos humanos, foi realizada uma busca no site da instituição para verificar se a ausência da categoria T03-C3.4 – Eventos de direitos humanos, observada nos PPCs analisados, também se repetia nas ações institucionais. Embora a maioria dos documentos analisados não mencione eventos relacionados ao tema, a pesquisa no site permitiu identificar algumas ações pontuais promovidas pela instituição com foco nos

direitos humanos de forma geral, contemplando todos os cursos. Foram encontrados os seguintes eventos:

Observatório Milton Santos

Inaugurado em 2024, o Observatório de Direitos Humanos - Milton Santos é um espaço dedicado à promoção de debates, pesquisas e ações voltadas à defesa dos direitos humanos. O observatório reúne especialistas e estudantes para discutir questões relacionadas à justiça social e aos direitos fundamentais.

Semana Científica

Durante a Semana Científica do Centro Universitário, estudantes do curso de Direito abordaram temas como direitos humanos, legislação ambiental e o impacto das reformas legislativas recentes. Os trabalhos incluíram análises críticas e propostas de novas leis para aprimorar o sistema jurídico.

Publicações Acadêmicas

A revista IES 10 Acadêmica publicou artigos que discutem questões relacionadas aos direitos humanos. Um exemplo é o estudo sobre a aplicação da Lei Maria da Penha, que analisa os estereótipos de gênero e a eficácia das medidas protetivas para mulheres em situação de violência.

Manual de Extensão

O Manual de Extensão da IES 10 destaca a importância de projetos que promovem os direitos humanos. A instituição incentiva a colaboração com organizações da sociedade civil e governos locais para enfrentar desafios sociais e promover a cidadania.

6.2.3 – IES 11

A IES 11 é um Centro Universitário localizado em uma região administrativa do Distrito Federal, oferece 16 cursos presenciais e tem conceito institucional 5. Desses, apenas seis tiveram seus PPCs disponíveis para acesso público no site institucional, o que permitiu sua análise.

Análise e Desenvolvimento de Sistemas

1. Compreensão dos Direitos Humanos

A abordagem dos direitos humanos no PPC do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas apresenta as seguintes categorias:

- T01-C1.4 - Normativo (3 ocorrências), a presença desta categoria no documento aparece na ementa da disciplina optativa de Direitos Humanos onde é abordado que a competência esperada pelo aluno é que entenda o discurso jurídico-normativo aplicado no âmbito das relações sociais.
- T01-C1.2 - Dignidade humana (1 ocorrência), a única referência a esta categoria, também está inserida na ementa da disciplina optativa de Direitos Humanos.

2. Implementação da EDH

As categorias referentes a implementação da EDH no PPC do curso são:

- T02-C2.4 - Pensamento crítico e reflexivo (7 ocorrências), a incidência dessa categoria sugere o incentivo para que os alunos reflitam sobre os impactos da tecnologia na sociedade, promovendo discussões sobre ética e inclusão digital.
- T02-C2.3 - Valorização da diversidade (5 ocorrências), o documento destaca a importância da inclusão e da equidade na área da tecnologia, incentivando o desenvolvimento de soluções acessíveis e inclusivas.
- T02-C2.2 - Valores éticos e práticas sociais (1 ocorrência), a baixa incidência dessas categorias indica a formação ética e social dos alunos não é enfatizada.

3. Ações em EDH

A análise das ações concretas para a implementação da EDH no PPC do curso mostra a presença das seguintes categorias

- T03-C3.3 - Metodologia participativa (9 ocorrências), o documento enfatiza o uso de metodologias ativas e colaborativas, promovendo um ensino mais dinâmico e conectado às realidades do setor de TI.
- T03-C3.2 - Disciplinaridade (5 ocorrências), essa presença indica que a EDH está previsto no curso da disciplina Direitos Humanos com 80h de forma optativa para os discentes.
- T03-C3.1 - Transversalidade e interdisciplinaridade (4 ocorrências), o documento demonstra esforços para integrar os direitos humanos de maneira interdisciplinar, mas ainda sem um aprofundamento consolidado.

4. Mercado de Trabalho

A categoria Mercado de Trabalho (9 ocorrências) apresenta uma incidência alta demonstrando um foco significativo na empregabilidade dos alunos, garantindo que estejam preparados para atuar na área de tecnologia da informação e desenvolvimento de software.

A análise do PPC do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas evidenciou que a abordagem da educação em direitos humanos está presente dentro de uma perspectiva normativa, com alguns elementos emancipatórios ainda em desenvolvimento. A presença da categoria “normativo”, concentrada na ementa de uma disciplina optativa, demonstra que os direitos humanos são tratados sob uma ótica legalista e aplicada, com ênfase no entendimento do discurso jurídico-normativo. A baixa incidência da categoria “dignidade humana” e a ausência de uma abordagem ética mais estruturada indicam que a formação ainda carece de um compromisso mais profundo com os fundamentos sociais e políticos da EDH.

Por outro lado, o curso apresenta iniciativas relevantes ligadas ao “pensamento crítico e reflexivo” e à “valorização da diversidade”, o que sugere que há estímulo à reflexão sobre os impactos da tecnologia na sociedade, especialmente em temas como

inclusão digital e acessibilidade. As ações pedagógicas se destacam pelo uso consistente de metodologias participativas e práticas colaborativas, embora ainda restritas a componentes específicos, como demonstram as ocorrências de “disciplinaridade” e o uso moderado da “transversalidade”.

A forte ênfase na categoria “mercado de trabalho” reforça o caráter técnico e voltado à empregabilidade da formação. Diante disso, embora o documento apresente alguns sinais de abertura para a perspectiva emancipatória, sua estrutura curricular ainda sustenta majoritariamente uma concepção normativa e funcionalista dos direitos humanos, limitada pela ausência de uma política formativa mais crítica, ética e cidadã.

Direito

1. Compreensão dos Direitos Humanos

A abordagem dos direitos humanos no PPC do curso de Direito apresenta as seguintes categorias:

- T01-C1.4 - Normativo (13 ocorrências), a alta incidência dessa categoria indica que o curso enfatiza o arcabouço legal dos direitos humanos, abordando tratados internacionais, legislações nacionais e princípios constitucionais. Esse enfoque sugere um entendimento formal e jurídico dos direitos humanos.
- T01-C1.2 - Dignidade Humana (3 ocorrências), a menção à dignidade humana demonstra que há um reconhecimento da importância desse princípio, mas com pouca incidência, indicando que pode não ser um eixo central da formação.
- T01-C1.3 - Cultura democrática e cidadã (1 ocorrência), a pouca incidência dessa categoria no documento sugere que não há uma ênfase na formação cidadã e a participação democrática, o que poderia ser um diferencial na formação de juristas comprometidos com a transformação social

2. Implementação da EDH

As categorias referentes a implementação da EDH no PPC do curso são:

- T02-C2.4 - Pensamento crítico e reflexivo (7 ocorrências), essa categoria sugere que há um incentivo ao debate e à reflexão crítica, mas seu impacto pode ser limitado devido ao forte viés normativo do ensino.
- T02-C2.2 - Valores éticos e práticas sociais (1 ocorrência), a baixa incidência dessa categoria sugere que a ética e a justiça social são abordadas de maneira pontual, sem uma estrutura curricular sólida que promova discussões aprofundadas sobre esses temas

3. Ações em EDH

A análise das ações concretas para a implementação da EDH no PPC do curso mostra a presença das seguintes categorias

- T03-C3.3 - Metodologia participativa (10 ocorrências), a presença significativa dessa categoria indica um esforço em promover abordagens didáticas mais dinâmicas, que possibilitem maior interação e reflexão sobre os conteúdos jurídicos.
- T03-C3.1 - Transversalidade e interdisciplinaridade (6 ocorrências), esta categoria indica que a EDH está distribuída ao longo da matriz curricular, mas não necessariamente de maneira aprofundada ou estruturada como eixo temático central
- T03-C3.2 - Disciplinaridade (6 ocorrências), o ensino da direitos humanos ocorre também com a inserção de disciplinas específicas - Direitos Humanos - ofertada de forma online para todos os alunos do curso.
- T03-C3.4 - Eventos de direitos humanos (2 ocorrências), a baixa incidência dessa categoria sugere que há pouca promoção de eventos institucionais voltados para a EDH, como seminários, congressos ou práticas de extensão. Em destaque, a IES informa fazer como ação a Caminhada Primavera da Paz e o Projeto Direitos Humanos, Cidadania e Solidariedade através de eventos ao longo do ano acadêmico.

4. Mercado de Trabalho

A forte presença da categoria Mercado de Trabalho (12 ocorrências) indica que o documento prioriza a empregabilidade dos alunos, demonstrando uma preocupação com a adaptação dos profissionais ao setor jurídico e suas demandas.

A análise do PPC do curso de Direito evidenciou que a abordagem da educação em direitos humanos está prevista dentro de uma perspectiva normativa. A elevada incidência da categoria “normativo” e a ênfase na legislação, tratados internacionais e princípios constitucionais indicam uma abordagem centrada no arcabouço jurídico, com menor articulação com os aspectos éticos, sociais e políticos dos direitos humanos. Embora haja elementos que apontem para uma intencionalidade pedagógica mais dialógica, como o uso de metodologias participativas e a presença da categoria “pensamento crítico e reflexivo”, esses componentes ainda são secundarizados diante do forte viés legalista e tecnicista do curso.

A baixa incidência de categorias como “cultura democrática e cidadã” e “valores éticos e práticas sociais” demonstra fragilidades na promoção de uma formação voltada à cidadania ativa e ao compromisso social. Além disso, a EDH ainda aparece de forma fragmentada, com presença restrita em disciplinas específicas e poucas ações institucionais, como eventos e projetos de extensão.

A significativa ênfase na empregabilidade, representada pela categoria “mercado de trabalho”, reforça a orientação pragmática no documento, que, embora contribua para a inserção profissional dos estudantes, limita o potencial emancipatório da EDH. Nesse contexto, iniciativas como a Casa do Cidadão, que possibilita aos alunos o contato com a realidade social por meio do atendimento jurídico à população, apresentam-se como experiências potentes para ampliar o alcance da EDH em direção a uma formação mais crítica, ética e comprometida com a transformação social.

Educação Física

1. Compreensão dos Direitos Humanos

A abordagem dos direitos humanos no PPC do curso de Educação Física apresenta as seguintes categorias

- T01-C1.3 - Cultura democrática e cidadã (1 ocorrência), a presença mínima dessa categoria indica a não prioridade em uma formação dos alunos como agentes transformadores no setor da educação e do esporte.

2. Implementação da EDH

As categorias referentes a implementação da EDH no PPC do curso são:

- T02-C2.3 - Valorização da diversidade (6 ocorrências), a presença dessa categoria sugere o reconhecimento da importância da inclusão e da equidade nas práticas esportivas e educacionais, preparando futuros profissionais para trabalhar com públicos diversos.
- T02-C2.4 - Pensamento crítico e reflexivo (5 ocorrências), indica que há um incentivo a reflexão sobre temas sociais e éticos no contexto da educação física, o que contribui para a formação de profissionais mais conscientes.
- T02-C2.5 - Emancipação (3 ocorrências), a presença dessa categoria sugere há uma preocupação em promover autonomia e protagonismo dos alunos, incentivando-os a atuar de maneira inovadora e socialmente engajada.
- T02-C2.2 - Valores éticos e práticas sociais (2 ocorrências), a baixa incidência dessa categoria sugere que a ética na atuação profissional ainda não é um eixo central da formação, sendo trabalhada de forma mais pontual.

3. Ações em EDH

A análise das ações concretas para a implementação da EDH no PPC do curso mostra a presença das seguintes categorias

- T03-C3.3 - Metodologia participativa (6 ocorrências), essa categoria indica que há um esforço para tornar o ensino mais dinâmico e conectado com a realidade

esportiva e educacional, utilizando abordagens ativas, como estudos de caso e práticas corporais inclusivas.

- T03-C3.2 - Disciplinaridade (2 ocorrências), a presença dessa categoria refere-se a disciplina optativa de Direitos Humanos ofertada para os discentes do curso de forma online.
- T03-C3.1 - Transversalidade e interdisciplinaridade (2 ocorrências), a presença dessa categoria indica que os direitos humanos são trabalhados de maneira integrada ao longo do curso, mas sem um aprofundamento estruturado em disciplinas específicas.
- T03-C3.4 - Eventos de direitos humanos (1 ocorrência), a baixa incidência dessa categoria sugere que a instituição não realiza eventos frequentes sobre direitos humanos aplicados ao esporte e à educação física, o que poderia fortalecer essa dimensão na formação dos alunos.

4. Mercado de Trabalho

A categoria Mercado de Trabalho (6 ocorrências) essa categoria indica que o documento tem foco na formação profissional e na empregabilidade dos alunos, preparando-os para atuar em diferentes espaços, como escolas, academias e clubes esportivos.

A análise do PPC do curso de Educação Física evidenciou que a abordagem da educação em direitos humanos está prevista dentro de uma perspectiva normativa. A baixa incidência da categoria “cultura democrática e cidadã” revela que a formação cidadã e o engajamento político dos alunos não são fortemente priorizados. No entanto, a presença significativa das categorias “valorização da diversidade” e “pensamento crítico e reflexivo” sugere que o documento indica a promoção da inclusão, o respeito às diferenças e a reflexão crítica sobre o papel social da educação física e do esporte.

A ocorrência da categoria “emancipação” reforça a ideia de buscar formar profissionais com autonomia e protagonismo, capazes de atuar de forma inovadora e socialmente engajada. No que se refere às ações de EDH, destaca-se o uso de

metodologias participativas, que dinamizam o ensino e favorecem práticas pedagógicas inclusivas.

Por fim, embora a categoria “mercado de trabalho” apareça como a mais frequente, indicando forte orientação para a empregabilidade, esse foco não anula o esforço formativo em torno de valores sociais e humanos. Assim, apesar de limitações no campo institucional e da ausência de um referencial normativo mais consolidado, o curso de Educação Física revela avanços importantes no sentido de uma formação comprometida com os princípios emancipatórios da EDH.

Engenharia Civil

1. Compreensão dos Direitos Humanos

A abordagem dos direitos humanos no PPC do curso de Engenharia Civil apresenta as seguintes categorias:

- T01-C1.3 - Cultura democrática e cidadã (2 ocorrências), a baixa incidência dessa categoria sugere que o curso não enfatiza fortemente a participação democrática e o papel da engenharia na transformação social.
- T01-C1.4 - Normativo (1 ocorrência), a presença desta categoria aparece na descrição do objetivo da disciplina de Direitos Humanos como sendo fornecer instrumental teórico e conceitual acerca dos fundamentos filosóficos da proteção internacional dos direitos humanos.

2. Implementação da EDH

As categorias referentes a implementação da EDH no PPC do curso são:

- T02-C2.4 - Pensamento crítico e reflexivo (2 ocorrências), a presença dessa categoria sugere algum incentivo à reflexão sobre os impactos da engenharia na sociedade, mas sua baixa incidência indica que isso pode não ser uma prioridade no curso.
- T02-C2.5 - Emancipação (2 ocorrências), a presença dessa categoria sugere que há estímulo a autonomia e protagonismo nos alunos, mas a baixa incidência indica que isso pode ser tratado de forma superficial.

3. Ações em EDH

A análise das ações concretas para a implementação da EDH no PPC do curso mostra a presença das seguintes categorias

- T03-C3.3 - Metodologia participativa (8 ocorrências), a presença de metodologias participativas indica que o documento valoriza abordagens ativas de ensino, como projetos práticos, atividades em grupo e aplicação de conhecimentos em situações reais.
- T03-C3.2 - Disciplinaridade (5 ocorrências), a presença dessa categoria indica a presença da disciplina Direitos Humanos pertencente ao Núcleo Comum da IES.
- T03-C3.1 - Transversalidade e interdisciplinaridade (3 ocorrências), essa categoria aparece no documento indicando que o conteúdo dos direitos humanos é trabalhados de forma transversal assim como outros temas importantes à sociedade brasileira.

4. Mercado de Trabalho

A forte presença da categoria Mercado de Trabalho (11 ocorrências) a predominância dessa categoria demonstra que o documento tem um foco muito forte na empregabilidade e na adequação dos alunos ao setor da construção civil.

A análise do PPC do curso de Engenharia Civil evidenciou que a abordagem da educação em direitos humanos está prevista dentro de uma perspectiva normativa e uma inserção pontual de elementos emancipatórios. A baixa incidência das categorias “cultura democrática e cidadã” demonstra que a formação oferecida não prioriza a discussão sobre o papel social da engenharia nem a aplicação dos direitos humanos no contexto das normas ambientais, de acessibilidade ou de impacto social. Ainda que haja registros das categorias “pensamento crítico e reflexivo” e “emancipação”, sua frequência reduzida sugere que esses temas são abordados superficialmente, sem constituírem eixos estruturantes do processo formativo. As ações de EDH se manifestam mais expressivamente no uso de metodologias participativas, que indicam uma preocupação com o aprendizado ativo e a aplicação prática de conhecimentos.

A forte ênfase na categoria “mercado de trabalho” confirma que o documento é direcionado majoritariamente à formação técnica e à empregabilidade, o que, embora importante, contribui para a secundarização das dimensões sociais, éticas e políticas da engenharia. A ausência de eventos institucionais e a frágil integração entre EDH e sustentabilidade reforçam o caráter instrumental da formação, apontando para a necessidade de ampliar a inserção dos direitos humanos como eixo transversal e transformador na formação de engenheiros civis.

Fisioterapia

1. Compreensão dos Direitos Humanos

A abordagem dos direitos humanos no PPC do curso de Fisioterapia apresenta as seguintes categorias:

- T01-C1.3 - Cultura democrática e cidadã (2 ocorrências), a baixa incidência dessa categoria sugere que não há uma ênfase forte no papel da fisioterapia na promoção da cidadania e do acesso à saúde como direito humano.

2. Implementação da EDH

As categorias referentes a implementação da EDH no PPC do curso são:

- T02-C2.3 - Valorização da diversidade (6 ocorrências), a presença dessa categoria demonstra um reconhecimento da importância da inclusão e da equidade no atendimento fisioterapêutico, especialmente no cuidado de pacientes com deficiência, idosos e grupos vulneráveis.
- T02-C2.4 - Pensamento crítico e reflexivo (4 ocorrências), essa categoria sugere o incentivo a reflexão sobre os impactos da fisioterapia na vida das pessoas, promovendo discussões sobre acessibilidade, reabilitação e saúde pública.
- T02-C2.2 - Valores éticos e práticas sociais (1 ocorrência), a baixa incidência dessa categoria indica que a formação ética e social pode ser um aspecto pouco trabalhado no curso, o que é preocupante,

3. Ações em EDH

A análise das ações concretas para a implementação da EDH no PPC do curso mostra a presença das seguintes categorias

- T03-C3.3 - Metodologia participativa (6 ocorrências), a presença dessa categoria indica a utilização de metodologias ativas de ensino, promovendo práticas fisioterapêuticas que envolvem a interação com diferentes públicos e a aplicação dos conhecimentos de forma dinâmica.
- T03-C3.2 - Disciplinaridade (2 ocorrências), a presença dessa categoria indica que dos direitos humanos são abordados na disciplina optativa intitulada Direitos Humanos com carga horária de 80 horas.
- T03-C3.4 - Eventos de direitos humanos (1 ocorrência), a baixa incidência dessa categoria sugere que a instituição não realiza eventos frequentes sobre direitos humanos aplicados à fisioterapia, o que poderia fortalecer essa dimensão na formação dos alunos.
- T03-C3.1 - Transversalidade e interdisciplinaridade (2 ocorrências), a presença dessa categoria indica que os direitos humanos são abordados de forma integrada em diferentes disciplinas do curso, mas ainda não há uma estrutura curricular robusta que aprofunde esse tema.

4. Mercado de Trabalho

A categoria Mercado de Trabalho (7 ocorrências) essa é a categoria mais frequente, indicando que o documento prioriza a empregabilidade e a inserção profissional dos alunos, preparando-os para atuar em clínicas, hospitais e serviços públicos de saúde. Isso sugere um forte viés técnico e profissionalizante, o que pode limitar a abordagem crítica e reflexiva dos direitos humanos na prática da fisioterapia.

A análise do PPC do curso de Fisioterapia evidenciou que abordagem da educação em direitos humanos está presente dentro de uma perspectiva normativa. A baixa incidência da categoria “cultura democrática e cidadã” revela que a formação cidadã e o papel transformador da fisioterapia ainda não são fortemente priorizados. Por outro lado, a presença significativa da categoria “valorização da diversidade” e a

ocorrência de “pensamento crítico e reflexivo” sugerem que se busca preparar os alunos para atuar com grupos sociais diversos, promovendo a inclusão, acessibilidade e o cuidado humanizado. As metodologias participativas aparecem como ponto forte da formação, proporcionando experiências práticas que conectam os estudantes com diferentes realidades sociais.

No entanto, a baixa incidência de categorias como “valores éticos e práticas sociais”, “eventos de direitos humanos” e a presença discreta da “transversalidade” e “disciplinaridade” indicam que a EDH ainda está restrita a momentos pontuais da formação, sem se constituir como eixo articulador do currículo. A ênfase no “mercado de trabalho” reforça o viés técnico-profissionalizante do curso, o que pode limitar a construção de uma consciência crítica e social sobre o papel da fisioterapia na promoção da saúde como direito humano. Assim, a EDH no curso de Fisioterapia transita entre elementos normativos pouco estruturados e práticas pedagógicas emancipatórias ainda em desenvolvimento, demandando avanços institucionais para consolidar uma formação mais ética, crítica e socialmente comprometida.

Geografia

1. Compreensão dos Direitos Humanos

A abordagem dos direitos humanos no PPC do curso de Geografia apresenta as seguintes categorias:

- T01-C1.2 – Dignidade humana (2 ocorrências), enquanto T01-C1.3 – Cultura democrática e cidadã aparecem apenas uma ocorrência cada. Essa baixa incidência sugere que o curso não prioriza explicitamente a formação cidadã ou o papel transformador dos direitos humanos no ensino da Geografia.

2. Implementação da EDH

As categorias referentes a implementação da EDH no PPC do curso são:

- T02-C2.3 – Valorização da diversidade (18 ocorrências), indicando que o documento reconhece a importância da inclusão, da equidade e da diversidade cultural, elementos fundamentais no campo da Geografia.

- T02-C2.4 – Pensamento crítico e reflexivo (7 ocorrências), aponta para uma preocupação com a formação de sujeitos críticos, capazes de refletir sobre as desigualdades territoriais, sociais e ambientais.

3. Ações em EDH

A análise das ações concretas para a implementação da EDH no PPC do curso mostra a presença das seguintes categorias:

- T03-C3.3 – Metodologia participativa (10 ocorrências), essa categoria aparece no documento como sendo uma das ações da meta de implementar projeto de formação docente continuada bem como informa que o curso conta com um grupo de pesquisa em metodologias ativas para a educação superior.
- T03-C3.2 – Disciplinaridade (9 ocorrências), a presença desta categoria no documento refere-se a disciplina de Direitos Humanos com carga horária de 80 horas ofertada como optativa para os discentes do curso, bem como sendo a disciplina que atende as DNEDH.
- T03-C3.1 – Transversalidade e interdisciplinaridade (7 ocorrências), esta categoria está relacionada ao fato de que os conteúdos relacionados a temática dos direitos humanos são trabalhados de forma interdisciplinar, com a dedicação de um item específico no documento sobre os temas transversais.
- T03-C3.4 – Eventos de direitos humanos (6 ocorrências), a presença desta categoria está relacionada a ações da meta de consolidar o programa de formação continuada e vivências acadêmicas bem como a informação de realização de colóquio que abordem a temática dos direitos humanos.

4. Mercado de Trabalho

A categoria Mercado de Trabalho (5 ocorrências) sugere que o curso considera a inserção profissional dos estudantes como um ponto relevante, porém sem comprometer a atenção aos aspectos formativos críticos e sociais.

A análise do PPC do curso de Geografia evidenciou que a abordagem da educação em direitos humanos está presente dentro de uma perspectiva emancipatória.

A significativa incidência da categoria “valorização da diversidade” revela uma preocupação constante com a inclusão, a equidade e a pluralidade de sujeitos e territórios, aspectos centrais para a prática crítica. A presença da categoria “pensamento crítico e reflexivo” reforça o compromisso do curso com a formação de profissionais conscientes das desigualdades socioespaciais e engajados na transformação das realidades locais. A EDH se manifesta de maneira concreta por meio de metodologias participativas, ações interdisciplinares e eventos institucionais que estimulam o diálogo com a prática social e com os contextos territoriais diversos.

No entanto, a baixa incidência das categorias “cultura democrática e cidadã”, “dignidade humana” e “emancipação” sugere que a formação política e cidadã ainda não é um eixo estruturante no curso, sendo necessário ampliar a articulação entre os direitos humanos e o compromisso ético-profissional dos futuros geógrafos. Apesar disso, os dados analisados indicam um avanço importante em direção a uma EDH transformadora, ancorada no território, na diversidade e no protagonismo dos sujeitos sociais.

Pedagogia

1. Compreensão dos Direitos Humanos

A abordagem dos direitos humanos no PPC do curso de Pedagogia apresenta as seguintes categorias:

- T01-C1.3 – Cultura democrática e cidadã (2 ocorrências), enquanto T01-C1.2 – Dignidade humana (1 ocorrência). Isso sugere que, embora o documento mencione esses princípios, eles não constituem um eixo estruturante claro da formação docente voltada para o compromisso ético e a transformação social.
- Nenhuma das outras categorias de análise foram identificadas no documento trazendo uma compreensão dos direitos humanos limitada.

2. Implementação da EDH

As categorias referentes a implementação da EDH no PPC do curso são:

- T02-C2.3 – Valorização da diversidade (22 ocorrências), demonstrando que a EDH é efetivada principalmente pelo reconhecimento da pluralidade de sujeitos e contextos educacionais.
- T02-C2.4 – Pensamento crítico e reflexivo (9 ocorrências) indica um esforço em promover a análise crítica das desigualdades e das práticas educativas. A presença forte dessa categoria mostra que o curso promove a reflexão sobre questões educacionais, sociais e políticas, preparando os alunos para atuarem criticamente no campo da educação.

3. Ações de EDH

A análise das ações concretas para a implementação da EDH no PPC do curso mostra a presença das seguintes categorias:

- T03-C3.2 – Disciplinaridade (12 ocorrências), esse alto número sugere que os direitos humanos são abordados dentro de disciplinas específicas. No documento, são apresentadas as disciplinas Direitos Humanos, Formação Sócio-Histórica do Brasil, História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena e Educação Inclusiva todas com carga horária de 80 horas e ofertadas de forma optativa.
- T03-C3.3 – Metodologia participativa (11 ocorrências), o documento enfatiza estratégias pedagógicas ativas e colaborativas, garantindo que os futuros professores estejam preparados para um ensino inovador e dialógico.
- T03-C3.1 – Transversalidade e interdisciplinaridade (8 ocorrências), reforçam que há esforços de articulação entre as disciplinas, embora não completamente consolidados. Esse dado mostra que há um esforço para integrar os direitos humanos de forma interligada a outras disciplinas, embora a alta incidência de disciplinaridade possa indicar que essa integração ainda pode ser aprimorada.
- T03-C3.4 – Eventos de direitos humanos (6 ocorrências), demonstra o envolvimento da instituição com práticas formativas extracurriculares, como oficinas pedagógicas que são aplicadas aos alunos das escolas públicas.

4. Mercado de Trabalho

A categoria Mercado de Trabalho (8 ocorrências) aparece com relevância intermediária, evidenciando uma preocupação com a empregabilidade dos futuros pedagogos. Essa ênfase, no entanto, não se sobrepõe à presença das demais categorias mais ligadas à formação humanística, sugerindo um equilíbrio entre formação técnica e social.

A análise do PPC do curso de Pedagogia evidenciou que a abordagem da educação em direitos humanos está prevista dentro de perspectiva emancipatória, mas ainda de forma parcial e pouco estruturada. A forte presença da categoria “valorização da diversidade” evidencia o compromisso do curso com a inclusão, o respeito às diferenças e a promoção da equidade no contexto educacional. Além disso, a presença significativa do “pensamento crítico e reflexivo” e o uso consistente de metodologias participativas sugerem uma intencionalidade pedagógica voltada ao desenvolvimento de sujeitos críticos e atuantes.

As ações em EDH se concretizam também por meio de eventos institucionais e práticas interdisciplinares, ainda que a predominância da “disciplinaridade” indique que esses conteúdos ainda se concentram em espaços curriculares específicos. Por outro lado, a baixa ocorrência de categorias como “emancipação”, “valores éticos e práticas sociais”, “dignidade humana” e “cultura democrática e cidadã” revela uma fragilidade na consolidação da EDH como eixo formativo estruturante.

Embora o PPC mantenha certo equilíbrio entre a formação voltada ao mercado de trabalho e os compromissos sociais da docência, ainda há desafios importantes para a construção de uma proposta curricular verdadeiramente crítica, ética e transformadora. Nesse sentido, a EDH em Pedagogia revela avanços importantes, mas carece de maior integração e aprofundamento para que se afirme plenamente como uma prática educativa emancipadora.

Sistema de Informação

1. Compreensão dos Direitos Humanos

A abordagem dos direitos humanos no PPC do curso de Sistema de Informação apresenta as seguintes categorias

- T01-C1.4 – Normativo, T01-C1.2 – Dignidade humana e T01-C1.3 – Cultura democrática e cidadã, todas com apenas uma ocorrência cada, apresenta uma abordagem muito tímida em relação à compreensão ampla e crítica dos direitos humanos. A baixa incidência dessas categorias sugere que o PPC não atribui centralidade à formação cidadã, à ética ou à função social da tecnologia.

2. Implementação da EDH

As categorias referentes a implementação da EDH no PPC do curso são:

- T02-C2.4 – Pensamento crítico e reflexivo (7 ocorrências), essa presença indica que se busca estimular nos alunos a capacidade de refletir sobre os impactos da tecnologia na sociedade, o que pode estar relacionado a debates sobre ética na tecnologia e uso responsável da informação.
- T02-C2.3 – Valorização da diversidade (5 ocorrências), indicando que há um estímulo à reflexão crítica sobre os impactos sociais da tecnologia e à construção de soluções mais inclusivas. Entretanto, a ausência de categorias como “valores éticos e práticas sociais” ou “emancipação” mostra que a EDH ainda carece de uma abordagem mais profunda e transformadora.

3. Ações em EDH

A análise das ações concretas para a implementação da EDH no PPC do curso mostra a presença das seguintes categorias:

- T03-C3.3 – Metodologia participativa (8 ocorrências), revela um compromisso com práticas pedagógicas ativas e interativas, aplicadas a contextos reais. O documento incentiva o uso de metodologias ativas, o que sugere que a formação não se baseia apenas em teoria, mas também promove práticas colaborativas e engajadas.

- T03-C3.2 – Disciplinaridade (5 ocorrências) A presença dessa categoria indica que a EDH é trabalhada na disciplina optativa de Direitos Humanos com carga horária de 80 horas.
- T03-C3.1 – Transversalidade e interdisciplinaridade (4 ocorrências), esse dado indica esforços para integrar os direitos humanos de maneira interligada a outras disciplinas, mas ainda não é um elemento estruturante do curso.
- T03-C3.4 – Eventos de direitos humanos (1 ocorrência), indicando uma presença institucional ainda incipiente em ações extracurriculares voltadas ao tema.

4. Mercado de Trabalho

A categoria Mercado de Trabalho (11 ocorrências) é a mais destacada no documento e demonstra que o documento tem um foco significativo na formação profissional e na empregabilidade dos alunos, garantindo que estejam preparados para atuar na área de tecnologia da informação.

A análise do PPC do curso de Sistemas de Informação evidenciou que a abordagem da educação em direitos humanos está prevista dentro de uma perspectiva normativa e técnica, embora com alguns elementos emancipatórios emergentes. A elevada ocorrência da categoria “mercado de trabalho” demonstra um foco evidente na formação voltada à empregabilidade e às competências operacionais exigidas pelo setor de tecnologia da informação, o que pode limitar a formação crítica e cidadã dos futuros profissionais.

A EDH aparece mais articulada às metodologias de ensino, com destaque para a adoção de práticas participativas e a promoção de experiências de aprendizagem ativas e contextualizadas. O PPC também evidencia preocupação com a inclusão e a diversidade, como mostram as ocorrências das categorias “valorização da diversidade” e “pensamento crítico e reflexivo”. No entanto, categorias fundamentais para uma formação ética e socialmente comprometida, como “dignidade humana”, “cultura democrática e cidadã” e “emancipação”, aparecem de forma residual, o que indica fragilidades na consolidação de uma proposta formativa que reconheça os direitos humanos como eixo transversal e transformador.

A EDH, nesse contexto, se apresenta mais como um conjunto de boas práticas pedagógicas do que como parte de uma estrutura curricular comprometida com a transformação social e a justiça digital. Assim, embora haja sinais positivos, a abordagem da EDH no curso de Sistemas de Informação ainda necessita de maior profundidade e integração para avançar rumo a uma perspectiva verdadeiramente crítica e emancipatória.

6.2.3.1 – Análise Geral

A leitura dos PPCs evidenciou que a EDH está presente de maneira formal e instrumental, geralmente vinculada ao cumprimento de exigências curriculares, com ênfase na legislação e nos aspectos técnicos da formação. A categoria T01-C1.4 – Normativo aparece com frequência significativa nos PPCs dos cursos de Direito, Sistemas de Informação e Análise e Desenvolvimento de Sistemas, o que demonstra uma concepção de direitos humanos atrelada ao discurso jurídico e institucional, distanciando-se de uma visão crítica, ética e histórica. Tal abordagem, como apontado por Herrera Flores (2014), contribui para uma naturalização das desigualdades, pois compreende os direitos humanos como normas já dadas, e não como processos dinâmicos de construção social.

A presença de categorias como “mercado de trabalho” em todos os documentos analisados e, em alguns casos, com alta incidência (como em Engenharia Civil, Direito e TI), indica que a lógica da empregabilidade e da formação tecnicista é predominante. Essa orientação é compatível com uma formação funcionalista, cujo objetivo é adequar os profissionais às exigências do mercado, e não necessariamente formá-los como sujeitos conscientes e engajados socialmente, o que vai de encontro à concepção de EDH emancipatória.

Esses elementos estão alinhados à proposta de EDH dialógica e situada, defendida por Magendzo (2006), que propõe a escuta, a contextualização e o vínculo da educação com as experiências e lutas dos sujeitos. No entanto, esses elementos emancipatórios ainda não aparecem como eixos estruturantes dos currículos, mas sim

como conteúdo ou práticas pontuais, muitas vezes restritos a disciplinas específicas, como evidenciam as categorias disciplinaridade e transversalidade, que aparecem de forma desproporcional.

De forma geral, os PPCs da IES 11 demonstram que a EDH é abordada sob uma perspectiva normativa, funcional e legalista, com forte influência da lógica da empregabilidade e da formação técnica. Os direitos humanos são, na maior parte dos cursos, apresentados como conteúdos disciplinares ou regulamentares, sem articulação com uma proposta pedagógica transformadora.

Há iniciativas relevantes como o uso de metodologias participativas, o incentivo ao pensamento crítico e a valorização da diversidade, que apontam potenciais caminhos para a consolidação de uma EDH emancipatória. No entanto, tais práticas ainda carecem de intencionalidade institucional e articulação curricular mais sólida, sendo tratadas como elementos complementares, e não como princípios formativos.

Como orientam os autores da teoria crítica, os direitos humanos só adquirem potência crítica quando compreendidos como instrumentos de luta e transformação, vinculados às experiências históricas dos sujeitos. Para que a IES avance nessa direção, é necessário que a EDH seja reconhecida como eixo central da formação cidadã, ética e política, presente em todos os espaços da vida acadêmica, do currículo às práticas de extensão, da sala de aula à atuação comunitária.

Com o objetivo de obter uma análise mais fiel à realidade institucional quanto à temática dos direitos humanos, foi realizada uma busca no site da instituição para verificar se a ausência da categoria T03-C3.4 – Eventos de direitos humanos, observada nos PPCs analisados, também se repetia nas ações institucionais. Embora a maioria dos Projetos Pedagógicos de Curso não mencione eventos relacionados ao tema, a pesquisa no site permitiu identificar algumas ações pontuais promovidas pela instituição com foco nos direitos humanos de forma geral, contemplando todos os cursos. Foram encontrados os seguintes eventos:

Laboratório de Direitos Humanos:

Em fevereiro de 2025, foi inaugurado o Laboratório de Direitos Humanos no em um dos campus da IES. O espaço tem como objetivo promover oficinas, minicursos e

eventos científicos voltados à temática dos direitos humanos. Além disso, o laboratório contribui com atividades de consultoria e assessoria a políticas públicas governamentais e organizações da sociedade civil.

Cursos de Extensão em Direitos Humanos:

A IES 11 oferece cursos de extensão que abordam diretamente os direitos humanos, incluindo temas como: Cuidados humanos com ênfase em crianças, idosos e pessoas com necessidades especiais, Desenvolvimento Sustentável, Direito Previdenciário, Direitos Humanos e Cidadania

Ações Institucionais de Inclusão e Acessibilidade:

A IES implementa ações institucionais que garantem a inclusão de pessoas com deficiência na vida acadêmica. Essas ações incluem a eliminação de barreiras pedagógicas, arquitetônicas e na comunicação, promovendo o cumprimento dos requisitos legais de acessibilidade. O Núcleo de Apoio Psicopedagógico ao Estudante (NAPes) é um dos responsáveis por essas iniciativas.

Formação Docente e Promoção dos Direitos Humanos:

Durante a XXIII Semana Pedagógica realizada em fevereiro de 2025, a IES promoveu discussões sobre o impacto da Inteligência Artificial na Educação Superior, enfatizando a importância da formação docente baseada em valores como respeito mútuo, defesa dos direitos humanos, diversidade e pluralidade de ideias.

6.3 – Análise dos Planos de Desenvolvimento Institucional

6.3.1 – IES 12

A IES 12 é uma Universidade localizada em uma região administrativa do Distrito Federal, oferta 60 cursos presenciais. Tem sua natureza jurídica como entidade privada sem fins lucrativos e conceito institucional 5.

1 – Compreensão dos Direitos Humanos

T01 - C1.1 - Contexto histórico dos direitos humanos (04 ocorrências)

A IES 12 demonstra, em seu PDI, um esforço conceitual para integrar a dimensão histórica dos direitos humanos em sua proposta formativa. A categoria que aborda o contexto histórico dos direitos humanos aparece indicando uma compreensão de que os direitos não são realidades universais, atemporais ou neutras, mas construções sociais enraizadas em disputas históricas, culturais e políticas.

O documento afirma a importância de compreender os direitos humanos em sua relação com os contextos internacional, nacional e local, promovendo, assim, uma leitura situada e crítica de sua origem e desenvolvimento. Há o reconhecimento explícito de que a historicidade é um elemento constitutivo da formação humana, tanto no plano individual quanto coletivo. Esse reconhecimento se manifesta, por exemplo, na valorização do debate sobre o racismo como uma construção histórica, que exige práticas pedagógicas voltadas à desconstrução de preconceitos e à mobilização de narrativas libertadoras.

O PDI também destaca que o estudante deve compreender-se como um ser situado historicamente, capaz de construir seu próprio futuro a partir da consciência de sua temporalidade e de sua inscrição em processos históricos. Outro aspecto relevante é a associação entre diversidade e historicidade cultural dos direitos humanos, o que amplia a perspectiva histórica para além dos marcos jurídicos, permitindo a valorização de diferentes narrativas e experiências de luta por direitos. Isso é particularmente importante em contextos como o brasileiro, onde os direitos de populações negras, indígenas e marginalizadas foram sistematicamente negados ou invisibilizados.

T01 - C1.2 – Dignidade humana (03 ocorrências)

A dignidade humana aparece de forma expressa sendo incorporada ao discurso institucional tanto como princípio orientador quanto como valor formativo. Ainda que com poucas ocorrências diretas, o conteúdo dessas menções demonstra densidade conceitual e articulação com os fundamentos éticos e políticos EDH. O documento afirma que a dignidade humana envolve a consciência da condição humana e está diretamente associada à defesa dos direitos humanos, à promoção da justiça, da equidade, do respeito ao meio ambiente e da valorização das diversidades culturais.

Além disso, o PDI destaca a importância da conscientização e sensibilização da comunidade universitária como parte do processo formativo, incentivando a construção de relações baseadas no respeito à dignidade e às diferenças. Essa dimensão relacional e coletiva do conceito de dignidade está alinhada à ideia de que os espaços educacionais devem promover o reconhecimento recíproco entre os sujeitos, o que fortalece a perspectiva da EDH como prática emancipadora e transformadora. Outro ponto relevante é a menção aos valores institucionais, entre os quais se destaca o "humanismo solidário", definido como o compromisso de colocar o ser humano no centro do diálogo, respeitando suas singularidades, sua dignidade e seus valores.

Tal princípio reforça o vínculo entre o projeto educativo da IES e uma ética da alteridade, do cuidado e da justiça, orientando a instituição para uma atuação formativa comprometida com o bem comum. Embora o PDI não detalhe como esses princípios se traduzem em ações pedagógicas específicas, a presença do conceito de dignidade humana está claramente articulada a um posicionamento institucional favorável à construção de uma cultura de direitos, fundamentada na inclusão, na equidade e na valorização da diferença.

T01 - C1.3 – Cultura democrática e cidadã (20 ocorrências)

A categoria "Cultura democrática e cidadã" é amplamente contemplada no PDI da IES 12, sendo um dos eixos mais recorrentes e densamente abordados no documento. A análise das menções revela que a universidade adota uma concepção ampliada de cidadania, articulada à ética, à solidariedade, à justiça social e à participação crítica dos sujeitos na sociedade. Tal compreensão está em consonância com os princípios da EDH

e demonstra uma preocupação institucional em formar sujeitos conscientes, engajados e capazes de transformar suas realidades.

O documento enfatiza que a educação para a cidadania é um objetivo central compreendida como um processo formativo que ultrapassa os limites da formação técnica e profissional. A IES se compromete com a construção de um espaço educacional que incentive o exercício cotidiano dos direitos humanos, da democracia e da convivência com a diversidade, tanto em níveis locais quanto globais.

Essa dimensão aparece de forma significativa na proposta de formação de “cidadãos globais”, sujeitos que, ancorados em valores éticos, sejam capazes de intervir socialmente de forma crítica, criativa e solidária. Entre as estratégias citadas para o fortalecimento da cultura democrática, destacam-se a existência de políticas institucionais específicas de educação para a cidadania, o fortalecimento do diálogo entre gestão e comunidade acadêmica (por meio, por exemplo, da ouvidoria universitária) e a inclusão de temas como cidadania digital, letramento tecnológico e pastoralidade, integrando dimensões éticas, espirituais e sociais da formação.

A IES 12 compreende a cultura democrática e cidadã como um eixo formativo estruturante, vinculado à missão institucional e transversalizado nas ações de ensino, pesquisa, extensão e gestão. A ênfase na formação de sujeitos críticos, conscientes de seus direitos e responsabilidades sociais, está presente de maneira consistente no documento e traduz uma aproximação com a perspectiva emancipatória da EDH. Ainda que o documento não explicita em todos os casos como essas diretrizes se concretizam pedagogicamente, o compromisso ético-político com a cidadania e com a democracia é fortemente evidenciado, consolidando a IES como um espaço comprometido com a construção de uma sociedade mais justa, plural e solidária.

2. Implementação da EDH

T02-C2.1 – Educação integral para a vida (17 ocorrências)

A educação integral para a vida é um dos princípios estruturantes da proposta pedagógica da IES 12, sendo amplamente referenciada no PDI como parte da missão institucional e fundamento do processo formativo. A presença constante dessa categoria

revela que a universidade compreende a educação não apenas como transmissão de conhecimentos técnicos, mas como formação integral do ser humano em suas dimensões intelectual, ética, espiritual, social, afetiva e cidadã.

Desde sua definição como instituição filantrópica, sem fins lucrativos e orientada pelo princípio da pastoralidade, a IES 12 afirma que seu propósito formativo está profundamente comprometido com uma concepção humanista e transformadora de educação. Essa abordagem se manifesta na articulação entre conteúdos acadêmicos e valores humanos, como o respeito à diversidade, a justiça social, o cuidado com o meio ambiente e a valorização das culturas.

A educação em direitos humanos, as relações étnico-raciais, a educação ambiental e a educação inclusiva são explicitamente mencionadas como componentes centrais desse projeto formativo. Tais temas são apresentados como eixos para o desenvolvimento da consciência crítica, da empatia e da responsabilidade social, integrando-se à formação integral com um claro viés ético-político.

Além disso, a formação integral é articulada com a missão pastoral da instituição, sendo compreendida como um processo que inclui espiritualidade, cultura, autocuidado e cidadania global. A IES 12 busca formar sujeitos capazes de refletir criticamente sobre o mundo, de participar ativamente da sociedade e de atuar com responsabilidade e solidariedade. Programas como o SER+, que promove a inserção dos estudantes em comunidades e contextos sociais reais, reforçam essa proposta ao proporcionar vivências transformadoras que aproximam o ensino das demandas concretas da população.

T02-C2.2 – Valores Éticos e Práticas Sociais (14 ocorrências)

A categoria “Valores éticos e práticas sociais” ocupa um lugar de destaque na concepção formativa da IES 12. O PDI revela uma compreensão profunda da centralidade da ética na formação humana, associando-a diretamente ao processo educativo e à construção de uma sociedade mais justa, fraterna e democrática. Essa perspectiva é coerente com a proposta de uma EDH orientada para a emancipação, o compromisso social e a transformação da realidade.

A IES 12 afirma que o desenvolvimento do ser ético, histórico e solidário é parte constitutiva de sua missão institucional e do Projeto Pedagógico de Vida (PPV), que

estrutura o percurso formativo dos estudantes. A ética, nesse contexto, não é tratada como um conteúdo isolado ou uma exigência normativa, mas como horizonte de sentido que orienta todas as dimensões da experiência educacional. A formação ética é apresentada como um processo contínuo e vivencial, vinculado à pluralidade do ser humano, à sua inacabada condição de ser-no-mundo e à sua capacidade de agir com responsabilidade diante das injustiças sociais.

O PDI também associa a ética como princípio de ação e de cuidado, associado à pastoralidade institucional, que orienta a relação com o outro de forma respeitosa, dialógica e inclusiva. Outro ponto relevante é a articulação entre ética e sustentabilidade, compreendendo que a busca por um mundo mais justo deve considerar também os aspectos ecológicos e econômicos, além dos educacionais. Essa abordagem amplia o escopo da formação ética para uma dimensão planetária, sintonizada com os desafios contemporâneos da humanidade.

A análise demonstra que a IES 12 compreende os valores éticos não apenas como diretriz institucional, mas como elemento fundante da formação acadêmica e cidadã. Ao integrar esses valores às práticas sociais e educativas, a universidade fortalece uma proposta pedagógica comprometida com a transformação do sujeito e da sociedade, em consonância com os princípios da EDH crítica. Trata-se de uma abordagem que reconhece a ética como fundamento da convivência democrática e da construção de um mundo mais digno para todos.

T02-C2.3 – Valorização da Diversidade (18 ocorrências)

A valorização da diversidade ocupa papel importante no projeto formativo e institucional da IES 12, aparecendo de forma recorrente e transversal no PDI. A diversidade é compreendida como valor pedagógico, princípio ético e compromisso social, sendo associada à inclusão, à equidade, ao combate às discriminações e à construção de ambientes educativos democráticos e acolhedores. A IES reconhece que promover a diversidade é reconhecer a multiplicidade de sujeitos, culturas, identidades e saberes que compõem o espaço acadêmico.

Essa compreensão se desdobra em ações voltadas para a acessibilidade, o enfrentamento das desigualdades étnico-raciais, a igualdade de gênero, a valorização

das expressões culturais e artísticas, a inclusão de pessoas com deficiência e a promoção de ambientes colaborativos e inovadores. A instituição declara que suas políticas educacionais e estratégias pedagógicas estão voltadas à construção de uma cultura educacional que respeita, reconhece e promove as diversidades.

Há também menções explícitas ao fortalecimento de espaços institucionais como o Núcleo de Inclusão e Orientação Psicopedagógica (NIOP), que reforça o compromisso da universidade com o acolhimento e o cuidado dos diferentes sujeitos que compõem a comunidade acadêmica.

A valorização da diversidade é associada à ideia de transformação social e à superação das violências simbólicas e estruturais que afetam grupos historicamente marginalizados. O documento afirma que as ações voltadas à diversidade têm como base a escuta ativa, a sensibilidade, a empatia e a convivência com os diferentes. Esses elementos indicam uma preocupação com a formação de uma postura ética e solidária diante da alteridade, fundamental para a consolidação da EDH.

A análise demonstra que a IES 12 adota uma abordagem densa e comprometida com a valorização da diversidade, articulando esse princípio a sua missão institucional, às práticas pedagógicas, às políticas de inclusão e ao desenvolvimento de uma cultura de paz e diálogo. Essa concepção está plenamente alinhada à perspectiva emancipatória da EDH, que entende a diversidade como riqueza e como fundamento para a construção de uma universidade plural, democrática e transformadora.

T02-C2.4 – Pensamento crítico e reflexivo (6 ocorrências)

A análise das ocorrências dessa categoria no PDI revela uma concepção de formação que ultrapassa o domínio técnico-cognitivo e busca constituir sujeitos conscientes, criativos, colaborativos e capazes de intervir na realidade com responsabilidade ética e sensibilidade social.

A IES 12 estabelece em sua política de educação para a cidadania o compromisso com a formação de sujeitos críticos e autores de sua própria história. Esse posicionamento mostra que o pensamento crítico é entendido como uma dimensão formativa estruturante, essencial para o exercício da autonomia intelectual e da ação cidadã. A crítica, neste caso, não é apenas capacidade de análise, mas também

disposição para transformar os contextos sociais, econômicos e culturais em que os sujeitos estão inseridos.

O documento também destaca a relação entre pensamento crítico e pesquisa, ao afirmar que as trilhas de formação e os programas de iniciação científica devem oportunizar experiências que estimulem a reflexão, a colaboração e o engajamento em problemas reais. A pesquisa é vista como prática pedagógica que fomenta o pensamento científico, o raciocínio lógico, a curiosidade intelectual e a capacidade de propor soluções sustentáveis para os desafios contemporâneos. Essa orientação se concretiza na concepção pedagógica do “Aprender Fazendo”, adotada como fundamento da política institucional.

Por meio dela, o ensino busca desenvolver a autonomia do estudante, vinculando o conhecimento teórico à prática e promovendo uma aprendizagem ativa e situada. Nesse processo, o pensamento crítico se relaciona à capacidade de tomar decisões fundamentadas, de trabalhar em equipe, de resolver problemas complexos e de construir conhecimento de forma coletiva e democrática. Além disso, o PDI valoriza a construção de um pensamento reflexivo, criativo e responsável, comprometido com os princípios éticos e com a transformação da sociedade. Essa abordagem reforça o alinhamento da IES à perspectiva emancipatória da EDH, ao conceber o conhecimento como instrumento de libertação e o pensamento crítico como ferramenta para a superação de desigualdades e injustiças.

T02-C2.5 – Emancipação (08 ocorrências)

A emancipação é abordada pela IES 12 como um princípio orientador da formação universitária, articulando-se de maneira significativa com os eixos pedagógicos, éticos e sociais do seu projeto institucional. A análise das ocorrências dessa categoria no PDI demonstra que a universidade compreende a emancipação não apenas como um resultado formativo, mas como um processo contínuo de desenvolvimento humano, social e ético, diretamente relacionado à prática educativa crítica e transformadora.

A extensão universitária é destacada como um dos principais instrumentos da emancipação. Ela é concebida como meio de articular ensino e pesquisa à realidade concreta, promovendo uma visão integrada e interdisciplinar do social. A IES 12

reconhece o potencial da extensão para formar sujeitos engajados com as demandas da comunidade, ampliando a consciência crítica dos estudantes e promovendo experiências que ultrapassam a dimensão técnica para alcançar a formação ético-política dos sujeitos.

A emancipação também é associada à política institucional de formação continuada, que visa não apenas a qualificação técnica do corpo docente e técnico-administrativo, mas, sobretudo, o desenvolvimento de uma consciência ética voltada ao bem comum e à transformação da realidade. A formação é pensada como um espaço de construção de sujeitos comprometidos com a justiça social, com a dignidade humana e com a superação das desigualdades. Além disso, o documento mobiliza conceitualmente o pensamento de Paulo Freire, especialmente a noção do “inédito viável”, como referência teórica para a construção de um projeto educativo que reconheça a potência dos sujeitos para transformar aquilo que “ainda não é, mas que pode vir a ser”.

Outro elemento relevante é o destaque ao Programa Propósito de Vida (PPV), que objetiva fomentar o protagonismo dos estudantes e educadores em oposição à lógica mercantilista da educação. O PPV é apresentado como espaço de reconstrução de sentidos existenciais, formação crítica e resistência às práticas educacionais reducionistas.

O programa busca fortalecer a autonomia dos sujeitos, estimulando-os a assumir um papel ativo na definição de seus projetos de vida, pautados por valores humanistas e não utilitaristas. A IES também critica, de forma explícita, os modelos de educação mecanicistas, objetivistas e instrumentalistas, defendendo uma concepção de educação que promova significados abertos, flexíveis e em permanente construção. Esse posicionamento reforça o compromisso da universidade com uma EDH emancipatória, voltada à formação de sujeitos capazes de agir criticamente no mundo e de transformá-lo a partir de práticas coletivas e conscientes.

T02-C2.6 – Legislação EDH (03 ocorrências)

A legislação sobre EDH é mencionada de forma pontual, mas relevante no PDI da IES 12, demonstrando que a instituição reconhece e se fundamenta nos marcos legais e normativos que orientam as políticas educativas nacionais. Ainda que as ocorrências não sejam numerosas, há evidências de que a universidade está atenta às diretrizes oficiais

que sustentam a inclusão da temática dos direitos humanos no ensino superior, especialmente em articulação com a educação inclusiva e a educação para as relações étnico-raciais. A primeira menção à legislação aparece no contexto da Política Institucional de Educação Inclusiva, que se apresenta como um compromisso da IES 12 com o acesso, a permanência e a aprendizagem de estudantes com necessidades educacionais específicas.

Outra referência direta aparece no que se refere à Educação das Relações Étnico-Raciais e ao Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, em conformidade com as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008. Essa menção demonstra a incorporação da obrigatoriedade legal à proposta pedagógica da IES, reforçando o papel da legislação como orientadora das práticas curriculares e da promoção da diversidade no ambiente universitário.

3. Ações em EDH

T03-C3.1 – Transversalidade e Interdisciplinaridade (10 ocorrências)

A transversalidade e a interdisciplinaridade são apresentadas no PDI da IES 12 como fundamentos estruturantes da proposta pedagógica da instituição, especialmente no que se refere à abordagem dos temas de direitos humanos. Esses princípios aparecem vinculados à formação de competências humanas, científicas e sociais, sendo tratados como valores que devem perpassar todas as dimensões do processo de ensino-aprendizagem.

O documento destaca que a defesa e a promoção dos direitos humanos e da igualdade étnico-racial são trabalhadas de forma transversal nos cursos, inclusive nos ofertados a distância, com o objetivo de ampliar as competências dos egressos e promover mecanismos de socialização dos saberes para a comunidade.

A interdisciplinaridade é reforçada como estratégia pedagógica que extrapola os componentes curriculares tradicionais, promovendo interconexões entre disciplinas e temas. A IES 12 afirma que suas atividades educativas privilegiam tanto a interdisciplinaridade quanto a transdisciplinaridade, entendidas como formas de superação da fragmentação do saber e de promoção de uma formação mais integral,

contextualizada e significativa. Além disso, o PDI enfatiza que a transversalidade deve estar presente em todas as atividades de ensino-aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento de competências voltadas ao mundo do trabalho e à vida em sociedade.

A instituição entende que o conhecimento não deve ser tratado como algo neutro ou isolado, mas como construção social que implica considerar os sujeitos, seus contextos e os resultados das práticas pedagógicas. A IES 12 também associa a transversalidade a temas contemporâneos e socialmente relevantes, como as juventudes e as violências nas escolas, indicando uma preocupação com a formação crítica dos estudantes diante de problemas reais e complexos da sociedade.

Essa abordagem é coerente com os princípios da EDH, que propõem o enfrentamento das violações de direitos por meio da formação de sujeitos históricos e conscientes. Por fim, o documento destaca que a transversalidade não se limita ao currículo formal, mas se estende a dimensões institucionais mais amplas, promovendo a integração entre os níveis de formação (graduação e pós-graduação), o diálogo entre docentes e discentes e a conectividade com os setores sociais e econômicos. A IES 12 reconhece a transversalidade e a interdisciplinaridade como fundamentos essenciais para a efetivação da educação em direitos humanos.

T03 - C3.2 – Disciplinaridade (05 ocorrências)

A disciplinaridade é apresentada no PDI da IES 12 como um dos meios estruturantes de articulação dos conteúdos voltados à formação ética, cidadã e humanista dos estudantes, especialmente por meio do Núcleo de Formação Geral e Humanística, que integra três componentes curriculares centrais: “Relação: Princípios e Valores”, “Profissão: Competências e Habilidades” e “Cooperação: Humanismo Solidário, Redes e Comunidades”. Essas disciplinas são responsáveis por consolidar a proposta do Programa Propósito de Vida (PPV), iniciativa institucional que promove a reflexão sobre questões ético-existenciais e sociais, colocando o estudante como protagonista da construção do seu projeto de vida.

A estrutura das unidades curriculares mostra um esforço da IES em inserir a temática dos direitos humanos de forma direta no currículo, a partir de componentes específicos e obrigatórios para todos os cursos de graduação, o que atende às DNEDH.

A disciplinaridade, neste caso, não aparece como um obstáculo à transversalidade, mas como uma via concreta de operacionalização da educação em direitos humanos.

Os conteúdos programáticos das unidades curriculares mencionadas envolvem temáticas como cidadania, ecologia integral, responsabilidade social, ética, espiritualidade, consciência da educação superior, práticas antirracistas e direitos humanos, compondo um quadro formativo voltado para a construção de sujeitos críticos, solidários e comprometidos com a justiça social. Em especial, a disciplina “Cooperação: Humanismo Solidário, Redes e Comunidades” trabalha diretamente com noções de comunidade, ética comunitária e inserção social, aproximando-se das práticas emancipadoras defendidas por autores como Paulo Freire. Já a disciplina “Relação: Princípios e Valores” foca no desenvolvimento da consciência ética, relacional e espiritual, estimulando a autorreflexão e o reconhecimento da interdependência entre os sujeitos e o meio.

Além disso, o PDI afirma que temas relacionados às questões étnico-raciais e aos direitos humanos são abordados de maneira explícita no Projeto Propósito de Vida, o que amplia a presença da EDH nas práticas pedagógicas institucionais. Essa abordagem disciplinar estruturada mostra uma intencionalidade formativa alinhada com as exigências legais e os princípios normativos da EDH no Brasil.

A IES 12 utiliza a disciplinaridade como estratégia de institucionalização dos direitos humanos no currículo, oferecendo componentes curriculares obrigatórios e bem definidos, que dialogam com os princípios da dignidade, diversidade, equidade e justiça. Essa prática contribui para consolidar uma formação integral, ética e cidadã, ancorada em fundamentos teóricos e valores humanistas, aproximando-se de uma concepção emancipatória da educação em direitos humanos.

T03-C3.3 – Metodologia participativa (12 ocorrências)

A metodologia participativa está amplamente incorporada ao projeto pedagógico da IES 12, sendo apresentada como um dos pilares da sua filosofia educacional. O documento destaca que a universidade adota as metodologias ativas de ensino-aprendizagem como estratégia central para consolidar um modelo formativo que coloca o estudante como protagonista do processo de construção do conhecimento. Essa

abordagem se alinha com princípios da EDH especialmente no que diz respeito à autonomia, ao pensamento crítico e à mediação dialógica.

A instituição reconhece a importância da mediação pedagógica como processo de orientação e acompanhamento do estudante por parte do professor, que assume o papel de facilitador da aprendizagem, distanciando-se de posturas tradicionais centradas na transmissão de conteúdo. A formação proposta busca promover uma aprendizagem autônoma, crítica e reflexiva, ancorada em valores como a proatividade, a responsabilidade social e o compromisso com a transformação da realidade. Entre as metodologias mencionadas estão: Aprendizagem Baseada em Equipes (TBL), Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL), Challenge Based Learning (CBL), Sala de Aula Invertida (Flipped Classroom), Simulação Realística (SR), Estudos de Caso, Práticas na Comunidade e Ensino-Aprendizagem em Ambientes de Trabalho, além de dispositivos de Educação a Distância (EaD) e ambientes virtuais interativos.

Essas metodologias são apresentadas como instrumentos para o desenvolvimento de competências profissionais e humanas, alinhadas às exigências do mundo do trabalho, mas também aos desafios sociais, éticos e culturais do século XXI. A universidade também destaca a curricularização da extensão (Service Learning) como parte fundamental de sua proposta metodológica. Essa prática reforça a dimensão social da formação universitária, promovendo a integração entre ensino, pesquisa e extensão com o objetivo de desenvolver competências acadêmicas em articulação com demandas concretas das comunidades.

A concepção metodológica da IES 12 aponta, portanto, para um modelo formativo centrado no estudante, que busca superar práticas educativas passivas e promover a construção ativa do conhecimento, em sintonia com os princípios freirianos de educação libertadora. Embora o PDI destaque fortemente os fundamentos pedagógicos e os métodos ativos, a materialização dessa proposta em práticas efetivas de EDH dependerá da intencionalidade ética e política atribuída a essas metodologias no cotidiano pedagógico.

T03-C3.4 – Eventos de direitos humanos (01 ocorrência)

Esta categoria embora apresente presença discreta no PDI da IES 12 com menção pontual à “Semana de Consciência Negra e dos Direitos Humanos” revela, a partir da análise institucional, uma atuação mais significativa do que a expressa formalmente em seu documento de planejamento. A ausência de uma descrição mais detalhada no PDI sobre os eventos voltados à temática dos direitos humanos pode inicialmente sugerir um baixo comprometimento com essa dimensão formativa.

No entanto, uma investigação complementar realizada no site oficial da IES 12 possibilitou identificar uma série de iniciativas e eventos promovidos pela instituição que dialogam diretamente com os princípios da educação em direitos humanos, conforme estabelecidos pelas DNEDH.

Entre os eventos recorrentes promovidos pela instituição, destacam-se atividades voltadas à valorização da diversidade, à promoção da equidade de gênero, ao combate ao racismo, à inclusão de pessoas com deficiência e à valorização da pessoa idosa. Tais eventos são promovidos por diferentes setores da universidade, incluindo o Núcleo de Inclusão e Orientação Psicopedagógica, programas pastorais e ações de extensão, demonstrando o compromisso da IES com uma formação ética e cidadã.

As temáticas abordadas nesses eventos abrangem questões étnico-raciais, direitos da população LGBTQIA+, educação para a paz, justiça social e inclusão educacional, alinhando-se aos cinco eixos estruturantes das DNEDH: a dimensão histórica, a valorização da dignidade humana, a cultura democrática, a educação para a vida e a inclusão transversal no currículo. Portanto, mesmo não estando devidamente sistematizadas e evidenciadas no PDI, as ações de promoção de direitos humanos realizadas por meio dos eventos institucionais revelam uma prática que contribui para a formação crítica e cidadã dos estudantes.

Mercado de Trabalho (20 ocorrências)

A categoria Mercado de Trabalho apresenta alta incidência no PDI da IES 12, refletindo uma preocupação institucional constante com a formação profissional de seus estudantes. Essa presença significativa, no entanto, não deve ser interpretada como um

desvio do compromisso com a formação humanista, mas sim como uma resposta à necessidade de integrar o processo educativo às exigências sociais e econômicas contemporâneas.

A empregabilidade, nesse sentido, é compreendida pela IES como um dos elementos constitutivos da formação integral, em consonância com os valores éticos, sociais e humanísticos defendidos pela própria instituição. O documento evidencia diversas iniciativas voltadas à inserção qualificada dos estudantes no mundo do trabalho, como a Plataforma de Carreira, programas de estágio supervisionado, empresas juniores, incubadoras de empresas, pré-aceleração de startups, a Apple Developer Academy e encontros com egressos.

Tais ações buscam proporcionar experiências práticas, desenvolvimento de competências e apoio na transição entre o ambiente acadêmico e o profissional. A integração entre ensino, pesquisa, extensão e mercado de trabalho aparece como eixo estruturante da proposta pedagógica da instituição, promovendo articulações que qualificam a trajetória acadêmica dos estudantes e ampliam sua inserção social e profissional. Além disso, a IES 12 demonstra um olhar atento às transformações econômicas e sociais, utilizando análises mercadológicas, mapeamento de tendências locais e regionais e dados socioeconômicos para orientar a criação e atualização de seus cursos.

Portanto, embora o mercado de trabalho ocupe lugar central no PDI, sua abordagem está vinculada a uma concepção de formação que ultrapassa a mera capacitação técnica. Trata-se de um compromisso com a formação de sujeitos críticos, responsáveis e comprometidos com a transformação da sociedade, sendo a empregabilidade apenas uma das condições para o exercício pleno da cidadania e da dignidade humana.

6.3.1.1 – Análise Geral

Com base na análise dos temas e categorias observa-se que a IES 12 adota uma compreensão ampla e multifacetada dos direitos humanos, inserindo-os em diversas dimensões do seu PDI. A instituição reconhece a importância da temática e a insere em

seus documentos com linguagem alinhada aos princípios da dignidade humana, da diversidade, da justiça social e da cidadania.

A EDH embora não esteja sempre nominada de forma explícita e sistemática em todos os eixos do PDI, é tratada de maneira transversal, especialmente quando associada à formação integral do indivíduo, à cultura democrática, ao compromisso ético, à inclusão social e à valorização das diferenças. A IES 12 estrutura suas ações formativas a partir de princípios como o humanismo solidário, a ética relacional, a cidadania global, e o respeito às singularidades, propondo uma formação que visa à transformação social e ao desenvolvimento de sujeitos conscientes de seus direitos e responsabilidades.

As ações adotadas pela instituição para trabalhar os direitos humanos incluem: inserção da temática nas ementas das disciplinas do Núcleo de Formação Geral e Humanística (como o Projeto Propósito de Vida – PPV), atividades de extensão com foco em justiça social, promoção de eventos como a Semana da Consciência Negra e de Direitos Humanos, desenvolvimento de políticas institucionais voltadas à inclusão e diversidade, além da adoção de metodologias participativas e ativas que colocam o estudante no centro do processo formativo. Destaca-se, ainda, o investimento em estratégias de empregabilidade como parte de uma formação integral que articula competências profissionais, compromisso social e ética.

Em relação à perspectiva adotada, nota-se que a IES 12 atende às exigências legais e políticas públicas educacionais, inserindo conteúdos obrigatórios (como as relações étnico-raciais, gênero, diversidade e acessibilidade) de maneira estruturada e institucional. E evidencia elementos de uma abordagem emancipatória, ao propor ações que visam à transformação do sujeito e da sociedade, ao valorizar o diálogo freiriano, ao promover uma pedagogia centrada na experiência e no protagonismo estudantil, e ao se comprometer com práticas sociais que superem a lógica da formação técnica e instrumentalizada.

A IES 12 demonstra compromisso com a EDH ao integrar seus princípios em sua missão institucional e nas práticas pedagógicas, ainda que haja espaço para maior sistematização e visibilidade da temática nos documentos oficiais.

6.3.2 - IES 13

A IES 13 trata-se de uma instituição com organização acadêmica de Centro Universitário com 28 cursos presenciais, localizada em uma região administrativa do Distrito Federal. Tem sua natureza jurídica como entidade privada com fins lucrativos e conceito institucional 4.

1 – Compreensão dos Direitos Humanos

T01 - C1.1 - Contexto histórico dos direitos humanos (01 ocorrência)

A única menção a esta categoria, aparece na seção que trata dos princípios epistemológicos adotados pela instituição. Nessa passagem, é apresentado o conceito de historicidade como um dos fundamentos da formação acadêmica, em que “o aluno deve compreender que o conhecimento se desenvolve em um determinado contexto histórico e, por isso, está sujeito às suas determinações”.

Isto é, os avanços e retrocessos se determinam e são determinados pelas condições históricas em que as ciências são construídas”. Apesar da relevância dessa concepção, o documento não apresenta outras referências ou aprofundamentos que reforcem essa perspectiva no âmbito dos direitos humanos. Não há evidências de que a historicidade seja mobilizada como elemento formativo no desenvolvimento de uma consciência crítica sobre os processos sociais que marcaram a conquista e a negação de direitos.

Em outra seção do PDI, a instituição transcreve trechos das DNEDH, destacando que a educação em direitos humanos pode ser tratada de forma transversal ou interdisciplinar. No entanto, essa abordagem permanece genérica e não se articula de modo consistente à dimensão histórica dos direitos humanos uma das cinco dimensões estruturantes indicadas pelas DNEDH para a formação de sujeitos de direitos.

T01 - C1.2 – Dignidade humana (0 ocorrência)

A ausência de referências explícitas à esta categoria no PDI da IES 13 evidencia uma lacuna conceitual significativa em relação aos fundamentos da educação em direitos

humanos. A dignidade da pessoa humana constitui o eixo estruturante dos direitos humanos, tanto do ponto de vista jurídico quanto ético-político, sendo reconhecida como princípio fundamental pela CF de 1988 e pelas DNEDH. Sua omissão, portanto, compromete a integridade do projeto educativo institucional no que se refere à formação de sujeitos de direitos.

T011 - C1.3 – Cultura democrática e cidadã (02 ocorrências)

Esta categoria aparece em duas ocorrências no PDI da IES, revelando uma presença pontual, no discurso institucional. Em uma das passagens, o documento reconhece a importância da atuação de profissionais das redes estadual e municipal no fortalecimento das políticas públicas, afirmando que esses sujeitos devem ser preparados para atuar “com capacidade de modelar o seu desempenho, de modo a tornarem-se agentes transformadores da cidadania, que é uma questão crucial para promover a melhoria constante do Estado brasileiro”.

Além disso, em outro trecho, o PDI concebe a construção do conhecimento como um processo “cooperativo e andragógico”, orientado por uma “formação ético-moral voltada para o pleno exercício da cidadania”. Essa perspectiva demonstra que há uma pequena preocupação com a dimensão formativa da cidadania como parte integrante da missão da IES, associando-a à ética e ao diálogo intergeracional, elementos compatíveis com a promoção de uma cultura democrática.

No entanto, apesar dessas referências, o conceito de cidadania mobilizado no documento carece de maior aprofundamento crítico. A noção de cultura democrática é pouco explorada em sua relação com os direitos humanos e a justiça social. A cidadania aparece desvinculada dos conflitos históricos que marcam o acesso desigual a direitos no Brasil, sendo tratada mais como um ideal normativo do que como uma construção política situada e em disputa.

2. Implementação da EDH

T02-C2.1 – Educação integral para a vida (0 ocorrência)

Esta categoria não foi identificada no PDI da IES 13, o que pode revelar uma ausência significativa no campo formativo. Essa categoria está diretamente relacionada à concepção de formação de sujeitos de direitos em sua totalidade intelectual, afetiva, ética, estética, corporal e relacional, comprometida com a vida digna, o bem comum e a construção de uma cultura de paz e justiça social.

A inexistência de referências explícitas à formação integral no documento analisado pode indicar não apenas uma fragilidade conceitual, mas também uma possível ausência de comprometimento com a dimensão ampliada da educação que a EDH propõe. A ênfase em competências técnicas ou profissionais, sem a articulação com uma visão de sujeito pleno e situado em sua realidade social, política e histórica, compromete a possibilidade de desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas à emancipação e à transformação social.

T02-C2.2 – Valores Éticos e Práticas Sociais (6 ocorrências)

A presença desta categoria indica uma ênfase institucional na formação ética dos estudantes como parte constitutiva de sua atuação profissional e cidadã. O documento reforça, em diversas passagens, a importância da ética como fundamento para o convívio social, para a prática profissional e para o engajamento comunitário. Entre os trechos destacados, observa-se a defesa de uma educação voltada à formação de “cidadãos éticos comprometidos com a melhoria da comunidade”, o que sugere uma concepção de ética que ultrapassa o plano individual e se articula com a responsabilidade social.

Chama atenção o uso de expressões como “valores cristãos e morais”, que, embora revelem parte da identidade institucional, podem restringir a abordagem ética a uma matriz religiosa ou normativa específica. Esse tipo de formulação pode limitar o alcance plural da EDH, que se fundamenta no reconhecimento da diversidade de visões de mundo e na construção coletiva de valores baseados na dignidade humana, na justiça e na solidariedade.

Outros trechos reforçam a articulação entre ética e cidadania, ao afirmarem que a formação deve preparar os estudantes “para atuar no contexto social de forma comprometida com a construção de uma sociedade mais justa e solidária”. Essa compreensão alinha-se parcialmente à proposta de uma EDH crítica, ao destacar a necessidade de atuação social responsável e sensível às desigualdades. Entretanto, a ausência de referências diretas às práticas sociais concretas, aos sujeitos coletivos e às condições estruturais que afetam o exercício da cidadania fragiliza o vínculo entre o discurso ético e os direitos humanos como prática emancipatória.

T02-C2.3 – Valorização da Diversidade (9 ocorrências)

A análise desta categoria revelou que a valorização da diversidade constitui um dos eixos mais recorrentes no discurso institucional, com nove ocorrências identificadas. Essa ênfase sugere o reconhecimento da diversidade como elemento estratégico para a formação acadêmica e para o compromisso ético e social da instituição. O documento demonstra uma abordagem ampla da diversidade, articulando-a com dimensões culturais, ambientais, étnico-raciais e artísticas.

Em diversas passagens, a diversidade é associada à relatividade dos saberes e à compreensão da pluralidade dos fenômenos humanos, sociais e naturais, como expressa a afirmação de que ela “é o terceiro conceito norteador” e que os sujeitos devem ser formados para atuar de maneira dialogal na busca pela compreensão do mundo e de si mesmos.

Além disso, a valorização da diversidade é integrada às políticas institucionais da IES, sendo mencionada como um princípio que deve orientar todos os PPCs, ampliando as competências dos egressos e promovendo a igualdade étnico-racial. Observa-se que, embora a diversidade seja valorizada institucionalmente, sua abordagem ocorre, em muitos momentos, de forma descritiva e normativa, sem articulação explícita com práticas pedagógicas concretas que a promovam como experiência formativa crítica e transformadora.

A menção à criação de uma marca institucional baseada na diversidade e ao uso de estratégias de endomarketing, por exemplo, aponta para uma apropriação do conceito

de diversidade sob uma lógica empresarial, o que pode esvaziar seu potencial político-pedagógico.

T02-C2.4 – Pensamento crítico e reflexivo (6 ocorrências)

A presença de termos como “formação do cidadão crítico, ético, criativo e socialmente comprometido” e “compreender criticamente a educação” aponta para uma valorização do pensamento reflexivo como princípio orientador da prática pedagógica e da produção do conhecimento. O documento relaciona o pensamento crítico à produção científica, à criação cultural e à formação cidadã, compreendendo-o como instrumento para a leitura crítica da realidade social e para a intervenção responsável e criativa no mundo.

A vinculação entre ensino, pesquisa e extensão, com foco no “desenvolvimento do espírito científico e do pensamento crítico”, evidencia uma compreensão mais ampliada e coerente com os marcos da EDH, especialmente naquilo que se refere à formação de sujeitos conscientes de seu papel histórico e social. Destaca-se também a compreensão da educação como prática social, expressa na afirmação de que “compreender criticamente a educação implica em reconhecê-la como uma prática inscrita na sociedade e determinada por ela”.

Embora a valorização do pensamento crítico esteja representada no discurso institucional, a análise revela uma ausência de detalhamento sobre como essa formação crítica se concretiza na prática pedagógica cotidiana. Não há menção direta a estratégias metodológicas, à formação docente voltada para o desenvolvimento dessas competências, ou a indicadores de avaliação que possibilitem acompanhar o desenvolvimento do pensamento crítico nos estudantes.

T02-C2.5 – Emancipação (1 ocorrência)

Com apenas uma ocorrência identificada, esta categoria revela uma presença marginal do conceito no discurso institucional. A menção ocorre em um trecho que trata da função da extensão universitária, afirmando que esta pode ser compreendida como “um espaço fértil para o exercício e conquista da emancipação crítica tanto da comunidade acadêmica quanto da sociedade”. A emancipação é tratada como

possibilidade eventual da extensão universitária, mas não como princípio estruturante do projeto educativo da IES.

Isso compromete a efetividade de uma EDH emancipatória, que pressupõe a formação de sujeitos capazes de reconhecer, questionar e transformar as estruturas sociais opressoras. Ademais, a ausência de ações concretas, metodologias ou diretrizes institucionais que promovam a emancipação crítica dos estudantes e da comunidade enfraquece a potência transformadora da extensão e reduz a emancipação a um enunciado retórico.

T02-C2.6 – Legislação EDH (2 ocorrências)

Essas menções indicam que a instituição reconhece, ainda que de modo limitado, a importância do marco normativo que orienta a EDH no Brasil. As citações às DNEDH demonstram uma tentativa de alinhamento institucional com os parâmetros legais que definem as bases conceituais, metodológicas e políticas da EDH no contexto nacional. Em um dos trechos, a EDH é mencionada como sendo transversal e interdisciplinar, conforme estabelecido nas próprias diretrizes, o que indica uma leitura básica de seu conteúdo.

Em outro momento, o documento transcreve trechos das DNEDH, reafirmando a importância da formação para os direitos humanos na educação superior. No entanto, embora as referências indiquem conhecimento do documento normativo, não se observam ações concretas ou diretrizes institucionais detalhadas que demonstrem como esses princípios são incorporados na prática pedagógica, na formação docente ou nos PPCs. A legislação aparece como uma referência formal, mas não como um instrumento efetivo de estruturação do projeto educativo da IES. Quando a legislação é mencionada de forma isolada e desprovida de estratégias pedagógicas ou políticas institucionais claras, corre o risco de ser tratada como mero requisito formal.

3. Ações em EDH

T03-C3.1 – Transversalidade e Interdisciplinaridade (21 ocorrências)

Esta categoria ocupa um lugar central no discurso institucional da IES 13. A análise demonstrou que a instituição reconhece essas abordagens como fundamentais para a organização curricular e para a integração entre ensino, pesquisa e extensão. Essa valorização é reiterada em diversas passagens, tanto em termos conceituais quanto na proposta de sua aplicação prática nos cursos de graduação.

O PDI destaca que todos os cursos da instituição devem incorporar temas relacionados aos direitos humanos de forma transversal, com adendos nas ementas de todas as disciplinas que remetem à proteção dos direitos humanos, à sustentabilidade, à inclusão e ao meio ambiente. A transversalidade é apresentada como princípio orientador do currículo, com ênfase na articulação entre áreas do conhecimento, construção coletiva do saber e integração horizontal e vertical dos conteúdos. Além disso, a instituição afirma que as propostas pedagógicas devem considerar a interdisciplinaridade como eixo estruturante, promovendo a troca de experiências entre professores e estudantes, a inovação nos programas acadêmicos e a conexão entre os diferentes campos do saber.

A inserção dessas temáticas em todas as disciplinas sugere uma tentativa de superar a fragmentação do conhecimento e promover uma formação mais integral e contextualizada. No entanto, embora o discurso sobre a transversalidade e a interdisciplinaridade seja extenso e bem fundamentado, há indícios de que essa proposta ainda opera mais no plano formal e declarativo do que na materialização efetiva de práticas pedagógicas inovadoras.

A ausência de exemplos concretos de como essas diretrizes se realizam na prática docente, nos projetos de extensão ou nas avaliações institucionais limita a possibilidade de afirmar que a transversalidade e a interdisciplinaridade estão plenamente consolidadas na rotina acadêmica. Ainda assim, o reconhecimento da importância dessas abordagens representa um avanço importante, especialmente ao prever que a EDH não deve ser tratada como um conteúdo isolado, mas como um eixo articulador do processo formativo. Ao propor que os direitos humanos, a sustentabilidade e a inclusão sejam tratados de maneira transversal e interdisciplinar, a IES sinaliza uma abertura à

construção de um projeto pedagógico mais crítico, contextualizado e orientado para a transformação social.

T03 - C3.2 – Disciplinaridade (1 ocorrência)

O documento indica que as temáticas étnico-raciais são abordadas especificamente nas disciplinas de Filosofia e Ética, Sociedade Contemporânea e Sociologia, com conteúdo voltados à cultura afro-brasileira e indígena. Embora essa abordagem aponte para o cumprimento formal da legislação (como a Lei nº 10.639/2003 e a Lei nº 11.645/2008), que determina a inclusão dessas temáticas nos currículos escolares, sua concentração em disciplinas específicas revela uma abordagem ainda restrita e fragmentada do ponto de vista pedagógico.

T03-C3.3 – Metodologia participativa (13 ocorrências)

A IES 13 demonstra compreender o processo metodológico de ensino-aprendizagem a partir de uma perspectiva centrada no estudante, sustentada por fundamentos teóricos consistentes e pelo reconhecimento da experiência do sujeito como ponto de partida para a construção do conhecimento. A instituição valoriza a aprendizagem ativa, participativa e contextualizada, adotando como referência autores como Vygotsky, Ausubel e Paulo Freire.

O documento explicita que a formação se orienta por uma abordagem andragógica, considerando o estudante como adulto-aprendente, com vivências e saberes prévios que devem ser valorizados no processo formativo. Essa concepção está alinhada à pedagogia freiriana, que compreende o diálogo como mediação fundamental entre o sujeito e o mundo.

O professor é descrito como mediador do processo e o aluno como protagonista da própria aprendizagem, papel que se concretiza por meio de metodologias ativas, tais como a aprendizagem baseada em problemas (PBL), a interdisciplinaridade aplicada a projetos e o uso de situações reais de trabalho. A IES também reconhece a importância da formação docente contínua para a consolidação desse modelo, mencionando programas de capacitação focados em metodologias ativas. Essa preocupação aponta para um esforço institucional de alinhamento entre concepção pedagógica e prática

formativa, ainda que o documento não detalhe os impactos concretos dessas ações no cotidiano das salas de aula ou nas avaliações de aprendizagem.

T03-C3.4 – Eventos de direitos humanos (0 ocorrência)

A ausência de referências explícitas à realização de eventos voltados à temática dos direitos humanos, pode configurar uma lacuna importante em relação às estratégias formativas complementares previstas pela DNEDH. Embora o documento mencione a promoção de eventos acadêmicos, como seminários e ciclos de palestras, essas ações são apresentadas de forma genérica, sem articulação clara com os princípios da EDH ou com a promoção de debates sobre temas como cidadania, justiça social, equidade, diversidade ou combate às discriminações.

Mercado de Trabalho (15 ocorrências)

A forte presença da categoria Mercado de trabalho no PDI da IES 13 revela que este elemento ocupa posição estratégica no projeto pedagógico da instituição. Com 15 ocorrências identificadas, o mercado de trabalho é a segunda categoria mais recorrente no documento, evidenciando que a formação profissional e a empregabilidade são centrais na concepção educacional da IES.

O texto institucional explicita, de maneira reiterada, que a missão da instituição é promover a cidadania por meio do trabalho, articulando a formação acadêmica à preparação para inserção dos estudantes em contextos profissionais cada vez mais complexos, competitivos e em transformação. A IES afirma que seus cursos buscam acompanhar as “tendências mais modernas” do mercado, fundamentando o currículo em exigências culturais, habilidades práticas, inovação tecnológica e competências profissionais. Essa ênfase revela uma clara orientação para a adequação das formações às dinâmicas e às demandas do setor produtivo.

Além disso, a IES estabelece uma relação direta entre o desenvolvimento de competências e a adaptação do sujeito às exigências do mundo do trabalho, reforçando a ideia de que o estudante deve se tornar capaz de atuar com desenvoltura, autonomia e flexibilidade diante das mudanças constantes das profissões. A valorização da aprendizagem baseada em problemas, da prática docente conectada à realidade

profissional e do estímulo à iniciação científica também são apresentados como estratégias de fortalecimento do vínculo entre ensino e empregabilidade.

O foco predominante é funcional: formar sujeitos capazes de atender às expectativas do mercado, adaptar-se a ele e responder eficientemente às suas exigências. Mesmo ações afirmativas como a adesão ao Pacto pela Inclusão Racial no Mercado de Trabalho são inseridas no documento dentro da lógica de inclusão produtiva, sem serem articuladas a uma proposta de enfrentamento das desigualdades estruturais de forma mais ampla.

Essa centralidade atribuída ao mercado de trabalho evidencia que a IES 13 adota uma concepção predominantemente instrumental da educação, centrada na lógica da formação por competências voltada à empregabilidade, o que se alinha a uma abordagem normativa da EDH, ao subordinar os processos formativos às exigências externas do mundo do trabalho, corre-se o risco de neutralizar o potencial político e emancipador da educação, especialmente no que diz respeito à formação de sujeitos críticos e historicamente situados, capazes de intervir na realidade para transformá-la.

6.3.2.1 – Análise Geral

A análise do PDI da IES 13 revela que a compreensão dos direitos humanos adotada pela instituição está majoritariamente ancorada em uma perspectiva normativa. Embora o documento apresente referências aos valores de ética, cidadania, convivência democrática, diversidade e pensamento crítico, tais menções ocorrem de maneira fragmentada, genérica e, muitas vezes, desvinculada de práticas pedagógicas concretas que possam efetivar uma abordagem crítica e emancipatória da EDH.

A instituição valoriza formalmente princípios importantes, como a diversidade e a inclusão, especialmente nos discursos institucionais e nas diretrizes curriculares. No entanto, esses valores aparecem frequentemente como orientações normativas e estratégicas, mais voltadas à conformidade legal e à imagem institucional, do que como eixos estruturantes de uma política pedagógica transformadora. A ausência de uma abordagem mais crítica das desigualdades sociais, bem como a não incorporação

sistemática da legislação específica da EDH, como as DNEDH, indicam uma lacuna conceitual e política significativa.

O pensamento crítico é relacionado à pesquisa, à produção do conhecimento e à prática docente. No entanto, apesar de seu reconhecimento conceitual, faltam estratégias metodológicas consistentes e ações concretas que assegurem sua implementação no cotidiano acadêmico, especialmente vinculadas à transformação social e à construção de sujeitos historicamente situados.

A formação cidadã é mencionada, mas tratada sob uma ótica idealizada, descolada das tensões e contradições sociais que permeiam o exercício pleno da cidadania no Brasil. O conceito de dignidade humana, essencial aos direitos humanos, sequer é abordado no documento, o que fragiliza ainda mais o compromisso institucional com uma formação verdadeiramente orientada pela EDH.

No que diz respeito ao currículo, a transversalidade e a interdisciplinaridade são afirmadas como princípios orientadores, principalmente no âmbito da formação geral e da extensão universitária. Entretanto, tais princípios são apresentados mais como intenções declaradas do que como práticas consolidadas. A disciplinaridade aparece de forma limitada e pontual, indicando cumprimento formal de exigências legais, como a inclusão de temáticas étnico-raciais em algumas disciplinas específicas, sem a constituição de uma política curricular antirracista e crítica.

A proposta metodológica da instituição é teoricamente bem fundamentada em princípios da pedagogia crítica, andragogia e metodologias participativas. O estudante é reconhecido como protagonista da própria aprendizagem, e o ensino é concebido como mediado e dialógico. No entanto, essas abordagens são, em grande parte, instrumentalizadas com foco na empregabilidade, o que evidencia a subordinação da formação acadêmica às exigências do mercado de trabalho, em detrimento de uma perspectiva emancipatória centrada na formação integral do sujeito.

Essa centralidade do mercado de trabalho no projeto institucional é um dos elementos mais evidentes da análise. A formação técnica e profissional é priorizada, orientando competências, metodologias e políticas institucionais. A inserção profissional é tratada como objetivo principal da formação, o que limita o campo de ação da EDH,

restringindo-a a ações pontuais e desvinculadas de um projeto político-pedagógico transformador.

Por fim, a ausência de eventos e ações institucionais voltadas à discussão específica de direitos humanos, cidadania, justiça social e enfrentamento das desigualdades compromete a construção de espaços formativos amplos e dialógicos, indispensáveis ao fortalecimento de uma cultura institucional comprometida com a EDH.

A IES 13 demonstra certa adesão discursiva aos princípios da EDH, mas sua implementação ainda ocorre de forma desarticulada, com predomínio de uma lógica normativa, técnica e funcionalista. A EDH não se configura como um eixo estruturante do projeto institucional, mas sim como um conjunto de valores desejáveis e ações pontuais, insuficientes para promover uma formação crítica, ética, cidadã e emancipatória.

6.3.3 – IES 14

A IES 14 trata-se de uma instituição com organização acadêmica de Centro Universitário com 47 cursos presenciais, e está localizada em uma região administrativa de Brasília. Tem sua natureza jurídica como entidade privada com fins lucrativos e conceito institucional 5.

1 – Compreensão dos Direitos Humanos

T01 - C1.1 - Contexto histórico dos direitos humanos (03 ocorrências)

A instituição fundamenta sua proposta pedagógica em três vertentes epistemológicas: o empirismo científico, que valoriza a imparcialidade do conhecimento; o construtivismo sociocultural, que entende o conhecimento como produto das interações sociais e culturais; e a epistemologia histórico-crítica, que compreende o conhecimento como construção cumulativa, histórica e crítica.

Essa base epistemológica é mobilizada para sustentar uma proposta de formação que transcende o desenvolvimento de habilidades técnicas e busca promover a reflexão crítica, a compreensão integrada do saber e a conexão entre conhecimento e realidade social. A instituição reconhece, no entanto, os desafios da efetivação dessa síntese no cotidiano acadêmico, e propõe como alternativa uma metodologia integrativa, que se apoia na experiência acumulada dos estudantes e na construção crítica do saber em seu contexto histórico.

A IES 14 afirma que a busca pelo conhecimento imparcial não pode ser confundida com neutralidade, defendendo que o conhecimento deve ser permanentemente examinado à luz de suas consequências sociais, culturais e desenvolvimentistas. Com isso, evidencia-se uma concepção de formação atenta ao papel social da educação e alinhada aos fundamentos históricos dos direitos humanos, fortalecendo a perspectiva crítica e comprometida com a transformação social.

T01 - C1.2 – Dignidade humana (4 ocorrências)

A IES 14 evidencia seu compromisso com a promoção da dignidade humana por meio de projetos voltados à proteção de populações em situação de vulnerabilidade. Essa dimensão se materializa, por exemplo, na proposta de criação do “Balcão do Refugiado”, espaço integrado de acolhimento, orientação e produção de informações, desenvolvido em parceria com o CG-CONARE e o ACNUR, com o objetivo de atender a população refugiada e pessoas em mobilidade humana forçada no país e no Distrito Federal.

Outro exemplo significativo é o projeto PROVID (Proteção à Mulher Vítima de Violência Doméstica), que articula os cursos de Direito e Psicologia, oferecendo assistência psicológica e jurídica a mulheres atendidas pelo Juizado de Violência Doméstica e pela Delegacia Especializada de Atendimento à Mulher do DF. A dignidade humana também é central no projeto Reintegrar, que busca promover a reinserção social de egressos do sistema penitenciário, reconhecendo a importância da inclusão e da ruptura com os ciclos de exclusão.

Além disso, destaca-se o projeto VICAJ (Violência contra Crianças, Adolescentes e Jovens), no qual estudantes de Direito desenvolvem atividades junto a populações vulneráveis, ampliando o conhecimento sobre os direitos fundamentais e abordando criticamente a realidade da violência sofrida por esses grupos. Dessa forma, a IES 14 demonstra um entendimento da dignidade humana como eixo estruturante das ações formativas e extensionistas, promovendo uma educação comprometida com a justiça social e com os princípios dos direitos humanos.

T01 - C1.3 – Cultura democrática e cidadã (10 ocorrências)

A IES 14 demonstra um forte compromisso com a formação cidadã e ética dos seus estudantes, integrando valores democráticos à sua proposta pedagógica. A instituição busca formar profissionais não apenas tecnicamente competentes, mas também conscientes de seu papel na sociedade, fortalecendo a identidade profissional e a solidariedade como pilares de uma convivência social mais justa e igualitária.

A presença do Centro de Voluntariado - Integra, por exemplo, mostra o incentivo ao engajamento social e à inclusão, contribuindo para uma formação voltada à

transformação social. Projetos como a Clínica de Direitos Humanos (CDH) atuam diretamente no campo dos direitos humanos, estimulando a reflexão crítica dos estudantes sobre seu papel social e promovendo o compromisso com os valores que sustentam os direitos fundamentais.

Além disso, a instituição insere em sua estrutura pedagógica ações que incentivam a responsabilidade social e a cidadania também no acompanhamento dos egressos, reforçando a preocupação com a atuação profissional para além da graduação. A proposta pedagógica da IES considera o estudante protagonista de sua formação acadêmica e cidadã, desenvolvendo não só competências técnicas, mas também habilidades sociais e éticas, com base na pluralidade de ideias, cooperação, sensibilidade e consciência crítica.

2. Implementação da EDH

T02-C2.1 – Educação integral para a vida (0 ocorrência)

É importante destacar que, na análise dos documentos institucionais da IES 14, não foi identificada nenhuma ocorrência desta categoria. Não há menção explícita a uma proposta de educação que considere de forma integrada as dimensões ética, emocional, cultural, social e política do sujeito. Isso sugere uma lacuna no reconhecimento da formação humana para além das competências cognitivas e técnicas, o que poderia enriquecer e ampliar a perspectiva formativa da instituição.

T02-C2.2 – Valores Éticos e Práticas Sociais (5 ocorrências)

A instituição evidencia em seus documentos a preocupação com a formação ética dos estudantes, voltada para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e solidária. Há destaque para o princípio da ética e da solidariedade, apontando a formação do estudante como alicerçada em sólidos valores éticos e de responsabilidade social.

A atividade de pesquisa institucional também é apresentada como uma ferramenta importante para o fortalecimento desses valores, ao promover a compreensão do papel do indivíduo na sociedade e o desenvolvimento de competências como a cooperação, a consciência social e a sensibilidade. Além disso, ações voltadas à reflexão ética,

interdisciplinaridade e inclusão social são mencionadas como componentes da educação superior oferecida, revelando o compromisso da IES com uma prática educativa que ultrapassa os conteúdos técnicos e busca formar cidadãos críticos.

A produção e divulgação de materiais sobre temas como bullying, questões de gênero e relações étnico-raciais também integram as estratégias institucionais, sendo apoiadas por programas como o Prosa Acadêmica, que contribui para a formação ética, crítica e sistêmica dos estudantes. Essas evidências demonstram que a IES 14 incorpora os valores éticos e sociais em sua proposta formativa, promovendo o desenvolvimento humano e o compromisso com a transformação social.

T02-C2.3 – Valorização da Diversidade (15 ocorrências)

A análise da categoria evidenciou um compromisso institucional com a promoção de práticas inclusivas e com o reconhecimento da diversidade como valor fundamental da formação acadêmica e cidadã. A presença de múltiplas ocorrências mostra que a valorização da diversidade perpassa diferentes dimensões da vida acadêmica e da gestão institucional.

A IES 14 explicita a necessidade de definição de políticas institucionais que promovam o respeito à diversidade e a prevenção de violências, além da incorporação de temas transversais nos currículos, como relações étnico-raciais, educação em direitos humanos e cultura afro-brasileira e indígena. Esses conteúdos são considerados estruturantes para a formação crítica e cidadã dos estudantes.

As ações institucionais incluem projetos de extensão, programas de inclusão social, apoio a docentes para práticas pedagógicas inclusivas, e projetos específicos, como o *Medirria* (voltado para a educação em saúde com foco em valores como solidariedade e inclusão) e a Agência de Notícias, que produz conteúdos sobre temas como racismo, feminismo, intolerância religiosa e inclusão.

Além disso, a IES demonstra preocupação com a educação inclusiva, reconhecendo o direito das pessoas com deficiência à igualdade e à não discriminação, e desenvolve iniciativas como o *Programa de Diversidade e Inclusão* voltado à qualidade de vida no trabalho. A formação para a liberdade, empatia e tolerância também é

destacada como eixo formativo essencial, contribuindo para o desenvolvimento de uma cultura institucional pautada pela pluralidade e pelo respeito às diferenças.

T02-C2.4 – Pensamento crítico e reflexivo (9 ocorrências)

A presença desta categoria no PDI, evidencia uma abordagem formativa que valoriza a autonomia intelectual, a capacidade analítica e o engajamento ético dos estudantes. O documento ressalta o compromisso institucional com o desenvolvimento do espírito científico, do pensamento crítico e reflexivo, e com a atitude criativa e ética como elementos fundamentais para a formação acadêmica e cidadã.

A instituição reconhece que o estímulo ao pensamento crítico deve estar presente desde a mediação docente até as metodologias de ensino e pesquisa, reforçando o papel do professor como orientador e facilitador do processo de aprendizagem ativa. A proposta pedagógica inclui ações como o uso de hubs de inovação e o desenvolvimento de jogos interdisciplinares (como o GIRO), que contribuem para a construção de saberes com sentido social e profissional.

Além disso, a pesquisa acadêmica é tratada como um princípio educativo, articulada à prática docente e à aproximação com a realidade social, o que permite uma aprendizagem significativa e contextualizada. Os pilares das políticas de ensino da IES são descritos como centrados na produção de conhecimento reflexivo e no desenvolvimento de competências profissionais com base crítica.

T02-C2.5 – Emancipação (0 ocorrência)

No PDI da IES 14, não há referência explícita à esta categoria. Embora o documento mencione aspectos relacionados ao pensamento crítico, valores éticos, diversidade e cidadania, não se observa o uso direto ou a abordagem clara da noção de emancipação como princípio educativo. Isso indica a ausência de uma perspectiva formativa voltada à autonomia política, social e subjetiva dos sujeitos, tal como proposta nas concepções críticas da EDH. A omissão dessa categoria pode revelar limites no compromisso institucional com a formação de sujeitos plenamente conscientes de seus direitos e capazes de intervir de forma transformadora na realidade social.

T02-C2.6 – Legislação EDH (0 ocorrências)

No PDI da IES 14, não há qualquer referência à esta categoria, ou seja, não se identificam menções diretas à legislação nacional que fundamenta a educação em direitos humanos como a DNEDH. Diferentemente de outras instituições que reconhecem ou incorporam as DNEDH como orientação normativa para suas práticas pedagógicas e políticas institucionais, a IES 14 não evidencia articulação entre sua proposta educacional e os marcos legais da EDH no Brasil. Essa ausência pode sugerir um distanciamento das diretrizes oficiais e compromete a consolidação de uma política educacional alinhada às normativas nacionais voltadas à promoção dos direitos humanos no ensino superior.

3. Ações em EDH

T03-C3.1 – Transversalidade e Interdisciplinaridade (17 ocorrências)

O documento destaca de forma recorrente a presença de temas transversais nos currículos de cursos presenciais e a distância, com abordagens que envolvem conteúdos como educação em direitos humanos, relações étnico-raciais, diversidade cultural, ética e responsabilidade social.

A interdisciplinaridade é mencionada como princípio orientador de diversas ações acadêmicas e pedagógicas, desde a organização curricular até projetos específicos como o *Game Interdisciplinar de Resultados e Oportunidades (GIRO)* e o *Prosa Acadêmica*, que buscam desenvolver competências integradas e reflexivas. A presença de metodologias ativas, organização curricular por competências e atividades complementares com foco em estudos interdisciplinares reforça esse compromisso com uma formação conectada às demandas sociais e ao mundo do trabalho.

Além disso, a instituição menciona iniciativas de curricularização da extensão integradas às matrizes, com foco em resolução de problemas reais e transformação social, promovendo a integração entre ensino, pesquisa e extensão de maneira interdisciplinar. Também se observa a valorização de ações institucionais transversais, como programas de responsabilidade social e eventos temáticos, que atuam na formação cidadã e na construção de uma cultura institucional de compromisso ético e social.

T03 - C3.2 – Disciplinaridade (2 ocorrências)

A IES 14 contempla, em suas matrizes curriculares, disciplinas que tratam diretamente de temas relacionados aos direitos humanos, cidadania e ética. No ensino presencial, isso se evidencia por meio das disciplinas Ética, Cidadania e Realidade Brasileira I e II, enquanto nos cursos à distância, os temas transversais incluindo direitos humanos e diversidade são abordados nas disciplinas de Antropologia: Indivíduo, Alteridade e Pluralidade e Sociologia.

Essas disciplinas, presentes em todos os cursos de graduação, indicam que a instituição opta por um modelo de inserção temática direta via componente curricular obrigatório, revelando um esforço institucional para assegurar o debate sobre ética, cidadania, diversidade e direitos humanos como parte estruturante da formação acadêmica. A abordagem, embora centrada na disciplinaridade, contribui para a consolidação de uma cultura institucional de respeito aos direitos humanos, especialmente ao garantir que todos os estudantes tenham contato com os fundamentos desses temas ao longo de sua formação.

T03-C3.3 – Metodologia participativa (14 ocorrências)

Com base na análise desta categoria observa-se que a IES 14 tem um compromisso explícito com a adoção de práticas pedagógicas centradas no protagonismo discente, na construção ativa do conhecimento e na integração entre teoria e prática. A instituição implementa metodologias ativas como sala de aula invertida, PBL (Aprendizagem Baseada em Problemas), metodologias ágeis e estratégias de aprendizagem integrativa e interdisciplinar, inclusive no uso de tecnologias educacionais e ambientes virtuais de aprendizagem (AVA).

Há um esforço em reestruturar os currículos para favorecer a flexibilidade, a aprendizagem por competências e o desenvolvimento de habilidades reflexivas e autônomas. O estudante é considerado como agente de sua própria formação, em diálogo com o contexto histórico, social e tecnológico. Além disso, a capacitação docente também é mencionada como estratégica para assegurar práticas pedagógicas inclusivas e participativas.

Portanto, a categoria revela uma abordagem metodológica que favorece não apenas o aprendizado técnico, mas também a formação cidadã e crítica, o que está em consonância com os princípios da educação em direitos humanos quando se pensa em práticas formativas emancipatórias e comprometidas com transformações sociais.

T03-C3.4 – Eventos de direitos humanos (4 ocorrências)

A IES 14 realiza iniciativas voltadas para a promoção dos direitos humanos por meio de eventos institucionais com foco na extensão e na inclusão social. São destacados o Encontro de Extensão & Campanha de Responsabilidade Social e o Encontro de Inclusão Social, promovidos pela Assessoria de Extensão e pelo Núcleo de Apoio à Diversidade (NAD), que visam integrar a comunidade interna e externa, além de valorizar a educação inclusiva e os princípios da responsabilidade social.

Além disso, o documento aponta que todas as ações de extensão devem estar vinculadas a áreas temáticas específicas, entre elas os direitos humanos, seguindo os parâmetros dos fóruns nacionais de extensão universitária. A IES ainda estimula a realização de atividades presenciais e online voltadas à inclusão, o que evidencia um esforço institucional em promover práticas participativas e comprometidas com a transformação social.

Mercado de Trabalho (18 ocorrências)

Com base na análise desta categoria é possível afirmar que a IES 14 demonstra forte preocupação com a inserção profissional dos estudantes, articulando os processos formativos às exigências do mundo do trabalho. O PDI evidencia, de forma recorrente, a intenção de preparar recursos humanos qualificados para atuarem no ensino, na pesquisa e nas diversas áreas profissionais, sobretudo com ênfase regional.

A formação por competências aparece como eixo estruturante da proposta pedagógica, sendo valorizada a flexibilização curricular, as metodologias ativas e integrativas, bem como o estímulo à autoformação e à educação continuada como estratégias para o desenvolvimento profissional. A presença de plataformas como a Workalove, voltada à orientação de carreira, empregabilidade e apoio à trajetória

profissional dos discentes, reforça o vínculo da IES com o mercado e com a formação cidadã dos estudantes.

Outras iniciativas incluem a organização de eventos internos com egressos e convidados do setor produtivo, além da oferta de oficinas, workshops e atividades específicas que aproximam a comunidade acadêmica das realidades profissionais e favorecem a construção de redes e oportunidades. A política institucional de ensino também busca alinhar-se às transformações tecnológicas, socioeconômicas e culturais do mundo do trabalho, reafirmando seu compromisso com uma formação que não se limita ao domínio técnico, mas que inclui responsabilidade social e atitude ética.

6.3.3.1 – Análise Geral

A análise do PDI da IES 14 evidenciou um projeto formativo fundamentado em bases epistemológicas plurais, com forte orientação crítica e compromisso com os princípios da EDH. A instituição demonstra compreender o conhecimento como construção histórica, social e cultural, o que permite o desenvolvimento de uma proposta pedagógica voltada à formação de sujeitos éticos, reflexivos e engajados com a transformação da realidade.

A concepção de formação adotada ultrapassa os limites da dimensão técnica e busca integrar a experiência, o contexto e a práxis como elementos essenciais do processo educativo. Essa visão se concretiza, especialmente, nas ações voltadas à dignidade humana, promovidas por meio de projetos interdisciplinares que envolvem cursos como Direito e Psicologia, com foco em grupos em situação de vulnerabilidade: mulheres vítimas de violência, crianças, refugiados e egressos do sistema prisional. Tais iniciativas indicam o compromisso institucional com a justiça social e a superação das desigualdades.

A cultura democrática e cidadã aparece fortemente articulada à formação acadêmica, por meio da valorização da ética, da solidariedade, do protagonismo estudantil e da atuação extensionista. A Clínica de Direitos Humanos e os projetos de voluntariado revelam um esforço da instituição em construir um perfil de egresso crítico,

consciente e politicamente engajado, comprometido com os valores democráticos e com a justiça social.

No entanto, embora o PDI da IES 14 integre diversos elementos da EDH crítica, algumas lacunas ainda limitam a consolidação dessa proposta. A ausência de menções explícitas à educação integral para a vida e à emancipação dos sujeitos evidencia uma perspectiva que, apesar de avançada, ainda carece de articulação mais robusta entre os fundamentos críticos e as práticas de formação integral. Do mesmo modo, a inexistência de referências à legislação específica da EDH, como as DNEDH, pode comprometer a vinculação do projeto institucional aos marcos normativos que orientam nacionalmente a implementação da EDH.

Ainda assim, a análise das categorias do Tema 02 – Educação em Direitos Humanos, demonstra forte presença de elementos que apontam para uma perspectiva emancipatória. A formação é pensada com base em princípios como solidariedade, justiça, pluralidade, cooperação e responsabilidade social, com ênfase na inclusão e no respeito às diferenças.

As ações institucionais indicam a incorporação concreta da EDH em práticas pedagógicas, curriculares e extensionistas. A forte incidência da transversalidade e interdisciplinaridade revela uma intenção clara de integrar os direitos humanos às diversas áreas do conhecimento e atividades acadêmicas, promovendo a articulação entre saberes e o compromisso com a realidade social. A presença de metodologias participativas, como o PBL e a sala de aula invertida, fortalece o protagonismo estudantil e a autonomia intelectual. Embora a disciplinaridade surja de forma mais pontual, as disciplinas mencionadas dialogam com os fundamentos da formação cidadã.

Em síntese, a IES 14 apresenta uma abordagem da educação em direitos humanos com forte alinhamento nos fundamentos críticos e emancipatórios. A instituição valoriza a diversidade, promove práticas pedagógicas participativas, estimula o pensamento crítico e realiza ações extensionistas comprometidas com os direitos humanos.

6.3.4 – IES 15

A IES 15 trata-se de uma instituição com organização acadêmica de Centro Universitário com 15 cursos presenciais, e está localizada em uma região administrativa do Distrito Federal. Tem sua natureza jurídica como entidade privada com fins lucrativos e conceito institucional 5.

1 – Compreensão dos Direitos Humanos

T01 - C1.1 - Contexto histórico dos direitos humanos (5 ocorrências)

A IES 15 demonstra, em seus documentos institucionais, uma compreensão aprofundada e crítica acerca do contexto histórico dos direitos humanos, evidenciada pela recorrência de referências à historicidade e à construção social desses direitos. A instituição afirma que os direitos humanos são frutos da luta pelo reconhecimento, pela realização e pela universalização da dignidade humana, reconhecendo-os como construções históricas e sociais, que estão em constante elaboração e ampliação, em função das transformações vivenciadas nos diversos contextos sociais, históricos e políticos.

Esse entendimento é reforçado ao considerar importante, em sua proposta de ensino, o reconhecimento dos fundamentos filosóficos, históricos, políticos, econômicos, sociológicos, psicológicos e antropológicos como elementos necessários à reflexão crítica sobre os diversos setores da educação na sociedade contemporânea. Além disso, rompe-se com uma visão passiva do ser humano e se adota uma concepção de sujeito histórico, capaz de transformar a realidade, o que indica uma abordagem educacional orientada para a emancipação social.

A educação é apontada como uma das mediações fundamentais tanto para o acesso ao legado histórico dos direitos humanos quanto para a compreensão de que a cultura dos direitos humanos constitui um dos alicerces da mudança social. Dessa forma, observa-se que a IES 15 incorpora em seu marco institucional a perspectiva crítica dos direitos humanos, situando-os como resultado de processos sociais e políticos, e destacando o papel ativo da educação na sua consolidação e promoção.

T01 - C1.2 – Dignidade humana (1 ocorrência)

Ainda que essa referência apareça de forma pontual, ela está articulada a uma perspectiva crítica e histórica dos direitos humanos, já analisada na categoria anterior, demonstrando que a instituição reconhece a centralidade da dignidade como fundamento ético e político da EDH. Essa concepção aponta para um entendimento que vai além de uma abordagem normativa e legalista, atribuindo à dignidade uma função estruturante na formação dos sujeitos e na promoção da justiça social.

T01 - C1.3 – Cultura democrática e cidadã (32 ocorrências)

A partir da análise das ocorrências desta categoria, observa-se que a IES 15 adota uma abordagem ampla, integrada e transversal na promoção da cidadania e da cultura democrática, associando-a a diferentes dimensões do processo educativo. A instituição articula o ensino, a pesquisa e a extensão com o objetivo de formar profissionais conscientes de seus deveres e direitos, comprometidos com o desenvolvimento regional e com a transformação social.

O discurso institucional revela um entendimento de cidadania que transcende a dimensão legalista e se fundamenta na inclusão social, na equidade, na justiça e na responsabilidade ética. A cidadania é concebida como uma prática ativa, voltada para a promoção da qualidade de vida, o respeito às diferenças e a valorização da diversidade. A IES 15 busca consolidar uma cultura democrática por meio de ações que incluem o estímulo à participação comunitária, o respeito ao pluralismo de ideias, o fortalecimento de valores humanísticos e a promoção da sustentabilidade socioambiental.

A formação cidadã é incorporada como um eixo estruturante dos currículos, sendo mobilizada tanto nas práticas pedagógicas quanto nos projetos sociais, culturais e ambientais promovidos pela instituição. O compromisso com a formação de cidadãos críticos, éticos, criativos e socialmente comprometidos é reiterado em diversas passagens, com destaque para a integração entre educação e cidadania como forma de preparar os discentes para uma atuação social transformadora.

2. Implementação da EDH

T02-C2.1 – Educação integral para a vida (6 ocorrências)

A IES 15 adota uma concepção de educação que ultrapassa a mera formação técnica, valorizando a formação integral do estudante em suas múltiplas dimensões. Na análise do seu PDI, ficou evidenciado uma preocupação com a articulação entre teoria e prática como elemento fundamental para o desenvolvimento de competências profissionais, mas também para a constituição de sujeitos críticos, responsáveis e comprometidos com a transformação social.

A formação integral, segundo a IES, deve contemplar aspectos intelectuais, emocionais, estéticos, culturais e sociais do estudante, reafirmando o compromisso da instituição com uma educação humanizadora e voltada à vida. Há também um reconhecimento da importância da formação continuada atrelada com a realidade social, o que demonstra a intenção de preparar os estudantes para atuarem de forma ética, sensível e comprometida em seus contextos.

T02-C2.2 – Valores Éticos e Práticas Sociais (1 ocorrência)

A análise desta categoria revela uma presença extremamente limitada da temática no documento, com apenas uma ocorrência identificada. A única referência identificada à categoria encontra-se na seção de Referenciais Orientadores, mais especificamente no referencial epistemológico-educacional, onde os valores éticos são associados ao papel do professor. Nesse contexto, a ética é abordada como um atributo desejável na atuação docente, relacionada ao compromisso com a aprendizagem e ao processo formativo dos estudantes. No entanto, não há desdobramentos que articulem essa dimensão ética à formação cidadã, ao desenvolvimento de práticas sociais críticas ou à promoção de uma cultura de direitos humanos na instituição.

T02-C2.3 – Valorização da Diversidade (20 ocorrências)

A IES 15 reconhece a diversidade como um princípio transversal que orienta suas ações acadêmicas, administrativas e pedagógicas. A valorização da diversidade aparece articulada à sustentabilidade, à ética, à responsabilidade social e à inclusão, reafirmando

um compromisso com a formação de cidadãos conscientes e engajados com a construção de uma sociedade plural.

As evidências apontam para um esforço institucional em promover a convivência com diferentes expressões culturais, sociais, políticas e ambientais. A IES menciona, em várias ocasiões, a necessidade de políticas de inclusão que respeitem as diferenças étnico-raciais, sensoriais, cognitivas, emocionais e socioeconômicas. Isso indica uma preocupação em estruturar práticas e currículos que atendam aos preceitos legais da educação como direito social e que assegurem o acesso, permanência e sucesso dos estudantes em sua diversidade.

Além disso, há forte presença da sustentabilidade como um eixo formativo vinculado à diversidade, mostrando que a instituição entende a formação cidadã e a educação superior como meios de fomentar a equidade, a justiça social e o respeito às múltiplas identidades. A recorrência da temática nos documentos indica que a diversidade não é apenas um valor proclamado, mas uma diretriz incorporada às práticas institucionais.

T02-C2.4 – Pensamento crítico e reflexivo (10 ocorrências)

A IES 15 compreende a formação acadêmica como um processo que deve ir além da simples aquisição de conteúdos técnicos, enfatizando o desenvolvimento do pensamento crítico, reflexivo, científico e cultural como pilares centrais da educação superior. A instituição propõe que o ensino, a pesquisa e a extensão estejam voltados para estimular a autonomia intelectual, a capacidade analítica, a flexibilidade cognitiva e o compromisso ético dos estudantes.

Esse compromisso aparece, por exemplo, na valorização das Atividades Acadêmico-Científico-Culturais (AACs) como estratégias pedagógicas que articulam teoria e prática, enriquecem o currículo e promovem a formação crítica. Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) também são destacados como espaços que favorecem a reflexão, o compartilhamento de conhecimento e o estímulo à análise e síntese.

Há ainda menção explícita à missão institucional de “educar para transformar”, uma diretriz que se expressa na busca por formar profissionais conscientes e atuantes, capazes de promover mudanças sociais sustentáveis a partir de uma prática

fundamentada em valores éticos e pensamento crítico. Assim, o estímulo à criação cultural, à ciência e à reflexão crítica aparece como um eixo estruturante do projeto pedagógico da IES.

T02-C2.5 – Emancipação (01 ocorrências)

A análise desta categoria revela uma presença pontual e restrita, com apenas uma ocorrência identificada em todo o documento. Essa baixa incidência é indicativa de uma limitação importante na incorporação da perspectiva emancipatória como princípio estruturante da EDH e da formação superior de modo mais amplo.

A única referência à emancipação está situada no âmbito das políticas institucionais voltadas à extensão, mais especificamente no conjunto de diretrizes que orientam as ações acadêmico-administrativas desse eixo. Nesse trecho, a emancipação é mencionada de forma genérica, associada ao papel social da extensão na promoção do desenvolvimento humano e comunitário.

Mais significativamente, a categoria não aparece nos eixos do ensino e da pesquisa, o que indica uma lacuna na integração da dimensão emancipatória às práticas pedagógicas e investigativas da instituição. A ausência dessa perspectiva nos três pilares do ensino superior compromete a construção de um projeto formativo comprometido com a superação das desigualdades, com o pensamento crítico e com a formação de sujeitos ativos e conscientes de seu papel na sociedade.

T02-C2.6 – Legislação EDH (11 ocorrências)

A IES 15 reconhece e incorpora os marcos legais que orientam a implementação da EDH no Brasil. Referências explícitas as DNEDH, e às leis que tratam da educação para as relações étnico-raciais, como a Lei nº 10.639/03, indicam um compromisso formal da instituição com a promoção da igualdade étnico-racial e dos direitos humanos em sua proposta pedagógica.

Além disso, a instituição menciona artigos da LDB que tratam da EDH (como os arts. 80 e 90), bem como a implementação de ações afirmativas. Esses elementos demonstram que a EDH é tratada não apenas como uma diretriz abstrata, mas incorporada de forma normativa aos documentos institucionais, buscando efetivar sua

materialização por meio de políticas e práticas de inclusão, defesa de direitos e combate às desigualdades estruturais.

3. Ações em EDH

T03-C3.1 – Transversalidade e Interdisciplinaridade (21 ocorrências)

A transversalidade e a interdisciplinaridade são mencionadas de forma recorrente como elementos que orientam a seleção de conteúdos, a organização curricular e o desenvolvimento de metodologias inovadoras. Há um esforço declarado da instituição em superar o modelo disciplinar fragmentado, propondo um ensino integrado, contextualizado e capaz de articular teoria e prática a partir de problemas reais e complexos, alinhados à formação de sujeitos críticos e participativos.

No entanto, ao examinar com mais atenção o conteúdo dessa categoria, percebe-se que a transversalidade e a interdisciplinaridade são tratadas de forma genérica, vinculadas majoritariamente à qualidade da formação acadêmica, ao uso de metodologias ativas e à articulação entre ensino, pesquisa e extensão. Embora se reconheça o potencial formativo dessas abordagens para uma educação crítica e transformadora, não há uma explicitação clara de que tais princípios estejam sendo intencionalmente utilizados para abordar a temática dos direitos humanos de maneira transversal e interdisciplinar.

O discurso da IES tende a focar na interdisciplinaridade como uma ferramenta pedagógica para a integração de saberes, mas não há indícios de que essa ferramenta esteja sendo mobilizada para a construção de uma cultura de direitos humanos nos processos de ensino-aprendizagem.

T03-C3.2 – Disciplinaridade (2 ocorrências)

O documento aponta que, em atendimento à legislação vigente, as matrizes curriculares dos cursos contemplam disciplinas como “História dos Povos Indígenas e Afrodescendentes”, “Filosofia, Ética e Cidadania” e conteúdos sobre direitos humanos. A oferta dessas disciplinas ocorre de forma online, sendo disponibilizadas como optativas para todos os cursos.

Diferentemente da categoria anterior (transversalidade e interdisciplinaridade), neste caso há um reconhecimento explícito da temática dos direitos humanos no interior das disciplinas, indicando um compromisso formal da IES com a promoção da igualdade étnico-racial e a defesa dos direitos humanos. Ainda que sejam componentes opcionais, sua existência na estrutura curricular é um avanço em direção à institucionalização da EDH.

No entanto, a oferta dessas disciplinas de forma optativa e online pode limitar seu alcance e impacto no conjunto dos cursos e estudantes, sobretudo se não houver estratégias para estimular a participação ativa dos discentes ou garantir que tais conteúdos sejam abordados também de forma transversal.

T03-C3.3 – Metodologia participativa (18 ocorrências)

A instituição adota uma abordagem pedagógica centrada no estudante, valorizando sua experiência concreta, promovendo a articulação entre teoria e prática, e incentivando a autonomia, o pensamento crítico-reflexivo e a capacidade de intervenção no mundo real.

As metodologias mencionadas incluem debates, estudo de casos, visitas técnicas, ensino com pesquisa, ensino interdisciplinar, monitorias, e o uso de situações-problema. Há destaque também para o princípio da ação-reflexão-ação, inspirado por uma perspectiva freiriana, e para a contextualização dos conteúdos, buscando vincular o currículo ao ambiente sociocultural dos alunos. Além disso, é apontada a substituição da postura tradicional do professor por uma atuação como mediador pedagógico, o que reforça a ênfase em processos dialógicos e emancipatórios de aprendizagem.

Apesar de a temática dos direitos humanos não ser mencionada de forma explícita nesta categoria, o uso de metodologias participativas alinhadas com valores de autonomia, criticidade e articulação com a realidade social cria condições propícias para a abordagem crítica dos direitos humanos. A centralidade da experiência dos estudantes e a relação com problemas concretos do cotidiano podem favorecer o desenvolvimento de uma consciência ética, política e social — aspectos essenciais para uma educação em direitos humanos emancipatória.

T03-C3.4 – Eventos de direitos humanos (10 ocorrências)

A realização de eventos como cursos, oficinas, semanas temáticas, simpósios e mesas-redondas é um dos principais instrumentos utilizados pela IES para articular os temas da cidadania, diversidade, sustentabilidade, inclusão e responsabilidade social com a formação acadêmica dos estudantes.

Destacam-se ações como a Semana da Sustentabilidade, realizada anualmente com temas relacionados à preservação ambiental, ética, cidadania e campanhas sociais. Além disso, a participação no Dia da Responsabilidade Social da ABMES e no Programa de Responsabilidade Social Corporativa "Educar para Transformar", que incentiva o voluntariado entre colaboradores e docentes, demonstra a integração entre compromisso institucional e formação cidadã.

Os eventos também abordam temas diretamente ligados aos direitos humanos, como o Evento de Cidadania e Direitos Humanos, mesas-redondas sobre inclusão e diversidade, e o Simpósio sobre Cultura Afro-Brasileira, que propõe reflexões críticas sobre gênero, infância e abordagens culturais. A programação inclui ainda atividades voltadas à prevenção ao suicídio, ao papel social da engenharia, direitos das mulheres, e educação para o trânsito, configurando um esforço de formação ética e política transversal aos cursos ofertados.

Mercado de Trabalho (25 ocorrências)

Esta é a categoria com mais recorrência na análise do PDI da IES 15, refletindo fortemente a lógica de funcionamento da instituição, que integra um dos maiores grupos educacionais do país e está inserida no mercado financeiro por meio da bolsa de valores. A presença massiva dessa categoria evidencia que a formação acadêmica promovida pela IES está fortemente orientada por uma lógica de educação utilitarista e instrumental, voltada prioritariamente à qualificação profissional, à empregabilidade e à inserção dos estudantes no mercado de trabalho.

A instituição recorre frequentemente a expressões como “qualificação para o trabalho”, “acesso ao mercado de trabalho”, “empregabilidade” e “competitividade”, demonstrando que os currículos, projetos pedagógicos e ações institucionais são estruturados para atender às demandas do mundo corporativo. Iniciativas como o

programa *Carreiras*, a central de estágios e empregos, atividades complementares com foco profissionalizante, eventos com empresas, monitoramento de egressos e parcerias com o setor produtivo são exemplos dessa orientação. Há também um discurso recorrente sobre sustentabilidade, cidadania e inclusão social, mas essas temáticas são geralmente vinculadas ao objetivo final de inserção no mercado, esvaziando em parte seu potencial emancipatório.

6.3.4.1 – Análise Geral

A análise do PDI da IES 15 revela uma compreensão que articula elementos tanto da abordagem normativa quanto da perspectiva emancipatória dos direitos humanos. A instituição compreende os direitos humanos como um legado histórico em constante elaboração, sendo a educação um meio fundamental para sua consolidação e expansão. A dignidade humana, embora mencionada apenas uma vez, aparece articulada a essa perspectiva crítica, como princípio ético e político orientador da formação, indicando um compromisso com a valorização da pessoa humana em sua integralidade e com a superação das desigualdades sociais.

A cultura democrática e cidadã é amplamente destacada, com recorrência significativa no documento institucional, sendo concebida como eixo estruturante da formação acadêmica. A IES 15 associa cidadania à inclusão social, à justiça e à responsabilidade ética, demonstrando intenção de formar sujeitos críticos, criativos e comprometidos com a transformação da realidade social. Tais princípios orientam ações educativas, projetos comunitários e práticas pedagógicas voltadas à promoção da equidade e da participação democrática.

Em relação à EDH, a instituição adota uma concepção de formação integral para a vida, que valoriza não apenas a dimensão técnica e profissional, mas também os aspectos éticos, culturais e sociais do processo formativo. A valorização da diversidade é outro ponto forte identificado, sendo recorrente nos documentos e associada à inclusão, à sustentabilidade e ao respeito às diferenças étnico-raciais, cognitivas, emocionais e socioeconômicas. O pensamento crítico e reflexivo também é fortemente incentivado,

com estratégias pedagógicas que articulam teoria e prática, promovem a autonomia intelectual e estimulam a análise crítica da realidade.

Entretanto, observa-se baixa incidência da categoria “valores éticos e práticas sociais”, presente apenas uma vez, e restrita ao papel do professor, sem desdobramentos relacionados à formação cidadã ou à promoção da cultura de direitos humanos. A categoria “emancipação” também aparece de forma pontual, vinculada exclusivamente à extensão, sem presença nos eixos do ensino e da pesquisa, o que evidencia uma limitação importante na consolidação de uma perspectiva crítica e transformadora da EDH.

No tocante às ações em EDH, destaca-se a presença da transversalidade e da interdisciplinaridade como diretrizes para a organização curricular, embora abordadas de forma genérica e pouco articuladas diretamente aos direitos humanos. A disciplinaridade é reconhecida por meio da oferta de componentes curriculares optativos que abordam temas como direitos humanos e relações étnico-raciais, porém sua disponibilização online e como disciplinas eletivas pode limitar seu alcance e efetividade. A instituição adota metodologias participativas centradas na autonomia discente, na problematização e no vínculo entre teoria e prática, alinhando-se a princípios freirianos e criando um ambiente propício à formação crítica, mesmo que nem sempre articuladas explicitamente à EDH. Além disso, a realização de eventos temáticos demonstra um esforço institucional em promover o debate público e a sensibilização em torno de temas ligados à cidadania, à inclusão e aos direitos humanos.

Apesar desses avanços, chama atenção a forte presença de referências ao mercado de trabalho, evidenciando uma lógica formativa voltada prioritariamente à empregabilidade e à competitividade, com ações institucionalizadas para aproximar os estudantes do setor produtivo. Tal orientação indica que, embora haja abertura à formação cidadã e ética, a lógica dominante é instrumental e centrada na formação para o trabalho, o que pode restringir o potencial emancipatório da proposta pedagógica.

Em síntese, a IES 15 incorpora em seus documentos elementos relevantes da perspectiva emancipatória da EDH, com destaque para a valorização da diversidade, da cidadania e da formação crítica.

6.3.5 – IES 16

A IES 16 trata-se de uma instituição com organização acadêmica de Faculdade com 07 cursos presenciais, e está localizada em uma região administrativa de Brasília. Tem sua natureza jurídica como entidade privada com fins lucrativos e conceito institucional 4.

1 – Compreensão dos Direitos Humanos

T01 - C1.1 - Contexto histórico dos direitos humanos (1 ocorrência)

A instituição entende que a atividade educativa está condicionada ao contexto histórico e social no qual ocorre, sendo, portanto, passível de transformações. Embora o termo “direitos humanos” não seja citado de forma direta, a perspectiva apresentada se alinha ao entendimento da EDH como uma construção situada, resultante de lutas históricas e sociais por reconhecimento, justiça e equidade. No documento, há uma sensibilidade à historicidade da educação e sua função social, reconhecendo que ela se constitui como parte do processo de transformação da realidade.

T01 - C1.2 – Dignidade humana (6 ocorrências)

A instituição se compromete com a promoção de uma formação superior voltada à justiça, à solidariedade e ao respeito à dignidade da pessoa humana, especialmente no atendimento a jovens e adultos oriundos de classes menos favorecidas.

A IES 16 adota a inclusão como um conceito revolucionário, que visa à eliminação das barreiras de exclusão e à promoção da autonomia e da dignidade. A autoavaliação institucional também é orientada por esses princípios, buscando formar cidadãos conscientes de seus direitos e deveres. Além disso, há o reconhecimento explícito de que o ensino superior deve preparar o egresso para cooperar na construção de uma ordem social justa e digna.

T01 - C1.3 – Cultura democrática e cidadã (14 ocorrências)

A IES 16 demonstra, em seu PDI, forte comprometimento com a cultura democrática e cidadã, incorporando essa dimensão como eixo estruturante de sua missão institucional. A instituição reconhece a importância do papel social da educação superior e busca consolidar um espaço ético e sociopolítico voltado à defesa da cidadania e dos direitos humanos. Nesse sentido, promove ações e discursos que valorizam a inclusão social, o respeito mútuo, a responsabilidade social e a preservação ambiental, articulando-se com entidades da sociedade civil para ampliar seu alcance e impacto.

O texto institucional enfatiza o compromisso com valores como ética, justiça, igualdade, fraternidade e solidariedade, além de estimular a construção de uma consciência histórica e um profundo senso de pertencimento. A formação oferecida é orientada para a constituição de sujeitos críticos, éticos e socialmente comprometidos, capazes de intervir nas transformações sociais e no mundo do trabalho.

2. Implementação da EDH**T02-C2.1 – Educação integral para a vida (2 ocorrências)**

O documento valoriza o desenvolvimento de uma educação que considere a multidimensionalidade do ser humano, ou seja, que integre aspectos cognitivos, éticos, afetivos, sociais e espirituais, em consonância com uma proposta formativa mais ampla.

A instituição enfatiza que todos os seus esforços pedagógicos devem estar voltados para a formação integral dos profissionais, o que reforça a ideia de que a educação deve estar conectada com a realidade social dos estudantes e com os desafios contemporâneos. Essa perspectiva propõe preparar sujeitos capazes de atuar de forma crítica, participativa e responsável na sociedade, articulando suas aspirações pessoais com o bem coletivo.

T02-C2.2 – Valores Éticos e Práticas Sociais (11 ocorrências)

No PDI da IES 16 é demonstrado um compromisso claro com a formação de sujeitos éticos e comprometidos com a transformação social. O documento expressa a intenção de promover uma educação que envolva a discussão de temáticas como direitos

humanos, inclusão, diversidade, questões raciais e ambientais, integrando esses temas ao processo formativo de forma transversal e transdisciplinar. A instituição entende que a formação ética vai além do conteúdo disciplinar, estando presente em todo o trabalho pedagógico e nas ações de extensão.

A IES 16 busca formar profissionais que atuem em sintonia com os valores humanos e sociais, baseando-se em princípios como liberdade, igualdade, respeito mútuo, solidariedade e valorização da diversidade humana. Esses valores não apenas permeiam o currículo, mas também aparecem como objetivos filosóficos institucionais. Há uma clara preocupação em desenvolver dimensões ético-morais dos alunos, preparando-os para contribuir com a sociedade de forma consciente e transformadora.

T02-C2.3 – Valorização da Diversidade (16 ocorrências)

A IES 16, demonstra um compromisso robusto e articulado com a promoção de uma educação inclusiva e socialmente responsável. A instituição reconhece que a diversidade seja cultural, étnica, social, econômica, de gênero ou de condições físicas deve ser entendida como um valor e não como um fator de exclusão. Assim, insere essa temática como eixo transversal em seu PDI e se compromete com ações que promovem o respeito às diferenças, a inclusão e a justiça social.

O PDI destaca iniciativas voltadas à inclusão social, digital, ambiental e à diversidade cultural, assumindo o compromisso de formar cidadãos que valorizem o outro e saibam atuar com responsabilidade social. A instituição propõe o desenvolvimento de projetos, debates, palestras e ações extensionistas que discutem temas como desigualdade, preconceito e discriminação, promovendo uma cultura institucional de respeito ao diverso. Além disso, valoriza a acessibilidade física e pedagógica, buscando romper com barreiras estruturais e simbólicas, o que evidencia uma preocupação com a inclusão de pessoas com deficiência.

T02-C2.4 – Pensamento crítico e reflexivo (11 ocorrências)

A instituição, ao abordar esta categoria demonstra clara intenção de formar profissionais e cidadãos capazes de atuar com autonomia, criatividade e responsabilidade social em contextos diversos. O PDI destaca a missão institucional de

transformar pessoas por meio do domínio do conhecimento e do respeito à diversidade, sempre com base em uma postura crítica diante da realidade.

O pensamento crítico-reflexivo é compreendido pela IES como elemento central da formação, tanto para o desenvolvimento acadêmico quanto para a atuação ética no mundo do trabalho e na sociedade. A instituição enfatiza o estímulo à criação cultural, ao espírito científico e ao pensamento reflexivo como parte de sua prática educativa, integrando conteúdos, competências e atitudes.

Além disso, o documento apresenta o desenvolvimento do pensamento crítico como uma diretriz que atravessa o currículo, a formação docente, as práticas de gestão e os objetivos pedagógicos. Essa concepção está associada a valores humanistas, à formação para a cidadania crítica e à preparação de profissionais que possam transformar a realidade e contribuir para um mundo mais justo e equitativo.

T02-C2.5 – Emancipação (3 ocorrências)

A emancipação é abordada como um objetivo institucional que vai além da formação técnica, sendo compreendida como um processo que envolve a consciência crítica, o compromisso ético e o engajamento com as demandas da sociedade.

A IES articula a emancipação à formação profissional, destacando a importância da análise, da valorização dos fenômenos humanos e da postura reflexiva como fundamentos para uma atuação socialmente comprometida. O projeto institucional visa, assim, contribuir com o desenvolvimento de sujeitos capazes de intervir criticamente na realidade, posicionando as instituições de ensino como ferramentas a serviço do ser humano e da coletividade.

Outro ponto de destaque é a concepção da extensão universitária como espaço privilegiado para a emancipação crítica. A extensão é compreendida como meio de diálogo entre academia e sociedade, proporcionando alternativas às problemáticas sociais e promovendo oportunidades de fortalecimento da consciência social e financeira das comunidades atendidas.

T02-C2.6 – Legislação EDH (3 ocorrências)

A instituição afirma contemplar de forma transversal, contínua e permanente as DNEDH nos conteúdos e metodologias das disciplinas dos cursos de graduação na modalidade a distância. Além disso, também declara atender às determinações legais, que tornam obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena. Essas diretrizes são incorporadas nos conteúdos e metodologias das disciplinas, conforme a Resolução CNE/CP nº 1/2004.

Dessa forma, a instituição demonstra uma preocupação normativa e formal com a conformidade legal, revelando conhecimento das legislações pertinentes e declarando sua incorporação nos currículos. Contudo, o PDI não explicita como essas diretrizes são operacionalizadas na prática pedagógica, tampouco apresenta indicadores, ações ou estratégias específicas que sustentem essa transversalidade.

3. Ações em EDH

T03-C3.1 – Transversalidade e Interdisciplinaridade (16 ocorrência)

A IES 16 demonstra uma compreensão significativa da necessidade de integrar a EDH aos seus currículos e práticas pedagógicas. A transversalidade aparece como princípio estruturante de diversas ações institucionais, evidenciada pela inclusão de temas como direitos humanos, educação antirracista, história da África, igualdade de gênero e sustentabilidade ambiental em diferentes componentes curriculares e projetos de extensão.

O PDI destaca que as coordenações e a direção pedagógica têm papel ativo na construção e modificação dos currículos, visando incorporar temas relacionados à EDH, tanto de forma disciplinar quanto interdisciplinar. A interdisciplinaridade é amplamente mencionada como uma premissa metodológica, presente nos cursos, nas estratégias de ensino, nas atividades complementares, na extensão e nas práticas pedagógicas. Essa abordagem favorece a articulação entre teoria e prática, bem como o desenvolvimento de competências éticas e cidadãs de forma integrada.

Além disso, a IES explicita o compromisso com legislações específicas, como as DNEDH e a legislação sobre educação ambiental e étnico-racial, indicando a inserção

transversal e permanente desses conteúdos nas disciplinas. A presença de projetos e atividades extracurriculares, como oficinas, minicursos e eventos temáticos, também amplia a abrangência da EDH dentro da instituição, promovendo a reflexão e o engajamento de estudantes e professores em torno da diversidade e da cidadania.

T03-C3.2 – Disciplinaridade (0 ocorrências)

Embora o documento apresente um forte compromisso com a transversalidade, a interdisciplinaridade e o enfoque integrado dos temas relacionados aos direitos humanos, não há referência explícita à inserção direta e formal dos direitos humanos como disciplina autônoma ou como conteúdo estruturado dentro das ementas das disciplinas obrigatórias ou optativas. A falta de uma abordagem disciplinar pode dificultar a sistematização dos conhecimentos, a formação teórica consistente e a avaliação do aprendizado dos estudantes em relação aos direitos humanos.

T03-C3.3 – Metodologia participativa (8 ocorrências)

A análise desta categoria demonstra que a IES 16 adota uma abordagem pedagógica voltada para a inovação metodológica e a participação ativa dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem. O PDI destaca o uso das metodologias ativas como estratégia prioritária, sendo evidenciado que o ensino deve ir além da mera transmissão de conteúdos, estimulando a resolução de problemas reais, o pensamento crítico e a construção do conhecimento por meio da interação com situações concretas e complexas.

A instituição valoriza a aprendizagem baseada em problemas, o trabalho em grupo, o estudo dirigido, os projetos de pesquisa, as aulas experimentais e os debates como instrumentos didático-pedagógicos capazes de conectar teoria e prática. Há também o reconhecimento da necessidade de redimensionar a prática docente, superando a pedagogia tradicional e promovendo o protagonismo estudantil.

Além disso, o PDI sinaliza o compromisso institucional com a formação de professores voltada para o uso de metodologias inovadoras, dialógicas e criativas, o que evidencia um esforço para consolidar práticas pedagógicas coerentes com os princípios da educação em direitos humanos.

T03-C3.4 – Eventos de direitos humanos (2 ocorrências)

A instituição reconhece que eventos como ciclos de palestras, minicursos, oficinas e projetos de extensão são espaços estratégicos para o debate sobre diversidade, inclusão, história e questões sociais contemporâneas. Entre os temas abordados nas atividades destacam-se: valorização da cultura afro-brasileira, a luta feminina por igualdade, a realidade dos migrantes, a história indígena e africana, e o papel dos direitos humanos no contexto do ensino superior. Esses eventos são planejados de forma a atender às exigências normativas e legais, além de estarem inseridos nos planos anuais de ação dos cursos de graduação e pós-graduação.

Mercado de Trabalho (25 ocorrências)

Esta é a categoria mais recorrente no PDI da IES 16, evidenciando o forte direcionamento da instituição para a formação profissional voltada à empregabilidade e às demandas econômicas e sociais da região. No PDI é explicitado, em diversas passagens, sua preocupação em preparar seus estudantes não apenas para atender às exigências técnicas do mercado, mas também para atuar com consciência crítica, ética e responsabilidade social.

O documento destaca a necessidade de formação de competências múltiplas, articulação entre teoria e prática e interação com empresas e instituições parceiras, visando facilitar a inserção de seus alunos no mundo do trabalho. As estratégias incluem desde a estruturação dos conteúdos curriculares, adequações metodológicas, até o acompanhamento dos egressos, buscando identificar tendências, dificuldades e necessidades de formação continuada.

Essa ênfase revela um modelo educacional comprometido com a empregabilidade, mas que também reconhece a necessidade de formar sujeitos conscientes, autônomos e integrados ao contexto social em que atuam. Contudo, o predomínio desta categoria sugere que, embora os direitos humanos apareçam em transversalidade, a lógica predominante ainda é a da formação técnica adaptativa ao mercado, o que impõe desafios para o aprofundamento de uma educação mais integral e emancipadora.

6.3.5.1 – Análise Geral

A análise do PDI da IES 16 revela uma abordagem coerente com os princípios da EDH, com destaque para o compromisso com a formação cidadã, a valorização da dignidade humana e o desenvolvimento de uma cultura democrática. A instituição demonstra sensibilidade às dimensões sociais, históricas e políticas que fundamentam os direitos humanos, ainda que algumas limitações estejam presentes em relação à consolidação plena da EDH como um eixo estruturante e crítico de sua proposta formativa.

A IES apresenta uma compreensão da historicidade dos direitos humanos, reconhecendo-os como construções sociais marcadas por lutas e transformações. A valorização da dignidade humana é evidenciada como princípio ético e político, orientando a missão institucional e a prática educativa. Já a cultura democrática e cidadã se expressa de forma robusta, por meio de ações que promovem a reflexão crítica, a convivência democrática e a atuação cidadã. O PDI destaca a formação de sujeitos éticos e comprometidos com o bem comum, alinhando-se à perspectiva emancipatória da EDH, que entende a educação como um processo de transformação social e não apenas de transmissão de saberes técnicos.

O compromisso da instituição com uma educação integral para a vida se sobressai, com ênfase na multidimensionalidade do processo formativo. Os valores éticos e as práticas sociais estão incorporados ao currículo e às ações extensionistas, revelando uma proposta educativa que promove a solidariedade, o respeito às diferenças e a inclusão. A valorização da diversidade é um dos pilares institucionais, refletida em políticas voltadas à equidade étnico-racial, de gênero, de condição social e de acessibilidade.

O pensamento crítico e reflexivo é estimulado por meio de práticas pedagógicas que favorecem a análise da realidade e a autonomia intelectual. Ainda que de forma complementar, a emancipação aparece como finalidade educativa vinculada ao compromisso com a justiça social e à superação das desigualdades. A referência explícita à legislação sobre EDH, incluindo as DNEDH e normas específicas relacionadas às

questões étnico-raciais, demonstra um alinhamento normativo robusto, que reforça a base legal da proposta institucional.

Há avanços significativos ao implementar ações formativas sustentadas em transversalidade e interdisciplinaridade, integrando temáticas de EDH aos componentes curriculares, projetos de extensão e ações complementares. A adoção de metodologias participativas, como debates, projetos integradores, estudos dirigidos e trabalhos em grupo, contribui para a formação crítica e o protagonismo estudantil, em consonância com os princípios da EDH emancipadora.

Desta forma, o PDI da IES 16 evidencia um compromisso institucional consistente com os fundamentos da EDH, articulando elementos normativos, éticos e pedagógicos em uma proposta voltada à transformação social e à formação cidadã. A instituição caminha em direção a uma perspectiva predominantemente emancipatória, ao integrar valores, práticas e políticas que visam não apenas o cumprimento de exigências legais, mas a construção de sujeitos conscientes, solidários e engajados com a justiça social.

6.3.6 – IES 17

A IES 17 trata-se de uma instituição com organização acadêmica de Faculdade com 06 cursos presenciais está localizada em uma região administrativa do Distrito Federal. Tem sua natureza jurídica como entidade privada com fins lucrativos e conceito institucional 4.

1 – Compreensão dos Direitos Humanos

T01 - C1.1 - Contexto histórico dos direitos humanos (01 ocorrência)

Esta categoria aparece no documento de forma pontual, restrita à transcrição direta da DNEDH. O documento menciona a importância da apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre os direitos humanos e sua relação com os contextos internacional, nacional e local, conforme previsto nas diretrizes. No entanto, ao longo da leitura do PDI, não foi possível identificar outras unidades de contexto que aprofundem essa perspectiva ou que mobilizem o contexto histórico como elemento formativo na construção da consciência crítica dos estudantes.

A ausência de menções adicionais ou de articulações entre a historicidade dos direitos humanos e a prática pedagógica da instituição revela que essa categoria foi abordada apenas de maneira formal, sem integrar-se de forma consistente ao projeto político-pedagógico da IES.

T01 - C1.2 – Dignidade humana (3 ocorrências)

A presença desta categoria indica que a instituição reconhece esse princípio como um dos fundamentos orientadores de sua missão institucional e de seus projetos pedagógicos. A dignidade humana é citada como valor essencial para promover igualdade, transformação social e liberdade pessoal, além de estar associada à educação em direitos humanos em uma perspectiva sistêmica, transversal e multidimensional.

Apesar de seu destaque conceitual, as menções à dignidade humana são genéricas e não se desdobram em ações ou estratégias pedagógicas claras ao longo do documento.

T011 - C1.3 – Cultura democrática e cidadã (08 ocorrências)

O documento relaciona a democracia e a cidadania a princípios formativos fundamentais, reforçando sua importância tanto na construção de uma sociedade mais justa e fraterna quanto na promoção de práticas pedagógicas voltadas à inserção social e à responsabilidade coletiva.

As menções destacam que a educação para a cidadania está vinculada ao currículo dos cursos, às práticas comunitárias e à atuação profissional dos estudantes, considerando o exercício responsável da cidadania como um dos objetivos centrais da formação acadêmica. A referência à democracia é apresentada como atitude e princípio pedagógico, entretanto, embora o discurso valorize a cultura democrática, o PDI não explicita de forma aprofundada como essas diretrizes são operacionalizadas na prática pedagógica cotidiana. Há indícios de compromisso com uma formação cidadã, mas faltam exemplos concretos ou indicadores de ações sistematizadas que demonstrem a efetividade dessas intenções no cotidiano da instituição.

2. Implementação da EDH

T02-C2.1 – Educação integral para a vida (4 ocorrências)

A IES 17 valoriza uma formação que considera o caráter humanista, científico e tecnológico como elementos fundamentais para a promoção da cidadania, assumindo uma postura de rejeição a práticas excludentes. A educação integral é apresentada como aquela que promove o desenvolvimento harmônico das dimensões cognitivas, éticas, sociais e políticas do estudante, reconhecendo-o como protagonista de sua trajetória formativa.

A IES explicita que essa proposta deve orientar a estrutura curricular dos cursos, incentivando práticas pedagógicas interdisciplinares, com superação da fragmentação do ensino e favorecimento da autonomia intelectual. A noção de integralidade aparece associada ao sentido da vida humana e à capacidade de agir de forma responsável diante dos desafios contemporâneos, revelando uma visão ampla e comprometida com a formação cidadã. Embora o número de ocorrências seja limitado, o conteúdo associado é bem estruturado, indicando que a educação integral é um eixo importante do projeto

pedagógico da instituição, estando alinhada às orientações das DNEDH especialmente na dimensão da formação de sujeitos conscientes, autônomos e socialmente comprometidos.

T02-C2.2 – Valores Éticos e Práticas Sociais (3 ocorrências)

Embora a presença dessa categoria seja limitada a apenas três ocorrências no documento, o conteúdo atribuído a ela é significativo e aponta para um esforço institucional em integrar os princípios éticos à prática pedagógica e à missão formativa. A instituição afirma que a educação deve contribuir para a formação de um cidadão ético, livre para criar e se apropriar do conhecimento, que atue com competência técnica e compromisso humano e social.

Essa perspectiva reforça uma visão da educação como instrumento de emancipação e justiça social, alinhada aos princípios dos direitos humanos. Além disso, destaca-se a valorização da postura crítica e do diagnóstico social e regional como base para a definição das prioridades da instituição, o que sugere uma preocupação em adaptar-se às demandas reais da sociedade.

Apesar de sua baixa incidência textual, a categoria revela um alinhamento importante com a proposta da educação em direitos humanos especialmente ao enfatizar a promoção de atitudes e valores que contribuam para uma cultura democrática e solidária. Isso demonstra que a IES entende os valores éticos não apenas como parte de um ideal normativo, mas como componentes estruturantes de sua proposta educacional.

T02-C2.3 – Valorização da Diversidade (11 ocorrências)

A análise da categoria demonstra um compromisso institucional explícito e articulado com a promoção da diversidade em suas múltiplas dimensões: étnico-racial, cultural, linguística, de gênero, social e ambiental.

A IES 17 reconhece a valorização das diferenças como um princípio ético e educativo, assumido em políticas institucionais que dialogam com os direitos humanos, a responsabilidade social e a inovação. A criação de núcleos como o NUCAREG (Núcleo Cultural, Artístico, de Acessibilidade, Inclusão Social e de Relações Étnico-Raciais e Gênero) é um exemplo concreto de como essa valorização se operacionaliza por meio

de ações voltadas à disseminação da cultura afro-brasileira, ao respeito à pluralidade e à inclusão social.

Outro ponto relevante é a articulação da diversidade com ações afirmativas e estratégias pedagógicas diferenciadas, como a adoção de critérios avaliativos que consideram a diversidade linguística de alunos surdos, a realização de eventos, projetos de extensão e apresentações voltadas à diversidade étnico-cultural. Essas práticas são acompanhadas por mecanismos de divulgação acessíveis, como mídias sociais e murais informativos, que ampliam o alcance e o impacto das ações promovidas. Além disso, a IES afirma o compromisso de conscientizar a comunidade acadêmica por meio de grupos de discussão e palestras, fomentando atitudes de respeito, tolerância e acolhimento no cotidiano universitário.

T02-C2.4 – Pensamento crítico e reflexivo (10 ocorrências)

A presença desta categoria expressa a intencionalidade pedagógica da instituição em formar sujeitos autônomos, conscientes e capazes de atuar criticamente na sociedade. O documento evidencia um compromisso com a formação que ultrapassa a dimensão técnica e instrumental, propondo uma educação que estimule a criatividade, a reflexão e o engajamento ético dos estudantes.

A IES 17 compreende o pensamento crítico como a busca pelas causas profundas dos fenômenos sociais e naturais, superando interpretações superficiais e promovendo a leitura da realidade a partir de suas contradições. Esse processo formativo é impulsionado por metodologias que favorecem a relação ativa entre estudantes, conhecimentos e contextos, como evidenciado na valorização da pesquisa, da iniciação científica e da produção de conhecimento em espaços formativos diversos.

O PDI reforça ainda que o pensamento crítico deve ser incorporado em todos os níveis da experiência educacional, desde a organização dos currículos até a atuação docente em sala de aula. A figura do professor é compreendida como mediador do conhecimento, responsável por promover a reflexão e estimular o discente a compreender o processo de aprendizagem como algo conectado à sua realidade cultural, social e profissional.

T02-C2.5 – Emancipação (3 ocorrências)

Embora a incidência desta categoria não seja numerosa, ela revela uma compreensão significativa da educação como prática libertadora e transformadora da realidade social. A IES explicita que trata seus educandos como agentes críticos, incentivando-os a questionar como o conhecimento é produzido e distribuído.

O documento amplia o conceito de responsabilidade social, compreendendo-o como um conjunto de ações estratégicas com dimensão cidadã e emancipatória. Isso reforça a ideia de que a formação universitária deve ultrapassar os limites da técnica e da profissionalização para atuar na formação de sujeitos conscientes de seu papel na sociedade.

A IES reconhece que a extensão universitária possui um papel central nesse processo, ao empoderar os sujeitos envolvidos com conhecimentos e técnicas aplicáveis à melhoria da vida em sociedade. A extensão é descrita como um espaço de emancipação, no qual se favorece a articulação entre saberes acadêmicos e populares, promovendo o protagonismo social.

T02-C2.6 – Legislação EDH (11 ocorrências)

A análise do conteúdo demonstra que a IES 17 não apenas reconhece as diretrizes legais, como também estrutura políticas e ações institucionais que buscam dar materialidade às normas estabelecidas pela legislação nacional. Um dos principais indicativos desse compromisso é a criação do Núcleo de Apoio à Educação em Direitos Humanos, Cidadania e Responsabilidade Social (NDHCR), que aparece recorrentemente no texto como espaço físico e simbólico dedicado ao fortalecimento das ações de EDH. Esse núcleo demonstra o esforço da IES em institucionalizar práticas que promovam a cidadania, o respeito aos direitos e a justiça social.

O documento também menciona que a IES cumpre as DNEDH, bem como demais legislações correlatas, como a Lei nº 9.795/1999 (Educação Ambiental), o Decreto nº 5.626/2005 (Libras), e a Lei nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 (Educação das Relações Étnico-Raciais). Essa articulação reforça que a EDH está ancorada no marco normativo e político da educação brasileira. Além disso, o PDI afirma que a IES assume a responsabilidade com a EDH no ensino superior, compreendendo que seu papel vai além

da formação técnico-profissional e deve colaborar para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

3. Ações em EDH

T03-C3.1 – Transversalidade e Interdisciplinaridade (27 ocorrências)

A análise do PDI da IES 17, revelou que essa é uma das estratégias centrais adotadas pela instituição em sua proposta formativa demonstrando sua relevância para a consolidação de uma formação acadêmica crítica, integrada e socialmente comprometida.

A transversalidade é tratada no PDI como um princípio estruturante das políticas de ensino, pesquisa e extensão, o que permite que temas sensíveis e estruturais, como direitos humanos, igualdade étnico-racial, educação ambiental, inclusão e diversidade, sejam incorporados de forma contínua e não isolada nos diversos cursos e componentes curriculares da instituição.

A instituição afirma que esses temas serão contemplados de forma transversal em todos os cursos, reafirmando o compromisso de combater a fragmentação do conhecimento e promover uma formação humanista. Além disso, a interdisciplinaridade é destacada como elemento fundamental na construção do conhecimento, superando os limites das disciplinas isoladas e promovendo a integração entre teoria e prática, entre áreas do saber e entre diferentes dimensões da formação dos estudantes.

A EDH aparece diretamente articulada à transversalidade e à interdisciplinaridade, especialmente por meio da atuação do Núcleo de Apoio à Educação em Direitos Humanos, Cidadania e Responsabilidade Social (NDHCR). O PDI também menciona a necessidade de os professores trabalharem de forma transversal os conteúdos curriculares, com destaque para a curiosidade, o protagonismo estudantil e o incentivo à pesquisa.

T03 - C3.2 – Disciplinaridade (2 ocorrências)

A instituição busca atender às DNEH também com a categoria da disciplinaridade por meio da inclusão de conteúdos específicos nas matrizes curriculares dos cursos de graduação. Ainda que as menções sejam pontuais elas demonstram uma abordagem focada na obrigatoriedade legal, com a inserção de disciplinas específicas que tratam de temas como Direitos Humanos, LIBRAS, Educação Ambiental e História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

A instituição destaca que todos os seus cursos incluem a disciplina "Cultura Afrodescendente e Indígena", atendendo diretamente à Lei nº 10.639/2003 e à Lei nº 11.645/2008, o que representa o compromisso formal com a implementação de uma educação comprometida com o reconhecimento das diferenças culturais e com a superação das desigualdades históricas. Além disso, são mencionadas ações complementares, como seminários, palestras e peças teatrais, que promovem a cultura afro-indígena para além da comunidade acadêmica, buscando envolver também a sociedade por meio de convênios e parcerias.

T03-C3.3 – Metodologia participativa (17 ocorrências)

A instituição valoriza o educando como centro do processo pedagógico, destacando práticas que vão desde a aprendizagem baseada em problemas, resolução de situações reais, até o uso de tecnologias e espaços interativos que favorecem a criatividade, reflexão crítica, autonomia e protagonismo discente.

Há uma clara valorização de metodologias ativas, como o uso do Kahoot, Socrative, seminários, estudos de caso, aulas expositivo-dialogadas e a pedagogia dialética, que busca integrar teoria e prática de forma significativa. As metodologias descritas estão alinhadas com os princípios da educação em direitos humanos especialmente na perspectiva emancipatória, pois buscam formar sujeitos críticos, participativos e socialmente comprometidos. O foco na interação com o meio social, cultural e profissional e na resolução de problemas reais fortalece a capacidade dos estudantes de atuarem como agentes de transformação social.

T03-C3.4 – Eventos de direitos humanos (5 ocorrências)

A instituição reconhece a importância de atividades extensionistas e eventos como estratégias pedagógicas complementares para promover os direitos humanos. Com cinco ocorrências, o documento explicita que a realização de seminários, palestras, minicursos e jornadas faz parte das políticas institucionais voltadas à responsabilidade social, à cidadania e à educação inclusiva.

Destaca-se que os eventos não se restringem ao cumprimento formal de obrigações legais, mas se apresentam como instrumentos de sensibilização e formação da comunidade acadêmica para o respeito à diferença e ao reconhecimento das diversidades. A inclusão, por exemplo, é tratada como um valor institucional, que vai além do atendimento à pessoa com deficiência, buscando criar uma cultura institucional de respeito ao diferente, o que está diretamente ligado à promoção dos direitos humanos.

Mercado de Trabalho (19 ocorrências)

O documento evidencia que a instituição entende o mercado de trabalho não apenas como um destino da formação, mas como uma dimensão integrada e orientadora do processo educativo. A formação oferecida busca conciliar competências técnicas, científicas, éticas e humanas, visando formar cidadãos participativos, críticos e socialmente responsáveis, aptos para enfrentar os desafios contemporâneos. A revisão contínua dos currículos baseada nas demandas do mercado, aliada à existência de laboratórios, atividades práticas e estágios supervisionados, reforça a preocupação da IES em preparar seus estudantes de forma alinhada às exigências profissionais.

Outro ponto relevante é a existência de políticas de acompanhamento de egressos, que incluem questionários para avaliar a inserção profissional, além de um espaço específico no site institucional voltado à partilha de experiências. Há também o funcionamento de um Núcleo de Estágios, que organiza estágios obrigatórios e não obrigatórios, além de ações de incentivo à pesquisa e extensão alinhadas às exigências do mundo do trabalho.

Mesmo com uma presença expressiva do tema no documento indicando sua centralidade a IES consegue relacionar essa preocupação com a lógica da formação integral, proposta na própria missão institucional. Assim, o foco na empregabilidade não

é excludente ou reducionista, mas parte de uma concepção ampla de formação que compreende o trabalho como um direito e como meio de construção da cidadania.

6.3.6.1 – Análise Geral

A análise do PDI da IES 17 revela uma compreensão parcial e predominantemente normativa da EDH. Embora a instituição mencione princípios e valores compatíveis com a EDH, a ausência de articulação crítica, histórica e estruturante limita a consolidação da temática como projeto político-pedagógico.

Observa-se uma abordagem genérica e pouco aprofundada sobre o conceito de direitos humanos. A historicidade dos direitos humanos é praticamente ausente, o que indica fragilidade na compreensão dos processos históricos e sociais que fundamentam a luta por direitos. Embora haja menções à dignidade humana vinculadas à justiça social e à igualdade, essas aparecem sem aprofundamento conceitual e não se desdobram em práticas pedagógicas estruturadas. A cultura democrática e cidadã, aparece refletindo o reconhecimento da cidadania como valor essencial à formação universitária. No entanto, a predominância de um discurso voltado à promoção de atitudes cívicas e comportamentos éticos indica um viés institucional mais próximo da perspectiva normativa, sem o enfrentamento crítico das desigualdades e conflitos sociais.

Em relação a EDH a análise do PDI revelou avanços significativos. A EDH é abordada de maneira mais ampla, com destaque para a educação integral para a vida, a valorização dos valores éticos, a diversidade e a emancipação. A instituição reconhece a importância de uma formação que contempla o ser humano em sua totalidade e evidencia compromisso com políticas de inclusão e com o respeito à pluralidade étnico-racial, de gênero e de acessibilidade. A emancipação é valorizada como um processo formativo voltado ao protagonismo e à transformação social, especialmente por meio da extensão universitária. Além disso, o PDI da IES demonstra adesão normativa às DNEDH o que reforça a legitimidade do seu compromisso institucional com a EDH.

A instituição articula um conjunto consistente de práticas educativas ancoradas nos princípios da EDH. A transversalidade é utilizada como eixo formativo, promovendo a integração de temáticas de direitos humanos em todas as dimensões do currículo e da

vida acadêmica. Há também a presença de disciplinas específicas, como Direitos Humanos, Cultura Afrodescendente e Indígena, Educação Ambiental e LIBRAS, o que evidencia um esforço de institucionalização da EDH em conformidade com as DNEDH.

As metodologias participativas, como PBL, simulações e estudos de caso, revelam uma proposta pedagógica centrada no estudante, voltada à construção ativa e crítica do conhecimento. A realização de eventos formativos com foco em cidadania, inclusão e responsabilidade social amplia a vivência dos direitos humanos para além da sala de aula, fortalecendo a dimensão prática e comunitária da EDH.

Em síntese, a IES 17 apresenta um projeto institucional com predominância da perspectiva normativa no que se refere ao entendimento geral dos direitos humanos, que carece de profundidade crítica e de articulação histórica. No entanto, observa-se uma transição em curso para uma perspectiva mais emancipatória, especialmente com práticas formativas voltadas à inclusão, à diversidade, ao pensamento crítico e ao engajamento social. Ainda que exista margem para o aprofundamento de práticas pedagógicas transformadoras, a presença estruturada da EDH nos currículos, nas metodologias e nas ações extensionistas sinaliza um caminho promissor rumo à consolidação de uma educação em direitos humanos crítica, participativa e comprometida com a justiça social e a construção de uma sociedade mais democrática e igualitária.

6.3.7 – IES 18

A IES 18 trata-se de uma instituição com a categoria de organização acadêmica de Faculdade com 03 cursos presenciais, e está localizada em uma região administrativa de Brasília. Tem sua natureza jurídica como entidade privada com fins lucrativos e conceito institucional 4.

1 – Compreensão dos Direitos Humanos

T01 - C1.1 - Contexto histórico dos direitos humanos (01 ocorrência)

A presença do contexto histórico dos direitos humanos no PDI da IES 18 é pontual. A única menção afirma que: “A Educação em Direitos Humanos não pode ficar indiferente à violação de direitos e ao sofrimento do povo.” Esse trecho, embora significativo, não está inserido dentro de uma abordagem mais ampla sobre o desenvolvimento histórico dos direitos humanos. Ele se apresenta como uma afirmação de compromisso ético e político com a realidade social, evocando o papel da EDH diante das injustiças.

Por outro lado, não há aprofundamento no documento sobre os marcos históricos, normativos ou movimentos sociais que constituíram a trajetória dos direitos humanos no Brasil ou no mundo. Também não há contextualização de como esse percurso influencia a formação cidadã ou o projeto pedagógico da instituição.

T01 - C1.2 – Dignidade humana (0 ocorrências)

Ao longo da leitura do PDI da IES 18, não foi identificada nenhuma menção direta à dignidade humana, seja em termos conceituais, normativos ou como princípio estruturante das ações pedagógicas e institucionais. Essa ausência chama atenção, sobretudo porque a dignidade humana é um dos fundamentos centrais da EDH, reconhecida pelas DNEDH como elemento fundante da formação cidadã, da convivência democrática e da construção de uma cultura de paz e justiça social.

A inexistência dessa referência fragiliza o alinhamento do documento institucional com a proposta crítica e transformadora da EDH, uma vez que a dignidade humana não está apenas vinculada ao discurso, mas deve orientar a missão institucional, as práticas

pedagógicas, os projetos de extensão, a formação docente e o compromisso com a inclusão, a justiça social e o combate às desigualdades.

T011 - C1.3 – Cultura democrática e cidadã (07 ocorrências)

A IES demonstra um compromisso com a formação para a cidadania, a democracia e a liberdade, valores que aparecem como eixos norteadores de suas ações pedagógicas, de extensão e de responsabilidade social. O discurso institucional apresenta uma perspectiva ética e política da educação, ao afirmar que o processo formativo deve incluir a consideração do "papel do outro e do valor que o mesmo ensina", o que remete diretamente à alteridade e à convivência democrática.

Além disso, o documento destaca ações voltadas à promoção da cidadania ativa, políticas de ação afirmativa, atenção a setores sociais excluídos, apoio ao voluntariado e incentivo à participação estudantil, elementos que reforçam uma visão de educação comprometida com os direitos sociais e com a justiça.

Outro ponto relevante é que a IES insere a responsabilidade social como parte integrante da sua vocação comunitária, vinculando-a ao desenvolvimento sustentável, à difusão do conhecimento e à extensão universitária aspectos que fortalecem a interface entre formação acadêmica e engajamento cívico.

Embora o texto não aprofunde teoricamente os fundamentos da EDH, a recorrência de termos como "cidadania ativa", "democracia", "responsabilidade social", "educação ética" e "direitos humanos" sugere que a cultura democrática é compreendida como elemento transversal da missão institucional, ainda que de forma mais descritiva do que crítica ou analítica.

2. Implementação da EDH

T02-C2.1 – Educação integral para a vida (3 ocorrências)

A instituição afirma que educar para a valorização da vida é reafirmar a centralidade humanística de seu projeto pedagógico. Essa afirmação posiciona a vida como fundamento ético da atividade educacional, destacando que o ensino de técnicas, ciências e ofícios deve estar a serviço da dignidade e do bem-estar humano. Esse

entendimento se aproxima das propostas da EDH, especialmente na perspectiva emancipatória, embora não utilize essa nomenclatura explicitamente.

Outro ponto relevante é a menção a metodologias de ensino que promovam competências e habilidades para a formação integral do educando, articulando formação pessoal, profissional e ética. Há, portanto, uma preocupação com a construção de sujeitos capazes de atuar no mundo do trabalho, mas também com sentido crítico e humanista. Além disso, o documento reforça que, em coerência com sua missão institucional, a IES estimula a participação estudantil nas mais diversas instâncias, o que contribui para o desenvolvimento da autonomia e da cidadania, elementos centrais na noção de educação integral.

Contudo, a análise também permite apontar limites. Apesar das menções à formação integral e à valorização da vida, o documento não aprofunda como esses princípios se articulam com as práticas pedagógicas ou políticas institucionais específicas.

T02-C2.2 – Valores Éticos e Práticas Sociais (1 ocorrências)

A unidade de contexto em que esta categoria aparece no PDI da IES 18, afirma que a visão pedagógica da instituição entende a educação como instrumento de formação ética, tanto no âmbito interno da vida acadêmica quanto no contexto social mais amplo. Essa abordagem indica que a ética não é tratada apenas como um conteúdo a ser ensinado, mas como uma prática que se aprende na convivência, no exercício da liberdade e na participação comunitária.

Portanto, embora a menção a valores éticos esteja alinhada a princípios fundamentais da EDH a abordagem é pontual e conceitualmente limitada, sem indicar como essa perspectiva ética se integra ao currículo, às práticas pedagógicas ou aos projetos institucionais. Fica clara a intenção formativa, mas ausente uma articulação concreta com diretrizes normativas ou com práticas pedagógicas sistematizadas voltadas à promoção da justiça social, da equidade e da cidadania crítica.

T02-C2.3 – Valorização da Diversidade (4 ocorrências)

A análise da desta categoria revela uma abordagem superficial e pouco estruturada em relação ao tema. Embora haja quatro menções à diversidade, o conteúdo apresentado carece de consistência teórica e integração com políticas acadêmicas e pedagógicas robustas.

O trecho sobre “promover o respeito e a valorização à diversidade, ao conhecimento tradicional e à identidade cultural” apresenta uma formulação genérica, que não é desdobrada em ações concretas, planos institucionais ou articulação com os currículos dos cursos. Da mesma forma, o programa de recrutamento responsável, que visa à contratação de pessoas em situação de vulnerabilidade, embora importante, está mais vinculado à gestão de pessoas do que à dimensão educativa.

A única menção mais articulada está na referência à promoção da igualdade racial com ênfase na população negra, que reconhece desigualdades e propõe a superação de injustiças históricas. No entanto, mesmo esse ponto relevante aparece isolado, sem apresentar uma política institucional claramente estruturada, com metas, programas ou indicadores de acompanhamento.

T02-C2.4 – Pensamento crítico e reflexivo (4 ocorrências)

A análise desta categoria revela um posicionamento pedagógico que valoriza, ao menos no discurso, uma formação que ultrapasse a mera reprodução de conteúdos técnicos, visando à formação de sujeitos autônomos e conscientes. As unidades de contexto analisadas onde há a presença desta categoria, evidenciaram que a IES busca promover uma educação de natureza crítica, reflexiva e libertadora, alinhada a princípios como formação cidadã comprometida com a realidade histórico-social; valorização da mentalidade científica e técnica articulada ao processo de libertação e autorrealização dos alunos e incentivo a metodologias ativas com foco no sujeito transformador.

Entretanto, apesar do discurso consistente, faltam evidências claras sobre como esse pensamento crítico é efetivamente implementado nos currículos, avaliações e projetos pedagógicos. Não há menção direta à articulação com os direitos humanos ou com temáticas sociais complexas (como desigualdade, justiça, diversidade), o que

enfraquece a conexão entre a formação crítica proposta e as finalidades educativas emancipadoras.

T02-C2.5 – Emancipação (1 ocorrências)

Esta categoria aparece de forma pontual e superficial no PDI da IES 18, por meio de uma única menção em que se afirma que a sociedade “ganha com a cultura de emancipação que é permitida pelo acesso ao conhecimento”. Apesar da importância do termo, não há desenvolvimento conceitual nem articulação com práticas pedagógicas ou políticas institucionais que expressem uma perspectiva verdadeiramente emancipatória.

Portanto, é possível afirmar que a noção de emancipação é quase ausente do documento, sendo utilizada de modo retórico, sem impacto real no projeto pedagógico ou no modo como a IES organiza seus currículos, ações extensionistas ou práticas avaliativas. Isso enfraquece a adesão da IES aos fundamentos da EDH, evidenciando a necessidade de aprofundar essa dimensão na política institucional, para que ela contribua de fato para uma formação voltada à justiça social, à equidade e à transformação da sociedade.

T02-C2.6 – Legislação EDH (2 ocorrências)

No documento institucional da IES há menções explícitas às legislações que fundamentam a EDH. A instituição cita as DNEDH demonstrando que está ciente do marco legal que orienta a implementação da EDH no ensino superior.

Além disso, afirma contemplar em seus conteúdos e metodologias as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, africana e Indígena, conforme previsto na legislação.

Entretanto, é importante ressaltar que a presença dessa categoria é restrita à citação normativa. O documento não demonstra de forma clara como esses marcos legais são implementados na prática pedagógica, nos currículos ou em ações institucionais concretas. A menção à legislação cumpre uma função formal e declaratória, mas carece de demonstração efetiva de adesão e de operacionalização das diretrizes previstas.

3. Ações em EDH

T03-C3.1 – Transversalidade e Interdisciplinaridade (13 ocorrências)

A análise desta categoria revelou que, embora o PDI apresente diversas menções à interdisciplinaridade e à transversalidade como princípios estruturantes da organização curricular, a efetiva articulação com os fundamentos e práticas da EDH é limitada e majoritariamente descritiva.

Em várias unidades de contexto, a IES reconhece a importância da integração entre campos do saber, da flexibilidade curricular e da formação integral do discente, por meio de disciplinas eletivas, projetos interdisciplinares, atividades complementares e metodologias integradas. Essa abordagem sinaliza um modelo pedagógico aberto a múltiplos saberes e conexões entre áreas. Entretanto, a maior parte das menções está centrada em conceituações genéricas sobre interdisciplinaridade, sem evidenciar um compromisso estruturado com a EDH como conteúdo transversal prático e crítico.

Há apenas duas menções específicas e objetivas à EDH no contexto da transversalidade: uma que afirma que a IES contempla as DNEDH de forma transversal, contínua e permanente nos cursos; e outra que vincula ações de igualdade étnico-racial às práticas pedagógicas que abordam a saúde, cidadania e direitos humanos, com o objetivo de superar preconceitos. Apesar disso, essas afirmações não são acompanhadas de demonstrações concretas, como exemplos de projetos, disciplinas, conteúdos curriculares específicos ou resultados avaliativos que atestem sua efetiva execução.

T03 - C3.2 – Disciplinaridade (0 ocorrências)

As diretrizes orientam que a EDH deve ser implementada de forma transversal, interdisciplinar e disciplinar, ou seja, deve estar presente tanto em iniciativas amplas e integradoras quanto como conteúdo específico dentro das disciplinas dos currículos dos cursos de graduação.

No entanto, a inexistência de referências à disciplinaridade no PDI indica que a IES não explicita como, onde e por meio de quais componentes curriculares a temática dos direitos humanos é abordada de forma sistemática e formal. A ausência dessa

dimensão compromete a efetividade da EDH como prática pedagógica contínua, comprometida com a formação ética, cidadã e crítica dos estudantes.

T03-C3.3 – Metodologia participativa (6 ocorrências)

No documento, a instituição aponta a utilização de metodologias ativas, tais como procedimentos por projeto, resolução de problemas abertos, situações-problema, seminários, estudos de caso e projetos de extensão. Essas práticas são fundamentadas em uma perspectiva científico-reflexiva, que valoriza a reciprocidade entre ação e reflexão, o desenvolvimento da autonomia discente e a formação de sujeitos críticos e capazes de intervir em seus contextos sociais.

Ainda que essas práticas demonstrem adesão aos princípios pedagógicos contemporâneos, como os propostos pela EDH é importante destacar que o uso dessas metodologias não é necessariamente vinculado, no texto, aos conteúdos de direitos humanos. Ou seja, há uma valorização clara das estratégias participativas, mas não há evidência concreta de que essas metodologias sejam usadas especificamente para promover a EDH, a não ser de forma implícita por meio da valorização da autonomia e da crítica.

Assim, a categoria está bem representada no plano institucional em termos de forma pedagógica, mas carece de conexão explícita com os conteúdos formativos em direitos humanos, o que indica uma oportunidade de aprofundamento. Sem essa conexão, as práticas podem se tornar tecnicamente eficazes, mas politicamente neutras, esvaziando o potencial transformador da educação.

T03-C3.4 – Eventos de direitos humanos (1 ocorrência)

A análise da categoria mostra uma presença pontual e programática da temática dos direitos humanos, especialmente no que se refere à realização de eventos institucionais comemorativos. A unidade de contexto identificada desta categoria menciona que “haverá ações institucionais promovidas em defesa e promoção aos direitos humanos e igualdade étnico-racial”, destacando eventos como o Dia Internacional da Tolerância e o Dia da Consciência Negra, os quais serão institucionalizados no calendário oficial da IES.

Essa previsão demonstra uma intenção formal de visibilizar datas significativas para os direitos humanos, o que é positivo do ponto de vista simbólico e da responsabilidade social institucional. No entanto, a menção é única, genérica e futura, o que indica que. Portanto, embora exista uma intenção declarada de institucionalizar eventos de temática relevante, a efetivação da EDH por meio de eventos ainda é frágil.

Mercado de Trabalho (11 ocorrências)

A análise desta categoria revelou uma forte ênfase na formação voltada à empregabilidade e inserção profissional dos estudantes, característica marcante nos trechos levantados. A instituição expressa preocupação explícita com a adequação dos cursos às demandas locais e regionais do mercado de trabalho, inclusive planejando abrir cursos técnicos em parceria com o setor público, ONGs e empresas, com o objetivo de mitigar vulnerabilidades sociais.

Apesar de coerente com o objetivo de formação profissional, a abordagem demonstra um viés mais instrumental do que crítico-emancipatório. A centralidade do mercado de trabalho ofusca uma visão mais abrangente da educação superior, que inclua dimensões como direitos humanos, equidade, responsabilidade coletiva e transformação social profunda.

Assim, ainda que a IES 18 demonstre compromisso com a empregabilidade e com a formação de profissionais capacitados e socialmente inseridos, sua proposta carece de articulação mais explícita com uma formação cidadã crítica e comprometida com os princípios da EDH, como preconizado pela DNEDH.

6.3.7.1 – Análise Geral

A análise do PDI da IES 18 revela uma compreensão restrita, pouco aprofundada e essencialmente normativa da EDH. Apesar da presença de alguns conceitos-chave e referências legais ao longo do documento, a instituição não articula essas menções a um projeto político-pedagógico consistente nem a práticas institucionais estruturadas, o que compromete a efetividade da EDH enquanto eixo formador.

Em relação ao conceito de direitos humanos, é possível perceber que a abordagem da IES é superficial e desarticulada. O contexto histórico dos direitos humanos é apenas citado de forma pontual, sem ser desdobrado em análise crítica ou propostas pedagógicas. A dignidade humana, princípio essencial da EDH, sequer é mencionada, o que indica uma lacuna grave no entendimento conceitual da temática. A cultura democrática e cidadã aparece com mais frequência, indicando algum grau de compromisso institucional com valores como participação, inclusão e responsabilidade social. No entanto, essas menções não são acompanhadas de diretrizes claras que orientem sua incorporação à formação acadêmica, permanecendo no campo declarativo. O que se observa é um discurso ético e cívico pouco conectado às dimensões históricas, sociais e políticas que caracterizam uma perspectiva crítica e emancipatória da EDH.

Sobre a EDH, a análise evidenciou que, embora o PDI traga referências às DNEDH e a legislações correlatas, essas aparecem de forma descritiva e normativa, sem desdobramentos práticos que demonstrem sua aplicação pedagógica. A valorização de valores éticos, do pensamento crítico e da diversidade é mencionada de maneira genérica, sem articulação com propostas metodológicas, ações afirmativas ou projetos formativos. A emancipação, que deveria ser um eixo central da EDH, é tratada de forma vaga, sem aprofundamento crítico ou definição de estratégias pedagógicas que favoreçam o protagonismo estudantil e o empoderamento social. Dessa forma, a EDH aparece como uma formalidade institucional, e não como compromisso político-pedagógico transformador.

A transversalidade e a interdisciplinaridade são mencionadas como princípios formativos presentes nos cursos e projetos da IES, com referências à integração de temas como direitos humanos, igualdade étnico-racial e cidadania. No entanto, essas ações são pouco detalhadas e não demonstram conexão concreta com estratégias pedagógicas críticas. A ausência total de disciplinas específicas sobre direitos humanos nos currículos reforça a limitação estrutural da implementação da EDH. As metodologias participativas são referenciadas genericamente, e embora favoreçam o desenvolvimento de competências cidadãs, não são explicitamente vinculadas à EDH. Já os eventos temáticos relacionados aos direitos humanos, como o “Dia da Consciência Negra”, são

pontuais e não se configuram como parte de uma política institucional consistente ou contínua de formação e diálogo com a comunidade.

A IES 18 apresenta um projeto institucional que trata a EDH de forma formalista e descomprometida com sua dimensão transformadora. A EDH aparece como um cumprimento mínimo das exigências legais, sem o aprofundamento teórico, político e metodológico necessário para consolidá-la como eixo estruturante da formação superior. Falta densidade conceitual, integração curricular e protagonismo institucional. Predomina, portanto, uma perspectiva normativa, voltada à afirmação genérica de valores éticos e cívicos, mas distante da perspectiva crítica e emancipatória defendida pelas DNEDH.

6.3.8 – IES 19

A IES 19 trata-se de uma instituição com organização acadêmica de Faculdade com 01 curso presencial, e está localizada em uma região administrativa de Brasília. Tem sua natureza jurídica como entidade privada com fins lucrativos e conceito institucional 4.

1 – Compreensão dos Direitos Humanos

T01 - C1.1 - Contexto histórico dos direitos humanos (01 ocorrência)

A unidade de contexto em que aparece esta categoria no PDI da IES 19, cita que reconhece o surgimento das discussões sobre os direitos humanos nos movimentos sociais da década de 1980. No entanto, apesar de reconhecer o contexto sociopolítico da origem dos direitos humanos, a ausência de outras menções ou aprofundamentos no restante do documento evidencia uma fragilidade no tratamento do tema. A IES não explora as implicações desse processo histórico na construção de suas práticas pedagógicas, curriculares ou de gestão institucional. Assim, a presença do contexto histórico no PDI é limitada e não estruturante, não sendo possível afirmar que essa compreensão histórica seja efetivamente integrada à formação dos estudantes ou à missão institucional.

T01 - C1.2 – Dignidade humana (0 ocorrências)

Na análise do PDI da IES 19, observa-se a ausência total desta categoria, um dos pilares fundamentais da EDH. Sua ausência no documento institucional revela uma lacuna significativa, tanto do ponto de vista conceitual quanto prático. Isso compromete a coerência de um projeto pedagógico que se pretenda voltado à formação cidadã, ética e socialmente comprometida. O fato de o termo ou a ideia de dignidade não aparecer em nenhuma parte do PDI pode indicar que a IES não a incorpora como valor orientador das suas ações formativas, nem como princípio estruturante de sua identidade institucional.

T01 - C1.3 – Cultura democrática e cidadã (06 ocorrências)

As unidades de contexto em que se apresenta esta categoria, apontam para uma intenção formativa voltada à cidadania ativa, à preservação do meio ambiente e ao desenvolvimento ético dos discentes, enfatizando a formação de sujeitos “éticos, socialmente responsáveis e profissionais qualificados para o mundo do trabalho”. Há também referências à educação como promotora de direitos universalmente aceitos, reconhecendo sua importância na luta contra a violação dos direitos fundamentais.

Contudo, apesar da abordagem positiva, o uso da categoria se mantém no campo discursivo geral, com foco em aspectos comportamentais e valores ético-sociais amplos. Faltam elementos que evidenciem a educação para a cidadania dentro do currículo, na gestão institucional ou nas ações de extensão e pesquisa. O conceito de cidadania é frequentemente associado à empregabilidade e à atuação ética no mercado de trabalho, o que limita sua dimensão crítica e política.

2. Implementação da EDH**T02-C2.1 – Educação integral para a vida (2 ocorrências)**

A instituição declara um compromisso com a formação integral dos educandos, inicialmente voltada à área das Ciências Sociais Aplicadas. Tal compromisso é alinhado a uma visão institucional que busca superar a mera profissionalização técnica, propondo-se a formar sujeitos com uma formação mais ampla. Contudo, essa integralidade aparece mais no discurso institucional do que na definição de ações pedagógicas concretas. A segunda ocorrência menciona metodologias criativas e inovadoras, que promovem o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias à formação integral e ao preparo para o mercado de trabalho.

T02-C2.2 – Valores Éticos e Práticas Sociais (1 ocorrências)

A única ocorrência identificada remete à missão institucional, afirmando que a graduação é concebida como meio de formar “cidadãos e profissionais éticos, competentes e compromissados com o desenvolvimento socioeconômico sustentável da região”. Embora essa afirmação esteja em conformidade com os princípios das DNEDH não há menção explícita à promoção dos direitos humanos, da justiça social ou da equidade, o que enfraquece a coerência com o marco legal da EDH.

Além disso, não são apresentados mecanismos, práticas pedagógicas, projetos ou ações institucionais concretas que indiquem como esses valores éticos são de fato trabalhados na formação dos discentes. A ausência de detalhamento evidencia que o compromisso ético, embora mencionado, não é operacionalizado como eixo estruturante do projeto institucional.

T02-C2.3 – Valorização da Diversidade (5 ocorrências)

A análise desta categoria indica um reconhecimento da temática em aspectos pontuais, porém sem aprofundamento conceitual ou práticas sistemáticas que revelem uma política institucional robusta.

As menções à diversidade aparecem associadas a conceitos genéricos como “respeito à diversidade étnica e racial” e “valorização do ser humano”, muitas vezes sem contextualização nas desigualdades estruturais que marcam o Brasil. Há um esforço declaratório de integrar políticas e programas de inclusão social, direitos humanos e igualdade étnico-racial, mas sem detalhamento de ações concretas, estratégias de acompanhamento ou articulação com os marcos legais.

Nota-se também que a IES insere essas temáticas em contextos de planejamento estratégico e extensão, como parte de ações “extencionistas”, o que indica que a diversidade ainda é tratada como um tema transversal de forma periférica, e não como princípio estruturante das práticas pedagógicas e da gestão institucional.

T02-C2.4 – Pensamento crítico e reflexivo (7 ocorrências)

A instituição valoriza esse eixo formativo como parte de sua proposta pedagógica, embora o uso do conceito apareça mais como pressuposto discursivo do que como orientação efetiva de práticas pedagógicas concretas.

O documento evidencia a intenção de promover o desenvolvimento do pensamento crítico por meio de estímulo ao espírito científico e à reflexão, integração entre ensino, iniciação científica e extensão, incentivo ao raciocínio crítico na resolução de problemas e na interpretação de dados e formação ética, empreendedora e voltada para a compreensão da realidade social.

A crítica está na ausência de uma perspectiva emancipatória do pensamento crítico, que vá além da qualificação profissional e do empreendedorismo. O discurso institucional se aproxima de um pensamento crítico voltado ao desempenho e à adaptação ao mercado, com baixa articulação com os direitos humanos, justiça social ou transformação das desigualdades estruturais.

T02-C2.5 – Emancipação (0 ocorrências)

A ausência de referências a esta categoria revela uma lacuna significativa na concepção dos direitos humanos adotada pela instituição. A perspectiva emancipatória, que é central nos marcos normativos da EDH não é mencionada ou incorporada de forma explícita ou implícita no documento institucional.

Essa omissão indica que a formação crítica voltada para a transformação social, a superação das desigualdades estruturais e o empoderamento dos sujeitos historicamente marginalizados não compõe os fundamentos educacionais da IES. Em vez disso, a ênfase recai em valores como empregabilidade, competências técnicas e responsabilidade social em sentido genérico, sem uma articulação direta com a ideia de sujeitos de direitos e processos coletivos de emancipação.

A educação como prática libertadora, capaz de formar cidadãos autônomos, críticos e engajados na luta por justiça social, está ausente do projeto institucional. Isso compromete a coerência com o que preveem os marcos legais e políticos da EDH no Brasil, que orientam as instituições de ensino superior a incorporar a emancipação como eixo transversal da formação acadêmica e cidadã.

T02-C2.6 – Legislação EDH (2 ocorrências)

Esta categoria aparece duas vezes no PDI da IES 19, revelando um compromisso mais formal e documental com a EDH. As menções ao PNEDH e às DNEDH e às diretrizes para a Relações Étnico-Raciais indicam que a instituição reconhece os marcos legais e normativos que regem a implementação da EDH no ensino superior.

Contudo, essa adesão se limita à citação normativa, sem aprofundamento sobre como esses dispositivos são materializados nos currículos, nas metodologias pedagógicas, nas práticas extensionistas ou nas ações institucionais concretas. Embora haja menção ao desenvolvimento de “projetos” e “ações extensionistas”, o PDI não explicita os objetivos, a abordagem pedagógica nem os impactos dessas iniciativas, o que fragiliza a efetividade da EDH como eixo estruturante da formação.

Dessa forma, a presença da categoria demonstra consciência institucional da obrigatoriedade legal, mas não garante que os princípios da EDH estejam integrados de maneira crítica, transformadora e permanente. Em especial, não se verifica articulação com a perspectiva emancipatória nem com a promoção de sujeitos de direitos em contextos de vulnerabilidade social.

3. Ações em EDH

T03-C3.1 – Transversalidade e Interdisciplinaridade (13 ocorrências)

Com base na análise desta categoria observa-se que a instituição valoriza esses dois princípios como eixos organizadores do currículo e das práticas acadêmicas, embora a temática dos direitos humanos não seja um elemento central nesse processo.

A transversalidade é mencionada como forma de integração de questões político-sociais, como diversidade, meio ambiente e ações afirmativas, apontando para uma tentativa de atualização do currículo frente às demandas sociais. Também se destaca a educação ambiental, abordada de maneira transversal nas disciplinas, o que indica alguma sensibilidade institucional para os temas contemporâneos e interconectados com a EDH.

No entanto, a análise revela que a interdisciplinaridade é tratada mais como uma diretriz metodológica e organizacional, sendo associada à flexibilização curricular, atividades complementares e projetos integradores, sem, contudo, conectar-se diretamente à promoção de uma formação crítica e cidadã nos moldes da EDH. Ainda que haja uma menção à promoção dos direitos humanos e da igualdade étnico-racial de forma transversal, essa aparece de maneira superficial e sem evidências claras de como é efetivada nos conteúdos curriculares e nas práticas pedagógicas.

T03-C3.2 – Disciplinaridade (02 ocorrências)

O documento afirma que os conteúdos relacionados a temática dos direitos humanos estão inseridos nas estruturas curriculares dos cursos de graduação, por meio de disciplinas específicas que abordam temas como etnicidade, diversidade cultural, identidade nacional e influências africanas e indígenas. Essa inclusão busca promover uma prática profissional mais humanizada e focada nas pessoas, o que se alinha ao espírito da EDH, ainda que de forma bastante restrita à dimensão normativa.

No entanto, a análise também indica que a abordagem disciplinar é aplicada apenas no cumprimento formal das normativas legais, sem a presença de estratégias pedagógicas claras ou de articulação mais ampla com os princípios emancipatórios e críticos da EDH. Falta evidência de que essas disciplinas estejam integradas em um projeto educativo que envolva diálogo, participação ativa e transformação social.

T03-C3.3 – Metodologia participativa (9 ocorrências)

A análise desta categoria revelou um discurso fortemente pautado na adoção de metodologias ativas, com enfoque no protagonismo discente, na integração teoria-prática e na formação de competências voltadas ao mercado de trabalho.

A instituição declara priorizar métodos como estudo de caso, debates, seminários, aulas dialogadas, visitas técnicas e iniciação científica, promovendo a reflexão crítica e o trabalho colaborativo. O professor é descrito como um facilitador, e o aluno, como agente ativo do processo de aprendizagem, o que se alinha parcialmente aos princípios da EDH no que tange à participação e autonomia.

No entanto, embora o uso de metodologias participativas seja coerente com os fundamentos pedagógicos da EDH, o PDI da IES 19 não vincula essas estratégias diretamente à formação em direitos humanos. A ausência dessa conexão explícita indica que, embora existam elementos metodológicos compatíveis com a EDH, eles não são instrumentalizados com esse fim.

T03-C3.4 – Eventos de direitos humanos (0 ocorrências)

A ausência de ocorrências desta categoria é um indicativo importante da fragilidade institucional na promoção pública e contínua da EDH. Apesar de haver menções genéricas à responsabilidade social e à valorização da diversidade em outras categorias, não há qualquer registro de eventos, ações, campanhas, seminários ou projetos específicos voltados à promoção dos direitos humanos dentro do calendário institucional.

A inexistência de ações afirmativas e eventos sistematizados sobre a temática compromete o compromisso da IES com uma formação cidadã e crítica, evidenciando a EDH como um aspecto secundário ou invisível na prática educacional da instituição. Isso enfraquece sua efetivação e sua transversalidade, pilares centrais da abordagem emancipatória em direitos humanos.

Mercado de Trabalho (10 ocorrências)

A análise desta categoria no PDI da IES 19 revelou uma forte orientação dos cursos para a empregabilidade e para o atendimento das demandas do mundo do trabalho. A instituição demonstra essa preocupação por meio do monitoramento da movimentação do emprego formal, utilizando esses dados como referência para adequação de seus cursos. Os currículos, por sua vez, são descritos como objetos de revisão permanente, sendo ajustados conforme os avanços do conhecimento e as exigências do mercado, o que evidencia uma postura técnica e responsiva por parte da IES.

6.3.8.1 – Análise Geral

Com base na análise do PDI da IES 19, observa-se que a instituição adota uma concepção dos direitos humanos predominantemente normativa, com foco formal na adequação às legislações e diretrizes oficiais, mas com baixa efetividade e integração prática dos princípios da EDH em suas ações pedagógicas, curriculares e institucionais. A menção ao contexto histórico dos direitos humanos é pontual e superficial, sem articulação com uma abordagem crítica ou com práticas concretas no ensino, pesquisa ou extensão. A ausência total da categoria dignidade humana, um dos pilares centrais da EDH, revela uma lacuna conceitual significativa, indicando que a formação ética e cidadã não é estruturante no projeto formativo da IES.

A cultura democrática e cidadã aparece com algumas ocorrências, sugerindo uma intenção institucional de formar sujeitos socialmente responsáveis. Contudo, essa cidadania é entendida de forma genérica, associada a valores éticos amplos e à empregabilidade, o que limita sua dimensão crítica e política. O discurso em torno da educação integral para a vida, da valorização da diversidade e do pensamento crítico também está presente, mas de maneira genérica e desarticulada de uma proposta formativa transformadora. Esses princípios são mais citados como intenções declaradas do que como fundamentos pedagógicos efetivamente integrados às práticas da instituição. A categoria emancipação, essencial para uma EDH crítica e transformadora, está completamente ausente no documento, o que confirma a fragilidade da abordagem emancipatória da IES 19.

A análise das ações concretas também revela essa limitação. Embora haja menções à transversalidade, à oferta de disciplinas específicas e ao uso de metodologias participativas, estas não estão claramente vinculadas à promoção dos direitos humanos. As metodologias são orientadas principalmente para o desenvolvimento de competências profissionais e para a inserção no mercado de trabalho. A ausência de eventos sobre direitos humanos reforça a percepção de que a EDH não constitui um eixo estruturante das atividades acadêmicas e da cultura institucional. Mesmo com duas ocorrências da categoria legislação EDH, a adesão institucional é restrita a um reconhecimento formal

dos marcos normativos, sem evidência de ações pedagógicas concretas para sua implementação.

Adicionalmente, a recorrente menção ao mercado de trabalho evidencia que a lógica predominante da IES 19 é a da formação tecnicista, voltada à empregabilidade, à competitividade e à adaptação às demandas do setor produtivo. Embora o discurso ético esteja presente, ele é subordinado à lógica de mercado, o que esvazia o potencial da EDH como prática emancipatória.

A instituição ressalta ainda que os alunos, ao final dos cursos, estarão habilitados para atuar profissionalmente, preparados para lidar criticamente com as dinâmicas e políticas da sua área de atuação. Contudo, a noção de criticidade mencionada parece estar mais associada à capacidade de adaptação às exigências do mercado do que à formação de sujeitos capazes de transformar a realidade social em que estão inseridos.

Em síntese, a IES 19 demonstra uma compreensão limitada e instrumentalizada dos direitos humanos. A EDH aparece como exigência normativa, mas não é incorporada de forma crítica, integrada e transformadora. A ausência de práticas pedagógicas consistentes, a fraca articulação com os pilares da EDH e a predominância da lógica mercadológica indicam que a instituição adota majoritariamente uma abordagem normativa, com baixa aderência à perspectiva emancipatória preconizada pelos marcos legais brasileiros.

6.3.9 – IES 20

A IES 20 trata-se de uma instituição católica com organização acadêmica de Faculdade com 02 cursos presenciais, e está localizada em região administrativa de Brasília. Tem sua natureza jurídica como entidade privada sem fins lucrativos e conceito institucional 4.

1 – Compreensão dos Direitos Humanos

T01 - C1.1 - Contexto histórico dos direitos humanos (0 ocorrência)

A ausência de ocorrências nesta categoria evidencia um vazio significativo no tratamento do tema dos direitos humanos no documento institucional. Essa categoria tem como objetivo situar historicamente a emergência e evolução dos direitos humanos, o que é essencial para fundamentar conceitualmente e politicamente qualquer proposta formativa comprometida com a EDH.

Considerando que a IES 20 é uma faculdade católica que oferece cursos de Teologia e Filosofia, seria esperado um aprofundamento maior na reflexão crítica sobre as injustiças sociais, os processos históricos de violação de direitos e a emergência das lutas por liberdade, igualdade e dignidade temas intrínsecos tanto à tradição filosófica quanto à teológica cristã comprometida com a justiça social.

A ausência dessa categoria pode ser interpretada como uma limitação conceitual dos direitos humanos, sugerindo que os direitos humanos são tratados de forma descontextualizada, ou mesmo reduzidos a princípios éticos universais e abstratos, sem conexão com os conflitos históricos que demandaram sua construção normativa e política.

Em uma instituição confessional com forte vocação para a formação humanística, essa lacuna enfraquece o potencial crítico e transformador que a EDH deveria desempenhar, especialmente ao formar sujeitos éticos e comprometidos com a transformação da realidade

T01 - C1.2 – Dignidade humana (0 ocorrências)

A dignidade humana é um eixo estruturante dos direitos humanos, além de ser um conceito central tanto na tradição cristã quanto filosófica. Portanto, causa estranhamento e preocupação que o termo “dignidade” não apareça explicitamente no PDI, sobretudo em um curso que tem como finalidade formar agentes críticos e comprometidos com valores éticos e sociais. Isso pode sinalizar uma abordagem genérica ou diluída dos direitos humanos, que deixa de afirmar claramente os princípios que sustentam uma educação voltada para a promoção da justiça, da equidade e do bem comum.

Essa lacuna indica que a IES 20, apesar de sua tradição humanista e religiosa, não estrutura sua proposta de EDH a partir de um compromisso explícito com a dignidade como valor fundante, o que limita sua contribuição para a formação de sujeitos conscientes de seus direitos e responsabilidades na sociedade contemporânea.

T01 - C1.3 – Cultura democrática e cidadã (04 ocorrências)

Com base na análise desta categoria, é possível afirmar que a instituição reconhece a importância de contribuir para a formação cidadã dos estudantes, especialmente voltada a populações periféricas e socialmente vulneráveis.

As unidades de contexto em que aparecem esta categoria revelam um discurso alinhado com valores sociais e éticos, apresentando a formação cidadã como missão institucional. A IES afirma buscar a superação de práticas fragmentadas de ensino, apontando para a necessidade de formar egressos-profissionais cidadãos, que atuem em defesa da vida, da ética, da justiça, da paz e da fraternidade elementos que remetem diretamente à tradição cristã e aos valores do “Reino de Deus”, conforme descrito no texto.

Além disso, há o registro de ações concretas de cidadania, como campanhas sociais e arrecadações destinadas a populações carentes, o que demonstra sensibilidade institucional às demandas sociais locais e o interesse em impactar positivamente a comunidade onde está inserida.

No entanto, há limitações. O conceito de cidadania é mencionado, mas não há aprofundamento crítico sobre sua relação com os direitos humanos universais, nem sobre como tais ações são articuladas a uma política de EDH estruturada. A ideia de cidadania

aparece mais vinculada a práticas assistencialistas e formação moral individual, sem conexão explícita com temas como democracia participativa, justiça social, igualdade de direitos ou combate às desigualdades estruturais.

2. Implementação da EDH

T02-C2.1 – Educação integral para a vida (0 ocorrências)

A ausência de ocorrências desta categoria evidenciou uma limitação importante na concepção pedagógica da instituição. Esta categoria é fundamental para indicar se a formação ofertada está voltada para o desenvolvimento pleno do sujeito não apenas em sua dimensão técnica e acadêmica, mas também ética, social, política, cultural e espiritual.

O fato de não haver nenhuma menção direta a esse tipo de formação no PDI pode indicar que a dimensão integral do processo educativo não está sistematizada como um eixo orientador das práticas pedagógicas da instituição. Isso compromete a articulação entre os conhecimentos teóricos e as necessidades concretas da vida em sociedade, especialmente no que se refere à formação de sujeitos autônomos, críticos, éticos e comprometidos com a justiça social e os direitos humanos.

T02-C2.2 – Valores Éticos e Práticas Sociais (3 ocorrências)

A análise desta categoria revelou que a instituição, coerente com sua identidade confessional católica, ancora sua proposta formativa em valores éticos, morais e cristãos. As três ocorrências encontradas apontam para o compromisso da faculdade com uma formação baseada na fé, na moral, na solidariedade e na estética centrada na pessoa humana, promovendo cursos e atividades fundamentados nesses pilares.

No entanto, ainda que os valores éticos sejam mencionados, o texto não os articula diretamente com os princípios da EDH nem os contextualiza a partir de referenciais normativos nacionais ou internacionais sobre o tema. Fala-se de ética e solidariedade cristã, mas sem a devida vinculação à promoção da equidade, à justiça social, à diversidade e à dignidade humana em sentido amplo princípios centrais da educação em direitos humanos.

T02-C2.3 – Valorização da Diversidade (4 ocorrências)

A análise da categoria revelou um certo compromisso com o respeito às diferenças, especialmente no campo da diversidade étnico-racial e da promoção de um humanismo cristão. As quatro ocorrências evidenciam que a instituição: reconhece os direitos humanos e o respeito à diversidade étnico-racial como temas importantes para o desenvolvimento da pesquisa e do ensino, garante o direito de alunos afrodescendentes a uma educação de qualidade e inclusiva, promovendo uma formação que respeite as diferenças e combata discriminações, valoriza princípios do humanismo universal, como a paz, a tolerância, o diálogo entre os povos e a convivência com as diferenças culturais, religiosas e socioeconômicas e destaca o respeito à liberdade e o apreço à tolerância como valores formativos.

No entanto, embora essas referências sejam positivas, o discurso permanece genérico e pouco articulado com uma concepção crítica de diversidade, típica da EDH. Não há menção a ações concretas, projetos específicos, políticas institucionais afirmativas ou articulação com os marcos legais da EDH no Brasil.

T02-C2.4 – Pensamento crítico e reflexivo (3 ocorrências)

Esta categoria aparece três vezes no PDI da IES 20 e revela um esforço institucional para valorizar o desenvolvimento intelectual e reflexivo dos estudantes. O documento institucional afirma a necessidade de formar profissionais qualificados e especialistas de nível superior, estimulando a autonomia intelectual por meio do pensamento crítico-reflexivo. Destaca-se também o objetivo de desenvolver pessoas críticas e reflexivas que compreendam, em profundidade, a palavra de Deus contida na sagrada escritura e transmitida pela tradição da Igreja, reforçando o caráter teológico e confessional da instituição.

Apesar de reconhecer a importância da criticidade na formação acadêmica e religiosa, a concepção adotada restringe-se a um entendimento mais tradicional e individualizado do pensamento crítico, voltado ao aprimoramento pessoal e à formação teológica. Não há articulação entre esse pensamento crítico e os fundamentos da EDH, tampouco referências à leitura crítica da realidade social ou ao enfrentamento das desigualdades. Dessa forma, embora haja valorização da reflexão, o PDI não aponta para

uma perspectiva crítica voltada à transformação social e à promoção dos direitos humanos, limitando o potencial emancipador dessa abordagem.

T02-C2.5 – Emancipação (0 ocorrências)

A ausência de ocorrências desta categoria evidenciou uma limitação significativa na compreensão e no compromisso da instituição com uma perspectiva transformadora da educação. A noção de emancipação, central à EDH, pressupõe a formação de sujeitos críticos, autônomos e capazes de intervir na realidade para transformá-la. No entanto, essa concepção não aparece estruturada ou sequer mencionada no documento.

Esse silêncio revela que a IES 20, embora promova valores como cidadania, ética e reflexão crítica em seus cursos de Teologia e Filosofia, não articula essas dimensões com a ideia de emancipação social e política dos sujeitos, sobretudo daqueles historicamente excluídos. Em uma instituição confessional, seria possível e desejável uma convergência entre os valores do Evangelho e a luta por justiça social, mas isso não se traduz, neste caso, em uma proposta pedagógica voltada à emancipação. Portanto, a ausência da categoria denuncia uma lacuna teórica e prática na proposta formativa da instituição, especialmente no que se refere ao compromisso com os princípios fundamentais da EDH.

T02-C2.6 – Legislação EDH (2 ocorrências)

Ao abordar esta categoria em seu PDI, a IES 20 demonstra atenção aos marcos legais há menção no documento sobre as legislações que tratam da EDH, educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. A instituição afirma que fundamenta suas ações nos princípios cristãos e nos processos de promoção, proteção e defesa dos direitos humanos, enfatizando valores como igualdade. Portanto, embora haja menção formal à legislação vigente, a efetivação dos princípios da EDH parece restrita a conteúdos disciplinares e alinhada exclusivamente à doutrina cristã, o que pode limitar a abrangência e a perspectiva plural e crítica exigida pelas DNEDH.

3. Ações em EDH

T03-C3.1 – Transversalidade e Interdisciplinaridade (1 ocorrência)

Esta categoria está representada de forma pontual no PDI da IES 20, com uma única menção à importância da inovação e da interdisciplinaridade no contexto dos programas e projetos institucionais. A citação sugere que tais abordagens devem contribuir para a melhoria das condições de vida das pessoas e da comunidade, o que pode ser visto como um indicativo de preocupação social. No entanto, não há evidências de que essa transversalidade e interdisciplinaridade estejam articuladas com os conteúdos e práticas da EDH.

Embora a IES reconheça o valor da interdisciplinaridade e da inovação, ela ainda não apresenta uma proposta sistemática que conecte essas dimensões à EDH, permanecendo num campo declarativo e distante das diretrizes nacionais que orientam uma prática educacional comprometida com a justiça social, a equidade e a transformação.

T03-C3.2 – Disciplinaridade (03 ocorrências)

A EDH é contemplada segundo o documento em disciplinas como Teologia Pastoral, Doutrina Social da Igreja, Justiça Cristã e Moral, onde são abordadas questões étnico-raciais e temas voltados à justiça social. A IES 20 adota uma abordagem coerente com sua identidade confessional, promovendo valores cristãos e humanistas, e orientando a formação para uma atuação ética e cidadã.

Além disso, a instituição demonstra alinhamento formal com a DNEDH, ao incluir conteúdos relacionados à diversidade e aos direitos humanos nas estruturas curriculares, valorizando também os saberes de povos afrodescendentes e indígenas. Esse aspecto é particularmente relevante por buscar uma ampliação das bases teóricas da educação brasileira dentro de uma matriz cristã, o que representa uma tentativa de conciliação entre a fé e os princípios da EDH.

No entanto, a abordagem ainda é limitada a áreas específicas, sem indicação clara de transversalidade ou articulação entre cursos. A EDH é tratada dentro do recorte da moral cristã, o que pode restringir o alcance de uma formação crítica e plural sobre os

direitos humanos, especialmente sob a ótica laica, universal e emancipatória defendida nas DNEDH.

T03-C3.3 – Metodologia participativa (0 ocorrências)

A ausência de ocorrências desta categoria revela uma lacuna importante na forma como a instituição concebe o processo de ensino-aprendizagem no contexto da EDH. O PDI da IES 20 não apresenta elementos que indiquem a adoção de metodologias ativas, centradas no estudante ou que fomentem a autonomia, a problematização ou a participação como parte estruturante da prática pedagógica. Essa ausência pode comprometer o desenvolvimento de competências essenciais à formação integral e cidadã do estudante, especialmente no que tange à construção de sujeitos críticos, reflexivos e comprometidos com a transformação social.

Dessa forma, a IES 20, embora seja uma instituição de formação filosófico-teológica com valores éticos e sociais bem definidos, ainda não evidencia, em seu documento institucional, a adoção de práticas pedagógicas compatíveis com uma proposta de EDH emancipatória. A superação dessa lacuna passa pela incorporação explícita de metodologias participativas em seus projetos pedagógicos, garantindo coerência entre conteúdo, método e os objetivos da formação ética e cidadã que declara promover.

T03-C3.4 – Eventos de direitos humanos (2 ocorrências)

O PDI menciona a participação de professores e alunos em cursos e atividades voltadas à melhoria da qualidade de vida, com destaque para temas como direitos humanos, diversidade étnico-racial, educação ambiental e inclusão de pessoas com deficiência. Além disso, a instituição estimula ações de extensão direcionadas a públicos em situação de exclusão social e violação de direitos, promovendo o diálogo com movimentos sociais e a gestão pública.

Essas ações indicam uma valorização da extensão universitária como instrumento de aproximação entre saber acadêmico e realidade social, em consonância com as DNEDH. Contudo, embora louváveis, essas atividades aparecem como iniciativas

complementares, sem necessariamente estarem articuladas com uma política pedagógica institucional clara e estruturada de EDH.

Mercado de Trabalho (1 ocorrências)

A única referência a esta categoria no PDI da IES 20 está vinculada à oferta de cursos de extensão e outras formações, com o objetivo de atender demandas locais e regionais, especialmente do Distrito Federal e da Região Centro-Oeste. Essa menção é pontual e utilitária, sem aprofundar discussões sobre competências profissionais, inserção de egressos, empregabilidade ou articulação com setores produtivos.

Essa ausência de uma abordagem mais robusta sobre o mundo do trabalho pode estar relacionada ao perfil confessional da instituição uma faculdade católica voltada aos cursos de Teologia e Filosofia cujas finalidades formativas priorizam a dimensão ética, pastoral, espiritual e filosófica da atuação profissional. No entanto, a escassa presença do tema no documento evidencia uma fragilidade no cumprimento das diretrizes educacionais que orientam a formação integral, incluindo a preparação para o exercício profissional responsável, ético e cidadão, como previsto nas DNEDH.

6.3.9.1 – Análise Geral

A análise do PDI da IES 20 revelou uma compreensão dos direitos humanos e da EDH fortemente ancorada em valores cristãos e humanistas, porém limitada em profundidade conceitual, articulação crítica e estruturação pedagógica sistemática. A instituição, de natureza confessional católica e voltada à oferta de cursos de Teologia e Filosofia, demonstra sensibilidade social e compromisso com a formação ética e cidadã, mas sua abordagem se mantém majoritariamente normativa, com baixa incidência da perspectiva emancipatória nos moldes das DNEDH.

No que diz respeito à compreensão dos direitos humanos, a ausência total das categorias “contexto histórico dos direitos humanos” e “dignidade humana” no documento institucional compromete a estrutura conceitual da EDH. Em uma instituição com vocação humanista e formação ética como a IES 20, tais lacunas são particularmente significativas, pois impedem a vinculação da proposta formativa aos marcos históricos e

filosóficos que fundamentam os direitos humanos enquanto conquistas sociais e políticas. A única categoria presente com maior incidência é a de “cultura democrática e cidadã”, que aparece vinculada à missão institucional e a ações pontuais, como campanhas sociais. Contudo, essa cidadania é concebida mais como uma prática moral e religiosa, e menos como uma construção crítica voltada à superação das desigualdades estruturais.

Na implementação da EDH, a instituição menciona valores éticos e sociais compatíveis com sua identidade confessional, valorizando princípios como solidariedade, justiça e respeito. Entretanto, essas menções são apresentadas de forma genérica, sem conexão direta com os marcos normativos da EDH e sem detalhamento sobre como esses valores são operacionalizados nos currículos ou práticas pedagógicas. A valorização da diversidade também aparece no documento, com referências positivas à inclusão de afrodescendentes e à convivência com diferentes culturas e crenças. No entanto, a abordagem permanece superficial e desarticulada de políticas institucionais concretas.

O pensamento crítico é citado no PDI, mas está mais associado à formação teológica e à interiorização da fé do que à análise crítica da realidade social e ao enfrentamento das injustiças. Não há qualquer menção à categoria de emancipação, evidenciando a ausência de um compromisso com a formação de sujeitos autônomos e transformadores dimensão central da EDH emancipatória. Ainda que a instituição reconheça formalmente a legislação referente à EDH, tal adesão se limita a menções normativas, sem que haja clareza sobre sua efetiva incorporação pedagógica.

No campo das ações em EDH, identificam-se algumas iniciativas positivas, como a inclusão de conteúdos sobre diversidade e direitos humanos em disciplinas específicas (Teologia Pastoral, Doutrina Social da Igreja, Justiça Cristã), bem como a promoção de eventos e ações de extensão voltados a populações vulneráveis. Essas ações, contudo, são pontuais e restritas ao universo da confessionalidade, não apresentando integração transversal ou interdisciplinar com os projetos pedagógicos da instituição. A ausência de metodologias participativas no documento reforça esse distanciamento de uma abordagem crítica e transformadora.

Em síntese, a IES 20 demonstra uma abordagem dos direitos humanos marcada pela normatividade, com ênfase em valores éticos e religiosos, mas com pouca articulação com as bases críticas, históricas e emancipatórias que caracterizam a EDH enquanto política pública educacional.

6.3.10 – IES 21

A IES 21 trata-se de uma instituição com organização acadêmica de Faculdade com 07 cursos presenciais, e está localizada em uma região administrativa de Brasília. Tem sua natureza jurídica como entidade privada com fins lucrativos e conceito institucional 4.

1 – Compreensão dos Direitos Humanos

T01 - C1.1 - Contexto histórico dos direitos humanos (0 ocorrência)

A instituição não contempla, de forma explícita, a abordagem das origens, trajetórias e lutas que fundamentam os direitos humanos em sua proposta institucional. Essa lacuna é significativa, pois a compreensão histórica dos direitos humanos é um dos pilares para consolidar uma educação crítica, reflexiva e comprometida com a justiça social. Portanto, a ausência desta categoria evidencia um ponto crítico que pode comprometer a profundidade e o alcance da formação em EDH. Reforça-se, assim, a importância de incorporar essa dimensão nos documentos institucionais para garantir uma abordagem mais completa e comprometida com a promoção de uma cultura de direitos humanos.

T01 - C1.2 – Dignidade humana (4 ocorrências)

A IES 21 reconhece em seu PDI a centralidade da dignidade da pessoa humana como princípio orientador de sua proposta educacional. Essa valorização aparece articulada a fundamentos éticos como justiça, solidariedade, respeito mútuo e

responsabilidade social, indicando uma preocupação em formar profissionais com consciência cidadã e compromisso com os valores democráticos.

O documento destaca que o ensino superior, sobretudo na graduação, deve conter ações específicas de humanização, o que reforça a intenção de integrar temas como direitos humanos, inclusão, diversidade e cultura afro-brasileira ao currículo. Além disso, há o reconhecimento de que a dignidade humana está ligada ao dever de promover uma educação voltada à população socialmente vulnerável, como jovens e adultos das classes menos favorecidas, o que sinaliza uma perspectiva ética e social da missão institucional.

Essa abordagem favorece uma concepção ampliada de formação, que não se limita ao domínio técnico, mas abrange também o desenvolvimento de sujeitos críticos, solidários e conscientes de seu papel transformador na sociedade. A valorização da dignidade humana, portanto, aparece como um eixo transversal importante para a consolidação de uma EDH com compromisso social.

T01 - C1.3 – Cultura democrática e cidadã (9 ocorrências)

A IES 21 apresenta uma compreensão significativa da cultura democrática e cidadã como eixo formativo de sua proposta educacional. A recorrência dessa categoria no PDI revela o compromisso da instituição em integrar os valores democráticos ao processo de ensino-aprendizagem, indo além da formação técnica para promover o exercício da cidadania ativa.

A instituição enfatiza a formação do estudante como um ser ético, político e social, apto a compreender seus direitos e deveres, e capaz de intervir nos processos de transformação da sociedade. A cidadania é compreendida como prática concreta, vivenciada nos espaços formativos, através do debate de ideias, da reflexão crítica e da participação em temas relevantes como justiça, solidariedade, ética e responsabilidade social.

Destaca-se ainda o esforço da IES em criar ambientes plurais e abertos ao diálogo, fortalecendo o caráter democrático do ensino superior e reconhecendo a universidade como um dos espaços – embora não o único – de construção da democracia social e política. Ao priorizar o resgate da cidadania, a produção do conhecimento e a vinculação

com os problemas sociais locais, a IES reafirma seu papel enquanto promotora de uma educação comprometida com os valores civilizatórios.

2. Implementação da EDH

T02-C2.1 – Educação integral para a vida (3 ocorrências)

A IES 21 demonstra compreender a educação integral para a vida como um processo formativo que ultrapassa a mera transmissão de conteúdos técnicos, voltando-se para a formação humana em sua totalidade. A expressão “multidimensionalidade do ser humano” revela uma concepção ampliada de sujeito, que reconhece suas necessidades, aspirações e vínculos com a sociedade, refletindo uma perspectiva alinhada aos princípios da EDH.

A ênfase na formação integral dos profissionais é recorrente e aparece como compromisso institucional. A instituição reconhece que formar para o trabalho não pode ser desvinculado da formação ética, cidadã e social dos estudantes, indicando que a EDH está, ao menos no discurso, integrada ao projeto pedagógico institucional.

Outro elemento relevante é o reconhecimento da necessidade de atualizações curriculares baseadas em mudanças legislativas, o que aponta para uma preocupação com a adequação normativa, mas que também pode refletir uma atuação reativa e menos propositiva em relação à EDH. Mesmo assim, a menção explícita à missão institucional de “formação integral com compromisso social” reforça a vinculação da educação com os valores democráticos e de justiça social.

T02-C2.2 – Valores Éticos e Práticas Sociais (9 ocorrências)

A IES 21 apresenta uma ênfase na formação baseada em valores éticos, morais e cristãos, o que reflete uma proposta educativa alicerçada em princípios que visam o aprimoramento do indivíduo e sua atuação consciente na sociedade. O discurso institucional associa a educação à promoção da justiça, da solidariedade, do respeito às diferenças e da busca pelo bem comum.

A recorrência da expressão “valores éticos e cristãos” evidencia uma orientação filosófica específica, que, embora possa reforçar uma identidade institucional, também sugere um enfoque confessional na abordagem dos valores. Ainda assim, há um reconhecimento da necessidade de reflexão crítica sobre a realidade social, como demonstrado na menção às atividades de extensão, que devem promover a solidariedade e o respeito à diversidade cultural.

A IES valoriza a transformação social como finalidade da formação universitária, e entende que essa transformação deve estar ancorada em princípios éticos, sociais e ambientais. Essa perspectiva aproxima-se dos fundamentos da Educação em Direitos Humanos, principalmente no que tange à formação de sujeitos críticos e engajados com o coletivo, embora com um viés voltado à moralidade tradicional.

T02-C2.3 – Valorização da Diversidade (11 ocorrências)

A IES 21 demonstra comprometimento explícito com a valorização da diversidade, integrando esse princípio em seu projeto pedagógico, nas ações de ensino, pesquisa e extensão. A instituição compreende a diversidade como valor central para a formação cidadã e para a construção de uma sociedade mais justa, promovendo a inclusão social, digital, étnico-racial, cultural e ambiental.

O discurso institucional presente em seu PDI reforça o entendimento da diversidade como riqueza e elemento constitutivo da identidade brasileira, o que se expressa em ações voltadas à promoção de eventos culturais, valorização das culturas africanas e indígenas, bem como o respeito às diferenças de gênero, raça e condição social. A IES também se compromete com a criação de espaços de debate e reflexão, promovendo atividades interdisciplinares e eventos que tematizam os direitos das minorias e a luta por igualdade.

Além disso, a valorização da diversidade é apresentada como eixo estratégico para o desenvolvimento institucional, associada à responsabilidade social, ao desenvolvimento regional e à melhoria das condições de vida da população. A transversalidade do tema é perceptível, estando presente em múltiplas dimensões do trabalho acadêmico, inclusive como meta formativa no ensino superior.

T02-C2.4 – Pensamento crítico e reflexivo (13 ocorrências)

Em seu PDI, a IES 21 demonstra um compromisso claro com o desenvolvimento do pensamento crítico, científico e reflexivo como eixo formativo central. A instituição entende que a formação superior deve ir além da mera reprodução de conteúdos, visando formar sujeitos capazes de analisar, interpretar e intervir criativamente nos contextos sociais, culturais e profissionais.

A abordagem pedagógica da IES evidencia uma ênfase no caráter transformador da educação, com forte valorização de práticas que promovam a reflexão autônoma, a capacidade de argumentação e a articulação entre teoria e prática. Ao deslocar o foco do ensino do “produto” para o “processo” de aprendizagem, a faculdade defende a formação de indivíduos que saibam pensar criticamente e agir com responsabilidade social. O raciocínio lógico, a interdisciplinaridade e a postura investigativa são destacados como elementos essenciais para a atuação profissional e para a construção da cidadania.

T02-C2.5 – Emancipação (3 ocorrências)

Na análise documental da IES 21, foi identificado que a instituição se propõe a ir além da formação técnica, incorporando uma dimensão crítica e libertadora que visa a construção de uma sociedade mais justa, democrática e consciente.

A IES fundamenta sua atuação em valores éticos e democráticos, destacando a educação emancipatória como central em sua filosofia. Isso se traduz na valorização de práticas pedagógicas que incentivam o pensamento autônomo, a análise crítica da realidade e o compromisso com os avanços sociais e científicos. A emancipação, nesse contexto, é entendida como um processo de formação integral que habilita o indivíduo não apenas para o trabalho, mas para uma participação ativa e transformadora na sociedade.

Além disso, a instituição destaca o papel das instituições de ensino como agentes de mediação entre o conhecimento e a ação social, defendendo que a formação profissional deve estar orientada pela busca do bem comum. A articulação entre conteúdos científicos, valores humanos e responsabilidade social reforça a ideia de que a emancipação não é apenas um ideal, mas um compromisso formativo permanente.

T02-C2.6 – Legislação EDH (4 ocorrências)

A IES 21 demonstra estar alinhada às diretrizes normativas que regulamentam a EDH no Brasil, com destaque para as DNEDH. Essa aderência é evidenciada na menção direta à incorporação transversal, contínua e permanente da EDH nos conteúdos e metodologias dos cursos de graduação.

Além disso, observa-se o compromisso da instituição com a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e com o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena. Há, portanto, um reconhecimento formal da importância da legislação como marco orientador das ações institucionais em EDH.

No entanto, embora a base legal esteja explicitamente referida, não há informações detalhadas sobre como essa legislação se traduz concretamente em práticas pedagógicas, ações institucionais ou indicadores de acompanhamento. O discurso permanece, em grande medida, no campo da declaração de intenções e do alinhamento formal, o que pode indicar um espaço de aprimoramento na efetividade e monitoramento da implementação das políticas de EDH no cotidiano acadêmico.

3. Ações em EDH**T03-C3.1 – Transversalidade e Interdisciplinaridade (15 ocorrência)**

A IES 21 declara observar e incorporar a EDH de forma transversal, contínua e permanente nos conteúdos e metodologias de todas as unidades curriculares. A IES articula a transversalidade com a interdisciplinaridade, adotando estratégias pedagógicas integradas e dinâmicas, que conectam teoria e prática, ensino e extensão, e promovem práticas educativas interdisciplinares. Essa postura amplia a potencialidade formativa da EDH, pois rompe com a lógica da fragmentação curricular e favorece abordagens críticas, situadas e contextuais.

A interdisciplinaridade aparece como uma premissa básica dos projetos pedagógicos da instituição e está presente não apenas nos documentos, mas também em metodologias, atividades complementares e na estruturação dos cursos, inclusive os

de Tecnologia. A atuação docente também é convocada à reformulação para dar conta dessa abordagem integrada.

A IES 21 compreende a EDH como um processo formativo transversal, integrado e interdisciplinar, presente na organização curricular, nas práticas pedagógicas e nas ações institucionais. Essa abordagem revela uma concepção crítica e formativa da EDH, coerente com os princípios da educação emancipatória e do respeito à diversidade, promovendo uma formação comprometida com os direitos humanos e a transformação social.

T03-C3.2 – Disciplinaridade (0 ocorrências)

A ausência de ocorrências desta categoria indica que não há menções explícitas à inserção da EDH como conteúdo sistematizado e estruturado dentro das disciplinas específicas da matriz curricular dos cursos oferecidos pela instituição.

Embora a categoria anterior demonstre um compromisso institucional com a abordagem transversal da EDH o que é positivo e desejável a ausência de registros nesta categoria evidencia uma limitação na operacionalização concreta da temática dos direitos humanos no âmbito das disciplinas obrigatórias ou optativas de forma direta, com conteúdos próprios, objetivos de aprendizagem e estratégias avaliativas.

Essa lacuna pode comprometer a efetividade e profundidade da formação discente em EDH, uma vez que a transversalidade, por si só, corre o risco de diluir a temática se ela não estiver ancorada em espaços disciplinares específicos, nos quais se aprofunde teoricamente os fundamentos dos direitos humanos, seus marcos históricos, normativos e suas dimensões críticas e práticas.

T03-C3.3 – Metodologia participativa (2 ocorrências)

A instituição declara o emprego de metodologias que articulem teoria e prática, indicando a valorização de abordagens que promovam maior engajamento dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, o incentivo aos professores para o uso de metodologias inovadoras, criativas e dialéticas evidencia uma intenção de construir um espaço educativo mais dinâmico e participativo.

Contudo, apesar da intenção institucional expressa, o conteúdo analisado ainda é genérico e não apresenta exemplos concretos ou sistematizados de como essas metodologias são aplicadas especificamente no contexto da EDH. Faltam também evidências de como essas práticas impactam diretamente na formação cidadã e na construção de uma consciência crítica dos discentes em relação aos direitos humanos.

T03-C3.4 – Eventos de direitos humanos (1 ocorrências)

A única menção identificada refere-se a uma ação chamada Formação Humana, que propõe a formação de pessoas como agentes promotores da paz e do bem, por meio de atividades como palestras abordando temas como resiliência, vulnerabilidade e coragem. Essa proposta, ainda que alinhada aos valores humanistas e ao desenvolvimento de competências socioemocionais, carece de uma articulação direta e explícita com a promoção e a educação em direitos humanos conforme os marcos normativos da área.

Além disso, não há indicação de periodicidade, participação da comunidade acadêmica, diversidade temática, nem de articulação com outras ações institucionais que consolidem esses eventos como parte de uma política estruturada de EDH. Essa limitação compromete o potencial transformador desses eventos, reduzindo-os a ações isoladas.

Mercado de Trabalho (12 ocorrências)

A análise desta categoria no PDI da IES 21 evidenciou uma preocupação constante em alinhar a formação acadêmica com as demandas profissionais contemporâneas. A instituição se compromete com uma formação crítica e ética que ultrapassa a simples empregabilidade, articulando teoria e prática com foco no desenvolvimento de competências e habilidades voltadas para a atuação consciente no mundo do trabalho.

As menções indicam que a inserção profissional dos estudantes é entendida como parte de um processo maior, que envolve educação permanente, valores humanos, flexibilidade profissional e resposta às transformações do processo produtivo. Além disso, há destaque para estratégias específicas como a utilização de pesquisas para

acompanhar e compreender o percurso dos egressos, bem como ações voltadas à inclusão, como o estímulo à participação de pessoas com transtorno do espectro autista no mercado de trabalho.

A formação é apresentada como uma preparação integral para o exercício profissional, promovendo o desenvolvimento das potencialidades dos educandos e estimulando sua capacidade de atuação crítica, ética e transformadora na sociedade. Assim, a IES 21 se posiciona como uma instituição que não apenas forma para o mercado, mas busca formar para a vida em sociedade, dialogando com os valores da cidadania, da justiça social e da dignidade humana.

6.3.10.1 – Análise Geral

A análise do PDI da IES 21 revelou um comprometimento institucional relevante com os princípios da EDH, embora ainda existam fragilidades que limitam a consolidação da temática como eixo estruturante da formação acadêmica.

A ausência da categoria contexto histórico dos direitos humanos representa uma lacuna importante no que se refere à compreensão crítica e situada da trajetória das lutas por direitos. Já a dignidade humana aparece com destaque como valor formativo, associada a práticas de inclusão, justiça social e educação humanizada. A cultura democrática e cidadã é fortemente presente, com o reconhecimento da educação como meio de promoção da cidadania, do diálogo e da transformação social, evidenciando o alinhamento da IES a uma proposta ética e democrática de formação.

A IES 21 apresenta um discurso institucional coerente com os princípios da EDH ao valorizar a educação integral para a vida e ao promover uma formação que contempla a dimensão ética, social e política dos sujeitos. A valorização dos valores éticos e das práticas sociais é recorrente, ainda que com forte referência à ética cristã, o que exige atenção para que essa abordagem não restrinja o pluralismo de visões e experiências humanas. A diversidade é uma das dimensões mais fortalecidas no documento, com a presença de ações afirmativas voltadas à inclusão étnico-racial, cultural, de gênero e social.

A formação para o pensamento crítico e reflexivo também é destacada, ainda que de forma geral, sem articulação direta com os fundamentos transformadores da EDH. A emancipação é mencionada como objetivo formativo, porém sem aprofundamento em metodologias e práticas que promovam o empoderamento dos sujeitos. Por fim, a adesão à legislação da EDH é reconhecida, embora faltem detalhes sobre sua implementação prática no cotidiano pedagógico.

Nas ações em EDH, observa-se maior presença da categoria transversalidade e interdisciplinaridade, com destaque para a integração de temáticas relacionadas aos direitos humanos nos projetos pedagógicos, na pesquisa e na extensão. No entanto, a disciplinaridade não é contemplada, o que revela a ausência de componentes curriculares específicos de EDH, dificultando o aprofundamento teórico e metodológico. As metodologias participativas são citadas de forma genérica, sem detalhamento ou vínculo explícito com a EDH. Já os eventos de direitos humanos são pouco explorados, com apenas uma menção a ações pontuais de formação humana, o que limita o potencial da EDH enquanto prática dialógica e de engajamento comunitário.

Em síntese, a IES 21 apresenta avanços importantes em valores formativos, na valorização da diversidade e na integração transversal de temáticas relacionadas aos direitos humanos, além de aderir aos marcos normativos nacionais. Contudo, a ausência de uma abordagem mais sistemática, disciplinar e metodologicamente articulada com os princípios da EDH indica a necessidade de ampliar o compromisso institucional com práticas pedagógicas críticas, emancipadoras e transformadoras. O fortalecimento da EDH como eixo estruturante da formação acadêmica passa pela consolidação de políticas e ações mais robustas e intencionais, que articulem teoria, prática e engajamento social em todas as dimensões da vida universitária.

7. CONCLUSÃO

A trajetória desta pesquisa evidenciou que a EDH, quando analisada no contexto do ensino superior privado, revela tensões entre o discurso normativo e o potencial emancipatório da formação. O ponto de partida foi a indagação central: como a EDH se concretiza nos documentos institucionais das IES privadas do Distrito Federal? Estaria ela restrita ao cumprimento formal de dispositivos legais e regulatórios, ou também orientada por dimensões política, ética e transformadora.

Com base nessa questão, o objetivo geral desta pesquisa foi analisar as concepções e ações relativas à EDH expressas nos documentos institucionais destas IES, notadamente o PDI, o PPC e as matrizes curriculares, buscando identificar qual perspectiva, normativa ou emancipatória, predomina na abordagem adotada por essas instituições. Para atingir esse propósito, adotou-se uma abordagem qualitativa e crítica, fundamentada em pesquisa documental e bibliográfica. O *corpus* de análise foi composto pelos documentos institucionais de vinte e uma IES privadas, analisados a partir dos temas: Direitos Humanos, Educação em Direitos Humanos e Ações de EDH. O referencial teórico dialogou com autores da teoria crítica dos direitos humanos e da educação em direitos humanos cuja produção distingue e tensiona as dimensões normativa e emancipatória da EDH.

O percurso investigativo confirmou a existência de um descompasso entre o discurso emancipatório presente nos marcos normativos nacionais como o PNEDH e as DNEDH e a forma como o tema é incorporado nos instrumentos institucionais das IES privadas. Embora o Brasil disponha de um arcabouço legal robusto que orienta a EDH como um processo transversal, interdisciplinar e continuado, constatou-se que, nos documentos analisados, sua presença é predominantemente normativa, desvinculada de suas dimensões política, ética e transformadora.

Essa constatação confirma a hipótese central deste trabalho: a EDH nas IES privadas se efetiva mais como resposta às exigências legais do que como compromisso pedagógico com a emancipação humana. Essa tendência revela a força da lógica de mercantilização da educação na qual a formação é reduzida a um produto e a

aprendizagem a um investimento individual, esvaziando o sentido público e social da educação.

De modo geral, os resultados apontam que os direitos humanos, nos documentos institucionais analisados, são frequentemente tratados de forma genérica, associados a valores como respeito e cidadania, mas sem a densidade crítica necessária para consolidar uma perspectiva emancipatória. A EDH aparece, em muitos casos, vinculada a ações pontuais como semanas temáticas, projetos de extensão ou disciplinas isoladas, o que demonstra sua inserção periférica e fragmentada. Ainda assim, foi possível identificar experiências isoladas de ações educativas cidadã, especialmente em instituições com classificação de universidade e centro universitário, que articulam ensino, pesquisa e extensão a princípios de dignidade, diversidade e justiça social, aproximando-se de uma compreensão emancipatória da EDH.

A análise também demonstrou que a formação voltada ao mundo do trabalho não é, em si, incompatível com a EDH. Quando orientada por uma perspectiva crítica, ela pode contribuir para a autonomia e a dignidade dos sujeitos, articulando o desenvolvimento técnico ao compromisso social. O desafio está em integrar a formação profissional e a formação cidadã, reconhecendo ambas como dimensões complementares do ser humano e do projeto educativo. Como defendem os autores da teoria crítica (HERRERA FLORES, 2005; SANCHEZ RUBIO, 2011, GALLARDO, 2014, SOUSA JUNIOR, 2019), os direitos humanos são um horizonte em movimento sendo uma força que mobiliza a esperança e sustenta a luta por uma sociedade mais justa.

A prática educativa vivenciada pelo autor desta teste revela, que a consciência dos direitos e a ação transformadora muitas vezes emergem de sujeitos que “leem o mundo” antes mesmo de dominarem a leitura da palavra. Essa constatação reforça que a construção do sujeito de direito nasce das experiências concretas e das interações sociais, e que as instituições de ensino superior devem reconhecer e dialogar com os saberes construídos nos territórios e nas práticas comunitárias. Nesse contexto, o papel do professor é fundamental como mediador ético e político, e como agente de emancipação ao favorecer o empoderamento e o reconhecimento do educando como sujeito de direitos.

A pesquisa evidenciou a necessidade de repensar políticas pedagógicas, currículos e instrumentos avaliativos de forma a integrar a EDH como eixo estruturante dos projetos educativos das IES privadas. Reconhece-se, contudo, o limite decorrente do caráter documental da análise. Assim, futuras investigações poderão avançar no estudo das práticas pedagógicas concretas, das percepções de docentes e discentes e das experiências institucionais que lograram transformar o discurso em ação.

Desta forma, a partir do percurso realizado, constata-se que o arcabouço normativo da EDH no Brasil é sólido e coerente, com uma legislação bem estruturada que orienta como o ensino superior deve incorporar a temática em seus espaços formativos. Os marcos legais deixam explícita a possibilidade de que as instituições de ensino a trabalhem por meio da disciplinaridade, transversalidade ou de forma integrada, o que amplia as possibilidades de inserção da EDH em diferentes contextos institucionais. Apesar dessa clareza normativa, os resultados revelaram que a distância entre o previsto e o praticado ainda é expressiva.

Os instrumentos avaliativos do ensino superior, tanto em nível de curso quanto de instituição, já representam um avanço importante no acompanhamento da inserção da EDH que prevê parâmetros específicos para avaliar a presença da temática dos direitos humanos, o que indica um reconhecimento formal da relevância do tema no processo formativo. Da mesma forma, na avaliação institucional, que toma como referência o PDI, também há menções à necessidade de promoção da cidadania, da ética e da responsabilidade social, dimensões que dialogam diretamente com os princípios da EDH.

Contudo, embora esses mecanismos representem um avanço significativo em termos de monitoramento e indução de políticas formativas, ainda não há um item específico e pontuado dedicado à EDH como dimensão autônoma de análise. Essa ausência reduz o potencial transformador do processo avaliativo e evidencia que, apesar da incorporação discursiva da temática, a gestão institucional e as práticas avaliativas ainda não a reconhecem plenamente como elemento estruturante da qualidade educacional. Fortalecer essa dimensão nas avaliações poderia contribuir para que a EDH deixasse de ser apenas um princípio normativo e se tornasse, de fato, um critério concreto de qualidade e compromisso social na educação superior.

Dessa forma, mesmo havendo previsão legal e diretrizes claras para a implementação da EDH sob uma perspectiva emancipatória, a pesquisa demonstrou que a maioria das IES privadas não expressa essa intencionalidade em seus documentos orientadores. Em grande parte dos casos, a EDH aparece sob uma abordagem normativa, restrita ao cumprimento formal das legislações e distante do horizonte político e transformador preconizado pelas DNEDH. Essa constatação evidencia que, ao não incorporar a perspectiva emancipatória nem mesmo na intencionalidade dos documentos institucionais, as IES tendem a reproduzir práticas pedagógicas igualmente limitadas, afastando-se de uma formação crítica e comprometida com a transformação social.

Essa discrepância entre o que está previsto nas DNEDH e o que é efetivamente assumido pelos documentos institucionais revela um distanciamento estrutural. Se no plano documental a perspectiva emancipatória é ausente ou residual, é plausível supor que, no plano da prática, essa ausência se acentue. Embora existam ações isoladas, projetos de extensão, práticas docentes e iniciativas comunitárias que dialogam com os direitos humanos, os dados demonstram que tais experiências não configuram um entendimento institucional consolidado. A ausência de um compromisso formal com a EDH emancipatória resulta em práticas fragmentadas e desarticuladas, que não dialogam com o projeto político-pedagógico das instituições.

Entre as medidas que poderiam contribuir para reverter esse quadro, sugere-se a retomada do Pacto Universitário pela EDH, pois ele representa um instrumento importante para o acompanhamento e a construção coletiva de uma cultura institucional voltada à promoção dos direitos humanos. Além disso, a criação de uma rede de IES privadas comprometidas com a EDH poderia favorecer a troca de experiências e a formação de um movimento articulado em defesa da educação emancipatória no ensino superior.

Esses achados conduzem a uma reflexão mais ampla, que acompanhou todo o processo de pesquisa: em uma sociedade capitalista, na qual o conhecimento frequentemente é tratado como mercadoria e a educação orientada pela lógica da produtividade e da empregabilidade, o desafio de formar sujeitos críticos e transformadores torna-se ainda maior. As evidências indicam uma tendência, entre as IES privadas, de priorizar uma formação voltada ao mercado de trabalho, o que limita o

investimento em práticas pedagógicas de caráter emancipatório. No entanto, essa realidade não elimina as possibilidades de transformação. Ao reconhecer a importância da EDH e incorporar, mesmo que timidamente, elementos críticos e participativos, as instituições podem construir caminhos que aproximem a formação universitária de um projeto educativo comprometido com a dignidade humana e a justiça social. Nesse sentido, a EDH, quando compreendida para além da formalidade normativa, preserva seu potencial político e ético de contribuir para a transformação social.

Considerando a relevância e o alcance do ensino superior privado no Brasil, é urgente ampliar o debate e as pesquisas sobre a efetivação da EDH nesse contexto. Estudos futuros devem analisar as práticas pedagógicas, as políticas institucionais e as percepções dos atores envolvidos, de modo a gerar subsídios para mecanismos de acompanhamento, formação docente e fortalecimento das políticas públicas de direitos humanos na educação superior.

Não se trata de um ideal distante: as diretrizes e fundamentos já estão postos nos documentos oficiais. O desafio é transformar o que está previsto em prática viva, efetivando a EDH como projeto político-pedagógico emancipador, capaz de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e solidária.

8. REFERÊNCIAS

ABMES. **Números do Ensino Superior Privado no Brasil 2020**. p. 48, 2015.

ARANTES, Adriana Rocha Vilela; SOUZA, José Vieira de. Desdobramentos das recomendações do Banco Mundial na implementação da política de educação superior brasileira. *Revista FORGES*, Lisboa, v. 7, n. 2, 2021.

BARREYRO, Gladys Beatriz. **Mapa do Ensino Superior Privado**. Brasília: INEP, 2008.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. SP: Edições 70, 1977.

BELMONTE AMARAL, Luciana Lombas. **Ensino jurídico e educação em direitos humanos: entre hierarquias sociais e redes de poder do mundo do direito**. Belo Horizonte: Editora D'Plácido, 2019. 398p.

BENEVIDES, Maria Victoria. Educação em direitos humanos do que se trata? Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/9_benevides.pdf. Acessado em 03/08/2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

_____. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDHI)**, 1996.

_____. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDHII)**, 2002.

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**, 2006.

_____. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH3)**, 2010.

_____. **Parecer CNE homologado**. Diário Oficial da União, Poder Executivo, n. D, p. Brasília, DF, 31 mai., 2012.

_____. **Caderno de Educação em Direitos Humanos - Diretrizes Nacionais**. , 2013.

_____. **Relatório Final**. Gabinete de Transição Governamental. Brasília: dezembro de 2022.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; SACAIVINO, Susana Beatriz. Educação em direitos humanos e formação de educadores. *Educação*, Campinas, v. 36, n. 1, p. 59-66, jan./abr. 2013.

_____. Educação em Direitos Humanos: concepções e metodologias. In: FERREIRA, Lúcia de Fátima G.; ZENAIDE, Maria de Nazaré T.; DIAS, Adelaide Alves (Org.). **Direitos Humanos na educação superior: subsídios para a educação em Direitos Humanos na Pedagogia**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.

CARBONARI, Paulo César. Sujeitos de direitos: questões abertas e em construção. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et. al. **Educação em direitos humanos: fundamentos teóricos-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

_____. Por que educar em direitos humanos na educação superior? Diagnósticos, razões e desafios. In: TOSSI, Giuseppe, FERREIRA, Lúcia de Fátima G., ZENAIDE, Maria de N. Tavares (orgs). **A formação em direitos humanos no Brasil: trajetórias, desafios e perspectivas**. João Pessoa, CCTA, 2016

CASTRO, Vanessa Maria de et al. **Direitos humanos: diversos olhares**. Brasília: Editora UNB, 2021.

CAVALCANTE, C. V. **Direitos humanos, educação superior e políticas de ações afirmativas**. *Educativa*, v. 19, n. 01, p. 927–942, 2016.

CATANI, A. M.; HEY, A. P. **Expansão da educação superior: algumas considerações e tendências**. In: ACEVEDO, F. (coord.). *Expansión de la educación superior en América Latina*. Montevideo: Universidad de la República, 2020. p. 184.

CERVO, Amado Luiz.; BERVIAN, Pedro Alicio; SILVA, Roberto. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA. **Contribuição Da Indústria Para a Reforma Da Educação Superior**. p. 48, 2005.

COSTA, C. F. da; GOULART, S. Capitalismo Acadêmico e reformas neoliberais no ensino superior brasileiro. In: **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 3, p. 396–409, 2018.

_____. Novo neoliberalismo acadêmico e o ensino superior no Brasil. In: **Revista Eletrônica de Administração – READ**. Porto Alegre: v. 25, nº 3, p 6-35, 2018.

CHAVES, V. L. J.; AMARAL, N. C. Política de expansão da educação superior no brasil – o PROUNI e o FIES como financiadores do setor privado. **Educação em Revista**, v. 32, p. 49–72, 2016.

CUNHA, Maria José dos Santos. **Investigação científica: os passos da pesquisa científica no âmbito das ciências sociais e humanas**. Chaves: Ousadias, 2009

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. 3ª ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 1995.

DIAS, Adelaide Alves. A perspectiva interdisciplinar dos direitos humanos e seus desdobramentos para a educação em/para os direitos humanos. In: TOSSI, Giuseppe, FERREIRA, Lucia de Fatima Guerra, ZENAIDE, Maria de Nazaré Taves (orgs). **A formação em direitos humanos na educação superior no Brasil: trajetórias, desafios e perspectivas**. João Pessoa: CCTA, 2016.

DINIZ, R. V.; GOERGEN, P. L. Educação Superior no Brasil: panorama da contemporaneidade. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 24, n. 3, p. 573–593, 2019.

DURHAM, Eunice Ribeiro; SAMPAIO, Helena. O setor privado de ensino superior na América Latina. In: **Cadernos de Pesquisa**, nº 110, p. 7-37, julho/2000.

_____. **O ensino superior no Brasil: público e privado.** Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior. São Paulo: USP, 2003.

ESCRIVAO FILHO, Antônio.; SOUSA JUNIOR, José Geraldo de. **Para um debate teórico-conceitual e político sobre os direitos humanos.** Belo Horizonte: Editora D'Plácido, 2016.

EZCURRA, A. M. Masificación y enseñanza superior: una inclusión excluyente. Algunas hipótesis y conceptos clave. In: FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto; PAULA, Maria de Fátima Costa de (Orgs.). **La democratización de la educación superior en América Latina Límites y posibilidades.** SaenzPeña: EDUNTREF, 2011

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de Conteúdo.** 5ª ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2018.

FERREIRA, I. R. C. et al. Diplomas normativos do Programa Saúde na Escola: análise de conteúdo associada à ferramenta ATLAS.ti. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 19, n. 11, p. 4457-4466, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/wkbf8TcyTSksHz7MQXffThr/>. Acesso em: 16 abr. 2025.

FREITAS, F. F. B. de. Educação para os direitos humanos: qual pedagogia? In: ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares *et al.* **A formação em direitos humanos na universidade: ensino, pesquisa e extensão.** João Pessoa, Editora Universitária, 2005.

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

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

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa.** 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GALLARDO, Hélio. **Teoria crítica: matriz e possibilidades de direitos humanos.** 1ª ed. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas em pesquisa social.** 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, J. RON, C. V. R. **Programa Mundial para educação em Direitos Humanos - Segunda Etapa.** n. 2020, p. 2–3, 2020.

HERRERA FLORES, Joaquim. **La reinención de los derechos humanos.** Ed. Atrapasueños. 2009.

_____. **Por uma crítica dos direitos humanos.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2023.** Brasília: Inep, 2024. Disponível: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>>. Acesso em 12 de abril de 2024.

INSTITUTO TRICONTINENTAL DE PESQUISA SOCIAL. **A educação brasileira na bolsa de valores: as oito empresas privadas de capital aberto que atuam no setor educacional.**

Disponível em:
[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5805800/mod_resource/content/1/20201014_Financeiri_zac%CC%A7a%CC%83o-da-Educac%CC%A7a%CC%83o_web.pdf#:~:text=Em%202007%2C%20a%20empresa%20abriu,\).](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5805800/mod_resource/content/1/20201014_Financeiri_zac%CC%A7a%CC%83o-da-Educac%CC%A7a%CC%83o_web.pdf#:~:text=Em%202007%2C%20a%20empresa%20abriu,).)
 Acesso em 25 de setembro de 2023.

LOURENÇO, C. A. P; AFONSO, M. L. M. Educação em Direitos Humanos no Ensino Superior: estratégias políticas, teóricas e metodológicas. In: **Competências**. Porto Alegre, v. 8, n. 1, p 83-100, jan/jul 2015.

MAGENDZO, A. K. **Educación en Derechos Humanos: un desafío para los docentes de hoy**. 1ª ed. — Santiago: LOM Ediciones, 2006

_____; BRAVO, J. M. P. **Educación em derechos humanos: una propuesta para educar desde la perspectiva controversial**. 1ª ed. Livro Eletrônico: Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal: México, 2015.

MARTINS, C. B. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educação e Sociedade**, v. 30, n. 106, p. 15–35, 2009.

MINAYO, M. C. de S. (org), DESLANDES, S. F., GOMES, R. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016. (Séries Manuais Acadêmicos).

_____. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MONTEIRO, A. A construção da identidade e da cidadania: um processo de formação para os direitos humanos. In: CANDAU, V. M. (org.). **Direitos humanos, educação e diversidade cultural**. Petrópolis: Vozes, 2006. p. 61–77.

MONTEIRO, Aida; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares; VIOLA, Solon Eduardo Annes. Diretrizes para a Educação em Direitos Humanos na Educação Superior: alguns subsídios. In: SILVA, Andréa Maria Monteiro da (org.). **Educação superior: espaço de formação em direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2013. p. 171–185.

MONTEIRO, Lucília C. Coelly Lopes. A teoria crítica de Herrera flores e o direito humano à educação. **Dissertação de Mestrado**. UFPE, 2019.

MORAES, R. Análise de Conteúdo. In **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 33, p. 7-32, 1999.

ONU. A Década das Nações Unidas para a Educação em Matéria de Direitos Humanos (1995-2004). p. 85, 1995.

PADUA, Francis Maria. **A educação em direitos humanos no ensino superior**. 1ª ed. Belo Horizonte, São Paulo: Ed. D'Plácido, 2021.

PAZ, M. M. A; CAMINO, L; CAMINO, C. Reflexões acerca da educação em direitos humanos. In: **A formação em direitos humanos na universidade: ensino, pesquisa e extensão**. João Pessoa: Editora Universitária, 2005.

PIOVAN, F. Educação em Direitos Humanos no Ensino Superior. In: ZENAIDE, Maria Nazaré de, DIAS, Lúcia Lemos, TOSI, Giuseppe, MOURA, Paulo V. de. **A formação em direitos humanos na universidade: ensino, pesquisa e extensão**. João Pessoa: Editora Universitária, 2005.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3ª ed., 14ª reimpr. São Paulo: Atlas, 2012.

RISTOFF, D., GIOLO, J. **Educação Superior no Brasil – panorama geral**. INEP. Educação Superior Brasileira: 1991-2004. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira. 2006.

RODINO, A. M; TOSI, Giuseppe; FERNANDEZ, Mónica Beatriz; ZENAIDE, Maria de Nazaré T. **Cultura e educação em direitos humanos na América Latina. Brasil: trajetórias, desafios e perspectivas**. João Pessoa: CCTA, 2016. 779p. (Coleção Direitos Humanos)

RODRIGUES, José. **Os empresários e a Educação Superior**. Campinas: Autores Associados, 2007.

ROSA, Cleude Maria Tavares. A educação crítica e os direitos humanos face à política econômica neoliberal: uma análise a luz da teoria crítica frankfurtiana. In: **Revista UFG**, Goiânia, v. 23, e22.76261.

SACAVINO, Susana. **Democracia e educação em direitos humanos na América Latina**. Petrópolis, RJ: DP et alli/ Novamérica/APOENA, 2009.

SAMPAIO, Helena. O setor privado de ensino superior no brasil: continuidades e transformações. In: **Revista Ensino Superior Unicamp**, Campinas. p. 28–23, 2011.

SÁNCHEZ RUBIO, David. **Direitos humanos: uma reconstrução da dignidade**. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Encantos e desencantos dos direitos humanos: de emancipações, libertações e dominações**. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2014.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Conhecimento prudente para uma vida decente: Um discurso sobre as ciências revisitado**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004

_____. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Descolonizar: abrindo a história do presente**. São Paulo: Boitempo, 2022.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Jorge Humberto; ROSSI, Tania Maria de F. Educação em Direitos Humanos no Ensino Superior Privado do DF. In: **Anais do Congresso Internacional O Direito como Liberdade: 30 anos do O Direito Achado na Rua**. ISBN nº 978-65-00-073096, 2019

SILVA JUNIOR, L. A.; LEÃO, M. B. C. O software Atlas.ti como recurso para a análise de conteúdo: analisando a robótica no Ensino de Ciências em teses brasileiras. *Ciência & Educação*, v. 24, n. 3, p. 715-728, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/yBwC9L74v4vD3s4PwVXggsk/>. Acesso em: 16 abr. 2025.

SILVA, A. M. M. (org.). **Educação Superior: espaço de formação em direitos humanos**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, A. H.; FOSSÁ, M. I. T. Análise de Conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. In: **Qualitas Revista Eletrônica**. Vol. 17, nº 1, 2015.

SILVA JÚNIOR, J. dos R. **The new Brazilian university. A busca por resultados comercializáveis: para quem?** 1ª ed. Bauru: Canal 6, 2017.

SOUSA JUNIOR, José Geraldo de. **O direito achado na rua: concepção e prática**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2015.

_____ et all (orgs). **Educando para os direitos humanos: pautas pedagógicas para a cidadania na universidade**. Porto Alegre: Editora Síntese, 2004

SOUZA, J. V; ARAÚJO, J. G. de. (2006). **Educação Superior no Distrito Federal: 1991-2004**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira (INEP). *Educação Superior Brasileira: 1991-2004*. Brasília: INEP.

SOUSA, Nair Heloisa Bicalho. Retrospectiva histórica e concepções da educação em e para os direitos humanos. In: PULINO, L. H. C. Z; SOARES, S. L, BOTELHO DA COSTA, C; LONGO, C. A; SOUZA, F. L. (orgs). **Educação em e para os direitos humanos**. Brasília, Paralelo 15, 2016.

_____; COSTA, D. R. da. O Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos: trajetória e percepções. In: CASTRO, Vanessa Maria de (et al) (organizadores). **Direitos Humanos: diversos olhares**. Brasília: Editora da UNB, 2021.

SOUZA, M. J. BAPTISTA, C. S. **Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios segundo Bolonha**. Lisboa: Pactor, 2011.

SGUISSARDI, Valdemar. **Universidade pública estatal: entre o público e o privado-mercantil**. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 104, p. 1105-1136, out./2008.

_____. Educação superior no Brasil. Democratização e massificação mercantil? In: **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 36, p. 867-889, 2015.

TOSI, G.; FERREIRA, L. DE F. G.; ZENAIDE, M. N. T. **A formação em direitos humanos na educação superior no Brasil: trajetórias, desafios e perspectivas**. João Pessoa: CCTA, 2016.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987

UNESCO. **Programa Mundial para educação em direitos humanos - Primeira Etapa**. Nova York e Genebra, 2006.

VIOLA, S. E. A. A educação superior: compromisso com os direitos humanos. In: SILVA, A. M. M. (org.). **Educação Superior: espaço de formação em Direitos Humanos**. São Paulo: Cortez, 2013.

VIRTUAL, Biblioteca. **Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação**. Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Biblioteca Virtual de Direitos Humanos, v. 2, p. 18, 2003

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZENAIDE, Maria. de N. T. Introdução. In: **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al (org). João Pessoa: Universitária, 2007.

_____; LEMOS, L. (orgs.). **Formação em direitos humanos na universidade**. João Pessoa: Ed. UFPB, João Pessoa, 2001.

_____; Educação em Direitos Humanos e Democracia: história, trajetórias e desafios nos quinze anos de PNEDH. *Educação e Formação. Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da UECE*. Fortaleza, v.3, n. 7, p. 137-161, jan./abr. 2018