



Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura



UNODC
Escritório das Nações Unidas
sobre Drogas e Crime

Fortalecimento do Estado de direito por meio da educação

Um guia para formuladores
de políticas

Iniciativa do UNODC – Educação para a Justiça:

A iniciativa Educação para a Justiça (E4J), um componente do Programa Global do Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime (UNODC) para a Implementação da Declaração de Doha, visa a prevenir a criminalidade e promover uma cultura de legalidade, por meio de instrumentos e recursos educativos concebidos para os níveis primário, secundário e superior de

educação*. Essas ferramentas e recursos ajudam os educadores a ensinar as próximas gerações a compreender melhor e a resolver problemas que podem enfraquecer o Estado de direito.



A Declaração de Doha:
PROMOVER UMA CULTURA
DE LEGALIDADE



Setor de Educação da UNESCO

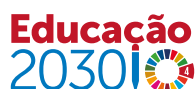
A educação é a prioridade número 1 da UNESCO, porque se trata de um direito humano básico e é o alicerce para a construção da paz e a impulsionar o desenvolvimento sustentável. A UNESCO é a agência especializada das Nações Unidas para a educação, e seu Setor de Educação assume liderança global e regional em educação, fortalece sistemas educacionais nacionais e responde a desafios globais contemporâneos por meio da educação com foco especial na igualdade de gênero e na África.



Setor de
Educação

Agenda Mundial da Educação 2030

A UNESCO, no papel de agência especializada das Nações Unidas para a educação, está encarregada de liderar e coordenar a Agenda 2030 para a Educação, a qual faz parte de um movimento global para erradicar a pobreza por meio de 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) até 2030. A educação, essencial para o cumprimento de todos esses objetivos, tem seu próprio ODS, o de número 4, que visa a “assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos”. O Marco de Ação da Educação 2030 fornece orientações para a implementação desses ambiciosos objetivos e compromissos.



Publicado em 2019 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, França; pelo Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime (UNODC), Vienna International Centre, Wagramer Strasse 5, A 1400 Viena, Áustria; pelo Escritório de Ligação e Parcerias do UNODC no Brasil; e pela Representação da UNESCO no Brasil.

© UNESCO e Nações Unidas, 2019

ISBN: 978-85-7652-246-1



Esta publicação está disponível em Acesso Livre sob a licença Atribuição-Partilha 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>). Ao utilizar o conteúdo desta publicação, os usuários aceitam os termos de uso do Repositório UNESCO de Acesso Livre (<http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-en>).

Título original: *Strengthening the rule of law through education: a guide for policymakers*. Publicado em 2019 pela UNESCO e pelo UNODC.

As designações e a apresentação do material ao longo desta publicação não implicam a manifestação de qualquer opinião por parte da UNESCO ou do UNODC a respeito da condição jurídica de qualquer país, território, cidade, região ou de suas autoridades, tampouco da delimitação de suas fronteiras ou limites.

As ideias e as opiniões expressas nesta publicação são as dos autores e não refletem obrigatoriamente as da UNESCO ou do UNODC, nem comprometem essas Organizações.

Créditos da versão original:

Foto de capa: awpixel.com/Shutterstock.com

Projeto gráfico: Marie Moncet

Créditos da versão em português:

Coordenação técnica da Representação da UNESCO no Brasil:

Marlova Jovchelovitch Noleto, Diretora e Representante

Maria Rebeca Otero Gomes, Coordenadora do Setor de Educação

Tradução: Daniel Batista de Carvalho Fernandes

Revisão técnica: Setor de Educação da Representação da UNESCO no Brasil

Revisão e diagramação: Unidade de Comunicação, Informação Pública e Publicações da Representação da UNESCO no Brasil

Esclarecimento: a UNESCO mantém, no cerne de suas prioridades, a promoção da igualdade de gênero, em todas as suas atividades e ações. Devido à especificidade da língua portuguesa, adotam-se, nesta publicação, os termos no gênero masculino, para facilitar a leitura, considerando as inúmeras menções ao longo do texto. Assim, embora alguns termos sejam escritos no masculino, eles referem-se igualmente ao gênero feminino.

* NT: A nomenclatura adotada para os níveis de ensino no Brasil difere da Classificação Internacional Padronizada da Educação (ISCED, 2011). Essa correspondência pode ser encontrada nas páginas 66-67 do “Glossário de terminologia curricular do UNESCO-IBE” (UNESCO, 2016), disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002230/223059por.pdf>.

Fortalecimento do Estado
de direito por meio
da educação

Um guia para formuladores
de políticas

Esclarecimento: a UNESCO mantém, no cerne de suas prioridades, a promoção da igualdade de direitos entre homens e mulheres, em todas as suas atividades e ações. Devido à especificidade da língua portuguesa, adotam-se, nesta publicação, os termos no gênero masculino, para facilitar a leitura, considerando as inúmeras menções ao longo do texto. Assim, embora alguns termos sejam escritos no masculino, eles referem-se igualmente ao gênero feminino.

Agradecimentos

Este guia de políticas foi desenvolvido no contexto da parceria UNESCO–UNODC sobre Educação para a Cidadania Global para o Estado de Direito: Fazer a Coisa Certa. Essa parceria reúne o trabalho da UNESCO sobre Educação para a Cidadania Global e a iniciativa Educação para a Justiça (E4J) do UNODC, no âmbito do Programa Global para a Implementação da Declaração de Doha, que é apoiado pelo Estado do Catar.

A UNESCO e o UNODC reconhecem com gratidão o tempo e o esforço gastos pelas pessoas envolvidas na preparação, na produção e nos comentários a esta importante publicação: “Fortalecimento do Estado de direito por meio da educação”.

Esta publicação foi desenvolvida sob a supervisão de Soo-Hyang Choi, diretor da Divisão para a Paz e o Desenvolvimento Sustentável, e Dov Lynch, chefe da Seção de Cidadania Global e Educação para a Paz, Setor de Educação, na Sede da UNESCO. Agradecimentos especiais a Lydia Ruprecht por seu papel de liderança na coordenação, na contribuição substancial e na edição da publicação. Valerio de Divitiis, Mareike Muller, Martha K. Ferede, Noam Assouline, Elodie Beth-Seo e Isabel Tamoj também forneceram valiosos *insights* e comentários, e viabilizaram esta publicação.

Este trabalho não teria sido possível sem os especialistas que realizaram contribuições originais, a saber: Felisa Tibbitts, professora do Programa de Desenvolvimento da Educação Internacional na *Teachers College*, Universidade de Columbia e Cátedra de Educação em Direitos Humanos no Departamento de Direito, Economia e Governança da Universidade de Utrecht, e Veronica Martinez-Solares, diretora do Programa Latino-americano na *International Organization for Victim Assistance* (IOVA). John Charles Bradley, candidato do mestrado avançado na *Teachers College*, Universidade de Columbia, realizou uma revisão da literatura nos estágios preliminares.

A UNESCO e o UNODC também se beneficiaram muito das percepções compartilhadas por especialistas individuais, a saber, aqueles que participaram da Reunião de Consulta sobre Educação em Cidadania Global para o Estado de Direito e uma Cultura de Legalidade, realizada na Sede da UNESCO (15 a 16 de março de 2018, em Paris, França). Pela sua contribuição, gostaríamos de expressar nosso agradecimento a: Luciana Asper y Valdes (Ministério Público do Distrito Federal e Territórios – MPDFT, Brasil), Luisa de Bivar Black (Universidade Lusíada, Portugal), Basma Bushnak (*Emkan Education*, Arábia Saudita), Vacharutai Boontinand (Universidade Mahidol, Tailândia), Pavel Chacuk (formadora independente de professores), Aya Chebbi (enviada para a Juventude da União Africana – UA), Elysa Christy (Universidade de Bath, Reino Unido), Sarah Dix (ex-conselheira para a Corrupção, Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE), Nasharudin Mat Isa (Fundação Movimento Global dos Moderados – GMMF), Vera Leal (*Arigatou International*, Suíça), Annet Mugisha (Ministério da Educação, Uganda), Carissa Munroe (OCDE, França), Ágnes Németh (Polícia Nacional, Hungria), Daniela Piana (professora, Cátedra de Ciência Política, Universidade de Bolonha) e Selene Pineda (Rede de Prevenção ao Crime, México).

Finalmente, gostaríamos de agradecer aos nossos colegas da Sede da UNESCO e de seus Escritórios Locais por suas contribuições, comentários e/ou revisões: Alexander Leicht (Paris), Christopher Castle (Paris), Charaf Ahmimed (Paris), Andrés Morales (Montevideú), Juan Pablo Ramirez-Miranda (San José). Nossos agradecimentos também são estendidos pelas contribuições realizadas por nossa colega do Instituto Internacional de Planejamento da Educação (IIPÉ), Muriel Poisson.

Um agradecimento especial a Mary de Sousa, pela revisão.

Lista de tabelas

Tabela A	Documentos de orientação sobre questões específicas para os formuladores de políticas educacionais produzidos pela UNESCO e pelo UNODC	18
Tabela B	Domínios de aprendizagem da ECG e resultados da aprendizagem esperados	24
Tabela C	Desafios educacionais e respostas por cenário	33
Tabela D	Uma abordagem holística para a promoção do Estado de direito: do “aprender sobre” ao “aprender a fazer”	36

Lista de quadros

Quadro 1	O que é o Estado de direito?	16
Quadro 2	O que a legalidade significa para mim	21
Quadro 3	Quais são as características de uma sociedade com uma CdL?	22
Quadro 4	Ensino dos direitos humanos no Canadá: um guia para as escolas de Ontário	27
Quadro 5	Empoderar crianças e jovens como construtores da paz	28
Quadro 6	Desenvolver o comportamento <i>antibullying</i> com o programa KiVa	28
Quadro 7	Guia legal entre o banco e a escola: esclarecer as bases legais das preocupações reais dos estudantes	30
Quadro 8	O Programa Great: Gangues, Resistência, Educação e Treinamento	32
Quadro 9	Módulos universitários da Educação para a Justiça	36
Quadro 10	Uma compreensão para além das palavras: representar a cidade ideal por meio da dança e do teatro	37
Quadro 11	Programa sobre Ética e Corrupção na Educação do IIPE da UNESCO e plataforma de recursos Ético	38
Quadro 12	Exemplo de lista de verificação para a inclusão em sala de aula	39
Quadro 13	Fortalecimento da Capacidade dos Professores e Tratamento Razoável para Crianças com Deficiência (Start)	39
Quadro 14	Igualdade de gênero e o Estado de direito	40
Quadro 15	Centro de Coleta e Distribuição de Informação da UNESCO sobre Educação para a Cidadania Global	43
Quadro 16	Biblioteca de Recursos da Educação para a Justiça do UNODC	43
Quadro 17	Diretrizes da OSCE/ODIHR para a avaliação de estudantes em educação em direitos humanos	45

Quadro 18	Entender a corrupção com o <i>iTeen Camp</i>	46
Quadro 19	Vamos Nessa! (<i>Line up, Live Up</i>): usar os esportes para adquirir competências para a vida e atitudes positivas	48
Quadro 20	Programa de Educação para a Integridade da OCDE	49
Quadro 21	<i>Workshop</i> interativo para educadores sobre a Constituição	50
Quadro 22	Aprender com o mundo por meio do <i>iEARN-Pangea</i>	51
Quadro 23	<i>Aulas en paz</i>	53
Quadro 24	Guia de Recursos E4J para Modelos das Nações Unidas	54
Quadro 25	Clubes anticorrupção para jovens em Botsuana	55
Quadro 26	Aprenda sem Medo: juventude em ação contra a violência nas escolas	56
Quadro 27	<i>Miles de Manos</i> (Milhares de Mãos)	56
Quadro 28	Redução da violência contra crianças em 30 países da África, Ásia, Europa e América Latina	57
Quadro 29	Treinamento de jovens em integridade com a <i>Integrity Action</i>	57
Quadro 30	A Parceria para a Reforma da Governança na Indonésia	58

Lista de siglas

ASE	aprendizagem social e emocional
ATE	abordagem de toda a escola
CdL	cultura de legalidade
ECG	Educação para a Cidadania Global
IBE	Bureau Internacional de Educação (UNESCO) <i>International Bureau of Education</i>
IPE	Instituto Internacional de Planejamento Educacional <i>Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación</i>
ODIHR	<i>Office for Democratic Institutions and Human Rights</i>
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico <i>Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)</i>
ONG	organização não governamental
ONU	Organização das Nações Unidas <i>United Nations (UN)</i>
OSCE	Organização para a Segurança e Cooperação na Europa <i>Organization for Security and Co-operation in Europe</i>
PVE	prevenção do extremismo violento
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura <i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i>
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância <i>United Nations Children's Fund</i>
UNODC	Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime <i>United Nations Office on Drugs and Crime</i>

Resumo

Por que este guia?

- O papel da educação na construção de sociedades justas e pacíficas e na criação de confiança nas instituições públicas é cada vez mais reconhecido em todo o mundo. No entanto, falta compreensão entre os profissionais da educação sobre como desempenhar melhor esse papel e, mais especificamente, sobre o significado pleno do Estado de direito e suas implicações particulares para a educação. Este guia, destinado aos formuladores de políticas, procura preencher essa lacuna.
- Este documento tem como objetivo fornecer uma visão geral de como o setor da educação como um todo pode impulsionar o seu poder transformador, para apoiar e incentivar os jovens a serem membros positivos e construtivos da sociedade, ao mesmo tempo que reduzem os desafios ao Estado de direito. Como tal, procura servir de complemento aos guias já existentes e centrados em questões específicas, como a violência de gangues, o tráfico etc.
- Este documento também pode ser utilizado como base para se construir uma visão compartilhada entre as partes interessadas na educação (dentro e fora dos sistemas educacionais formais) sobre o que ela, de forma prioritária, pode ou não fazer para enfrentar os desafios do Estado de direito. É um recurso que pode servir como ponto de partida para discussões entre as várias partes interessadas em abordagens para promover o Estado de direito e desenvolver uma cultura de legalidade.

O que é Estado de direito?

- Tal como definido pelo secretário-geral das Nações Unidas, o Estado de direito é “um princípio de governança no qual todas as pessoas, instituições e entidades, públicas e privadas, incluindo o próprio Estado, são responsáveis perante leis que são promulgadas publicamente, aplicadas de forma igualitária, julgadas de forma independente e que são consistentes com as normas e os padrões internacionais de direitos humanos” (Nações Unidas, 2004, p. 4).
- O Estado de direito fornece um mecanismo de responsabilização que protege os cidadãos contra o abuso de poder do Estado.
- Assegura que a população não fique à mercê daqueles que tomam o poder e o exercem para oprimir com regras e processos arbitrários e injustos.
- Uma sociedade que apoia o Estado de direito não é composta por cidadãos acrílicos e obedientes, mas, sim, uma sociedade cujos cidadãos compreendem e respeitam leis justas, estão conscientes sobre a função de tais leis, sabem como interagir com elas de forma construtiva e como questioná-las, conforme necessário, dentro dos mecanismos e das instituições apropriadas.

O que é cultura de legalidade?

- Uma cultura de legalidade se refere às condições culturais e sociais em que o Estado de direito é respeitado e promulgado.
-

- É um ambiente no qual a população cumpre a lei porque acredita que ela oferece uma resposta equitativa e justa às necessidades dos indivíduos e da sociedade como um todo.
- Supõe que todos os membros têm igual acesso e desejo de acesso ao sistema de Justiça para tratar de suas queixas, quando necessário.
- Uma cultura de legalidade reforça as expectativas positivas dos indivíduos em relação à lei e à confiança no sistema de Justiça por meio de rotinas diárias, incluindo interações formais e informais com a lei.

Qual é o papel da educação na promoção do Estado de direito?

A educação pode promover o Estado de direito e a cultura de legalidade ao:

- Encorajar os estudantes a valorizar e aplicar os princípios do Estado de direito na sua vida diária, de modo a lhes permitir tomar decisões eticamente responsáveis.
- Dotar os estudantes de conhecimentos, valores, atitudes e comportamentos adequados dos quais necessitam para contribuir para a melhora contínua e a recuperação do Estado de direito na sociedade em geral.

O que a educação pode fazer para o fortalecimento do Estado de direito?

As principais áreas de ação são estas:

- Assegurar o desenvolvimento e a aquisição de conhecimentos, valores, atitudes e comportamentos essenciais.
- Apoiar os estudantes para, em vez de “aprenderem sobre” o Estado de direito e as diferentes formas de risco em relação aos crimes, “aprenderem a agir”, comprometendo-se com valores e responsabilidades fundamentados nos direitos humanos, sendo compelidos a tomar decisões com conhecimento de causa, sentindo-se empoderados para afastar ameaças ao Estado de direito, bem como sendo capazes de agir e se envolver em processos de mudança que apoiam o Estado de direito.
- Garantir que a aprendizagem esteja relacionada aos problemas e dilemas reais dos jovens que enfrentam desafios referentes ao Estado de direito.
- Moldar o Estado de direito em ambientes de aprendizagem escolares e extraescolares.

Como fazer avançar essas áreas de ação?

As principais medidas para isso incluem:

- Desenvolver políticas, programas e currículos que apoiem o Estado de direito e uma cultura de legalidade.
 - Formar educadores e funcionários para se tornarem conscientes e modificarem os vieses, explícitos e implícitos, nas políticas, nos programas, no currículo, na pedagogia e nas práticas que não modelam o Estado de direito, e que podem até ir contra o desenvolvimento de uma cultura de legalidade.
 - Adotar uma abordagem holística e inclusiva, que envolva professores, pais, membros da comunidade, líderes culturais, instituições governamentais, empresas e organizações da sociedade civil (OSCs) para garantir que a aprendizagem ocorra dentro e fora das escolas.
-

Prefácio

O Estado de direito é a base de sociedades justas, inclusivas e pacíficas. Ele obriga as instituições a serem responsáveis, a salvaguardar os direitos humanos, a serem justas e transparentes e a capacitarem os cidadãos a participar e se engajar de forma construtiva na sociedade. Ao se fazer isso, cria-se uma cultura de legalidade em que os cidadãos compreendem, participam na definição e respeitam as leis em prol de toda a sociedade. A educação tem um papel importante na promoção do Estado de direito e de uma cultura de legalidade. Em essência, ela provê uma importante função protetora ao fortalecer as habilidades dos estudantes para enfrentar e superar situações difíceis da vida.

Os jovens podem ser colaboradores importantes de uma cultura de legalidade, enquanto os governos têm o dever de fornecer apoio educacional que alimente valores e atitudes positivas nas gerações futuras.

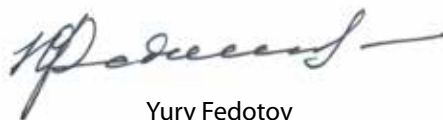
Trabalhando em parceria, a UNESCO e o UNODC desenvolveram este guia, para ajudar os formuladores no desenvolvimento de políticas e programas que promovam o Estado de direito por meio da educação. Esta publicação contém orientações e exemplos de boas práticas sobre como o setor de educação, considerado como um todo, pode ajudar os jovens a se tornarem cidadãos engajados e construtivos, que tomam decisões eticamente responsáveis em sua vida diária e que agem com empatia e respeito para com os outros.

O guia se baseia na abordagem da UNESCO para a Educação para a Cidadania Global (ECG), apoiando uma cultura de paz e respeito aos direitos humanos e aproveitando a experiência do UNODC no tratamento de crimes que ameaçam gravemente a segurança humana. Este projeto conjunto contribui para a realização da Agenda de Desenvolvimento Sustentável – particularmente os Objetivos de educação e promoção da paz, da justiça e de instituições fortes – e complementa outras edições da série de recursos educacionais sobre desafios específicos para a juventude.

Esperamos que este novo recurso forneça aos países as ferramentas necessárias para enfrentar os desafios à paz, à justiça, aos direitos humanos e às liberdades fundamentais, bem como para construir sociedades mais resilientes e sustentáveis.



Audrey Azoulay
Diretora-geral
UNESCO



Yury Fedotov
Diretor executivo
UNODC

Sumário

SEÇÃO 1. INTRODUÇÃO	15
1.1 Fundamentos	16
1.2 Objetivo	17
1.3 Público-alvo	17

SEÇÃO 2. ENTENDER O ESTADO DE DIREITO E SUAS RELAÇÕES COM A EDUCAÇÃO	19
2.1 O que é o Estado de direito?	20
2.2 O que é a cultura de legalidade?	21
2.3 Qual é o papel da educação?	22

SEÇÃO 3. FORTALECIMENTO DO ESTADO DE DIREITO POR MEIO DA EDUCAÇÃO	25
3.1 Ensinar o básico: conhecimentos, valores, atitudes e comportamentos essenciais	26
3.2 Abordar problemas e dilemas reais	29
3.3 Reforçar comportamentos positivos	34
3.4 Praticar o que foi falado	37

SEÇÃO 4. SISTEMAS DE APOIO NECESSÁRIOS	41
4.1 Apoio curricular	42
4.2 Pedagogias em sala de aula	46
4.3 Desenvolvimento e formação de professores	49
4.4 Além da sala de aula: da abordagem de toda a escola a parcerias comunitárias	51

SEÇÃO 5. PERGUNTAS MAIS FREQUENTES	59
---	-----------

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	63
-----------------------------------	-----------

Seção 1

Introdução

1.1 Fundamentos

Atualmente, enfrentar os desafios à paz, à justiça, aos direitos humanos e às liberdades fundamentais é de importância vital para a estabilidade e o bem-estar das sociedades em todo o mundo. Embora os marcos regulatórios sobre corrupção, violência e crimes façam parte das respostas dadas pelos governos, os desafios que eles buscam enfrentar persistem, muitas vezes além das fronteiras nacionais e, cada vez mais, de formas interconectadas globalmente.

Para promover e proteger a segurança, a dignidade e os direitos humanos de todas as pessoas, muitos governos se esforçam para defender o princípio do Estado de direito na vida diária de seus cidadãos e por meio das instituições públicas que procuram servi-los. A esse respeito, o setor da Justiça Penal tem um papel fundamental a desempenhar e uma responsabilidade específica, mas ele não está sozinho nessa tarefa. O Estado de direito é fundamental para todos os aspectos da sociedade, tanto públicos como privados, e molda a forma como os indivíduos interagem uns com os outros e com as instituições públicas em todos os setores da sociedade – com o estabelecimento de relações de confiança e responsabilidade mútua. É por isso que a educação que promove o Estado de direito e uma cultura de legalidade é tão importante.

Como um bem público, os sistemas nacionais de educação têm uma responsabilidade fundamental na defesa e na promoção dos princípios do Estado de direito. Eles podem preparar as futuras gerações para exigir responsabilidades das instituições estatais com relação a esses princípios e dotar os estudantes de conhecimentos, valores, atitudes e comportamentos dos quais necessitam para tomar decisões construtivas e eticamente responsáveis na sua vida diária, decisões estas que apoiam a justiça e os direitos humanos. É nessa base que é possível construir instituições dignas de confiança.

Quadro 1. O que é o Estado de direito?

O secretário-geral da ONU afirma que o Estado de direito é: “um princípio de governança no qual todas as pessoas, instituições e entidades, públicas e privadas, incluindo o próprio Estado, são responsáveis perante leis que são promulgadas publicamente, aplicadas igualmente e julgadas de forma independente, e que são consistentes com as normas e padrões internacionais de direitos humanos”.

Fonte: Nações Unidas (2004), p. 4.

Essa aspiração para o setor educacional está incorporada na Meta 4.7 do ODS 4, sobre educação. Embora esse papel da educação seja cada vez mais reconhecido, falta compreensão entre os profissionais do setor sobre o significado pleno do Estado de direito e suas implicações específicas para a educação.

Este documento visa a suprir essa lacuna de conhecimento, com base na experiência adquirida com a abordagem da UNESCO à ECG e seus campos relacionados, nomeadamente: a educação para a cidadania, a paz e a educação para os direitos humanos.

1.2 Objetivo

Este guia tem como objetivos

- Ajudar os profissionais da educação a compreender melhor o significado do Estado de direito e suas implicações para a educação.
- Fornecer orientações sobre as principais áreas de ação e modalidades específicas para promover o Estado de direito e uma cultura de legalidade por meio da educação primária e secundária.

Este guia está dividido em cinco seções principais:

- Após a Introdução (Seção 1), a Seção 2 esclarece os conceitos fundamentais, a saber: o Estado de direito, a cultura de legalidade e o papel da educação na promoção do Estado de direito.
- A Seção 3 descreve as principais áreas de ação que podem ajudar a aproveitar todo o potencial do setor da educação para a promoção do Estado de direito.
- A Seção 4 centra-se nas modalidades de implementação. Estas são medidas educacionais que possibilitam implementar as áreas de ação sugeridas nas escolas e nas salas de aula, bem como fora dos contextos educacionais formais. Por exemplo: apoio curricular, pedagogias transformadoras, bem como abordagens “de toda a escola” (ATE).
- A Seção 5 apresenta perguntas frequentes e suas respectivas respostas.
- O Guia se encerra com as Referências Bibliográficas.

1.3 Público-alvo

Este guia destina-se aos formuladores de políticas educacionais e outros profissionais que trabalham no setor da educação formal, dentro e fora dos Ministérios da Educação, e que procuram promover o Estado de direito e a cultura de legalidade por meio da educação.

Este documento também pode ser de interesse para os profissionais que trabalham em contextos de educação não formal ou em outros setores – tais como os setores social, da Justiça e da saúde –, na área da prevenção à criminalidade e à violência, que procuram trabalhar de forma mais estreita com o setor da educação.

Para suprir as necessidades dessa mistura diversificada de partes interessadas e profissionais da educação, este documento combina teoria e prática, e se baseia em exemplos de todo o mundo.

Como usar este guia?

- *Como introdução geral.* Já existem orientações específicas sobre como a educação pode ajudar a lidar com vários tópicos relacionados ao Estado de direito, tais como corrupção, tráfico de armas de fogo, extremismo violento e violência baseada em gênero, dentro e fora das escolas. Este documento, portanto, complementa os outros guias sobre questões específicas e se concentra em como o setor de educação, como um todo, pode impulsionar seu poder transformador para enfrentar os desafios gerais ao Estado de direito (ver Tabela A).

- *Como um campo comum para discussão.* Este documento também pode ser utilizado como base para se construir uma visão compartilhada entre os grupos de partes interessadas na educação (dentro e fora dos sistemas educacionais formais) sobre o que a educação, de forma prioritária, pode e não pode fazer. Como tal, o Guia pode ser um ponto de partida para a realização de discussões entre as várias partes interessadas sobre os meios mais eficazes para reforçar a resiliência das comunidades educacionais diante da violência, dos crimes e de instituições desestruturadas.

Tabela A. Documentos de orientação sobre questões específicas para os formuladores de políticas educacionais produzidos pela UNESCO e pelo UNODC

Questão específica	Seleção de publicações da UNESCO e do UNODC
<i>Bullying</i> na escola	<ul style="list-style-type: none"> • “Violência escolar e bullying” (UNESCO, 2018a) • “Transformative Pedagogy for Peace-building: a Guide for Teachers” (UNESCO-ICBA, 2017)
Corrupção	<ul style="list-style-type: none"> • “Guidelines for the Design and Effective Use of Teacher Codes of Conduct” (Poisson, UNESCO-IIEP, 2009) • UNESCO-IIEP publications under the “Ethics and Corruption in Education” series (UNESCO-IIEP, 2018)
Prevenção de crimes e Justiça Penal	<ul style="list-style-type: none"> • “Stopping Violence in Schools. a Guide for Teachers” (UNESCO, 2014a) • “Handbook for Professionals and Policymakers on Justice in Matters involving Child Victims and Witnesses of Crime” (2009a)
Crime organizado transnacional	<ul style="list-style-type: none"> • “Handbook on Identity-related Crime” (UNODC, 2011) • “Guidelines for Technical-judicial Training and Awareness Raising on Counterfeiting” (UNICRI, 2007)
Tráfico de pessoas e contrabando de migrantes	<ul style="list-style-type: none"> • “Searching for Best Practices to Counter Human Trafficking in Africa: a Focus on Women and Children” (UNESCO, 2005a) • “Toolkit to Combat Trafficking in Persons” (UNODC, 2008)¹ • “Combating Trafficking in Persons: a Handbook for Parliamentarians” (UNODC, 2009b) • “A Toolkit for Guidance in Designing and Evaluating Counter-trafficking Programmes” (ICAT, 2016)
Armas de fogo e violência armada	<ul style="list-style-type: none"> • “Best Practices of Non-violent Conflict Resolution In and Out-of-School” (UNESCO, 2002) • “Preventing Firearms Proliferation and Armed Violence in Educational Centers of Latin America and the Caribbean” (UN-LIREC, 2011)
Violência baseada na orientação sexual ou identidade/ expressão de gênero	<ul style="list-style-type: none"> • “Jogo Aberto: respostas do setor de educação à violência com base na orientação sexual e na identidade/expressão de gênero” (UNESCO, 2016a) • “Respostas do setor de educação ao bullying homofóbico” (UNESCO, 2012)
Crimes cibernéticos	<ul style="list-style-type: none"> • “Study on the Effects of New Information Technologies on the Abuse and Exploitation of Children” (UNODC, 2015)
Extremismo violento (incluindo como e se conduz ao terrorismo)	<ul style="list-style-type: none"> • “Preventing Violent Extremism through Education: a Guide for Policymakers” (UNESCO, 2017a) • “Handbook on Children Recruited and Exploited by Terrorists and Violence Extremist Groups: the Role of the Justice System” (UNODC, 2017b) • “A Teacher’s Guide on the Prevention of Violent Extremism” (UNESCO, 2016b) • “#YouthWagingPeace: Action Guidelines for Prevention of Violent Extremism” (UNESCO MGIEP, 2017) • “Media and Information Literacy: Reinforcing Human Rights, Countering Radicalization and Extremism” (UNESCO, 2016c)

1. Todas as publicações do UNODC sobre tráfico de pessoas e contrabando de migrantes estão disponíveis em: <www.unodc.org/unodc/en/human-trafficking/publications.html>. Todas as publicações da UNESCO estão disponíveis em: <<https://unesdoc.unesco.org/>>. Outras orientações para políticas sobre o tráfico de pessoas e o contrabando de migrantes podem ser extraídas das recomendações dos Grupos de Trabalho à Conferência das Partes da UNODC, em: <<https://www.unodc.org/unodc/en/organized-crime/intro/COP/working-groups.html>>.

Seção 2

Entender o Estado

de direito e suas relações

com a educação

2.1 O que é o Estado de direito?

As noções de *Estado de direito* e de *cultura de legalidade* são complexas e se situam em um contexto sociopolítico. Dessa forma, é essencial esclarecê-las, defini-las e saber que elas são diferentes, embora complementares.

De acordo com as Nações Unidas, o Estado de direito é “um princípio de governança no qual todas as pessoas, instituições e entidades, públicas e privadas, incluindo o próprio Estado, são responsáveis perante leis que são promulgadas publicamente, aplicadas igualmente e julgadas de forma independente, e que são consistentes com as normas e padrões internacionais de direitos humanos. Ele exige também medidas para assegurar a adesão aos princípios da supremacia da lei, igualdade perante a lei, responsabilidade perante a lei, equidade na aplicação da lei, separação de poderes, participação na tomada de decisões, segurança jurídica, sem arbitrariedades, e transparência processual e jurídica” (Nações Unidas, 2004, p. 4).

Como tal, o Estado de direito é simultaneamente um ideal ao qual os Estados e os indivíduos podem aspirar e um princípio de governança.

O conceito de Estado de direito está incorporado na **Carta das Nações Unidas (1945)**. O Preâmbulo da Carta estabelece como um dos objetivos da ONU “estabelecer condições sob as quais a justiça e o respeito às obrigações decorrentes de tratados e outras fontes de direito internacional possam ser mantidos”. Além disso, um dos objetivos centrais da ONU é “promover, por meios pacíficos e em conformidade com os princípios da justiça e do direito internacional, o ajuste ou a resolução de litígios ou situações internacionais que possam conduzir a um rompimento da paz” (ONU, 1945, Capítulo 1, Artigo I). A **Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948** também confere ao Estado de direito um lugar central, afirmando que “é essencial que os direitos humanos sejam protegidos pelo Estado de direito, para que o ser humano não seja compelido, como último recurso, à rebelião contra a tirania e a opressão”.

Mais recentemente, a promoção do Estado de direito foi universalmente aceita pelos Estados-membros da ONU como uma das metas do ODS 16: “Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis”; em especial a Meta 16.3: “Promover o Estado de direito, em nível nacional e internacional, e garantir a igualdade de acesso à justiça para todos”.

2.2 O que é a cultura de legalidade?

Ao fomentar o Estado de direito, é necessário que sejam criadas as condições culturais e sociais para que ele seja respeitado e promulgado. Essa é a ideia expressa na noção de uma *cultura de legalidade*.

Uma CdL significa que a população, assim como uma sociedade em geral, segue a lei porque acredita que encontrará nela uma resposta justa e equitativa às necessidades dos indivíduos e da sociedade como um todo. Essa cultura implica o fato de que as populações tenham igual acesso ao sistema de Justiça para lidar com suas queixas e, se for o caso, desejem acessá-lo (Godson, 2000). Significa também que as expectativas dos indivíduos sobre a lei e sobre o sistema de Justiça se refletem em suas interações formais e informais com a lei.

Dessa forma, uma CdL salienta a noção de que existem aspectos do direito que não estão formalizados, mas que fazem parte de práticas e tradições não formais que moldam os comportamentos das pessoas e as suas interações com as instituições públicas, por exemplo, na forma como os indivíduos rejeitam, marginalizam ou aceitam um ato de corrupção.

Na melhor das hipóteses, uma CdL pressupõe um processo recíproco em que o governo e as pessoas se coordenam e agem entre si para criar um ambiente seguro e gratificante para todos, sem ilegalidades. Existem expectativas mútuas quanto ao cumprimento das leis com base em um sentimento comum de confiança de que ambos cumprirão as suas responsabilidades. Em um contexto ideal, os governos fomentam a confiança, ao demonstrar seu compromisso em relação aos direitos humanos e ao Estado de direito, assim como os cidadãos honram seus direitos e suas obrigações de segui-los e apoiá-los.

Integra a noção de uma cultura de legalidade a ideia de que os cidadãos têm poder e capacidade para contribuir para a qualidade das instituições que governam a sociedade e, assim,

Quadro 2. O que a legalidade significa para mim

“Para mim, a legalidade é quando uma mulher sabe que tem direitos legais no seu país, tal como um homem. É quando um trabalhador [estrangeiro] sabe que se ele não receber seu salário do empregador, ele pode ir e pedir por isso legalmente, assim como faz um empregado local. É quando um funcionário público de um grupo religioso que não é majoritário tem direito a uma promoção para uma posição superior, tal como o seu colega do grupo dominante”.

Fonte: UNESCO (2018b), p. 4.

protegem e reforçam o Estado de direito. Os comportamentos individuais podem apoiar o Estado de direito por meio do conhecimento da lei e do próprio Estado de direito, do respeito às regras e da contribuição ativa para a aplicação substantiva e para a proteção e/ou melhoria contínua do Estado de direito (transformação social); por exemplo, ao agir para ajudar a garantir que as leis respeitem os princípios de direitos humanos ou responsabilizar as instituições pelos seus atos.

Uma CdL é um processo dinâmico no qual as pessoas não apenas compreendem e respeitam as leis justas, mas também promovem a sua transformação, quando é necessário. A coesão

social e uma CdL se apoiam mutuamente. Uma CdL se beneficia das comunidades e promove os seus valores, em vez de servir aos interesses individuais. Essencialmente, uma CdL depende da coesão social e de interconexões, mas também é importante para promovê-las.

Quadro 3. Quais são as características de uma sociedade com uma CdL?

Onde existe uma CdL:

- Valores como integridade, aceitação, justiça, respeito pelos outros e pelas diferenças, cultura de diálogo e responsabilidade cívica são a norma e são compartilhados pela grande maioria da comunidade, incluindo as autoridades públicas. Os valores fundamentais que formam a sociedade também são discutidos abertamente.
- Há uma expectativa compartilhada de que a lei é ética, justa e reflete um profundo respeito pelos direitos humanos de todos, e que as instituições de Justiça são construídas para cumprir essa expectativa.
- Todos têm o poder de defender o Estado de direito e de se beneficiar da sua aplicação justa.
- Os funcionários públicos desempenham as suas funções de acordo com o bem público, e o comportamento criminoso ou antiético não é a norma.
- Os cidadãos têm o conhecimento e as habilidades para identificar, prevenir e resolver dilemas morais, éticos e legais.
- A identidade cultural é respeitada, ao mesmo tempo em que as normas universais de direitos humanos são preservadas.
- Ameaças de violência, seja baseada em gênero ou relacionada a gangues, ou a atividades criminosas como corrupção, tráfico de pessoas, crimes cibernéticos etc., são excepcionais e, quando existem, seus perpetradores são responsabilizados de acordo com o Estado de direito.
- A proteção das vítimas também é implementada de acordo com o Estado de direito.
- As instituições, inclusive o setor da educação formal e informal, defendem uma CdL e respeitam o Estado de direito, promovendo a responsabilidade cívica e a confiança.

Fonte: adaptado de UNESCO (2018b).

2.3 Qual é o papel da educação?

Por meio da educação, espera-se que os estudantes adquiram e desenvolvam as experiências e habilidades cognitivas, socioemocionais e comportamentais de que precisam para se tornarem contribuidores construtivos e responsáveis perante a sociedade.

A educação também desempenha um papel fundamental na transmissão e sustentação de normas socioculturais e na garantia de sua evolução contínua (Durkheim, 1956). Por meio da educação formal, crianças e jovens são socializados para adotar certos valores, comportamentos, atitudes e papéis que formam sua identidade pessoal e social, bem como os orientam em suas escolhas diárias. À medida que se desenvolvem, crianças e jovens também aprofundam sua capacidade de refletir criticamente sobre as normas e de elaborar novas normas que reflitam as condições contemporâneas.

Como tal, a educação promove e defende o princípio do Estado de direito, ao:

- Encorajar os estudantes a valorizar e aplicar os princípios do Estado de direito em sua vida diária.
- Dotar os estudantes de conhecimentos, valores, atitudes e comportamentos adequados dos quais necessitam para contribuir para a sua melhoria contínua e regeneração na sociedade em geral. Isso pode se refletir, por exemplo, na forma como os estudantes exigem mais transparência ou responsabilização das instituições públicas, bem como por meio das decisões cotidianas que eles tomam como cidadãos eticamente responsáveis e engajados, membros da família, trabalhadores, empregadores, amigos, consumidores etc.

A contribuição da Educação para a Cidadania Global

A ECG fornece a visão geral por meio da qual este documento de orientação entende o papel da educação na promoção do Estado de direito.

Com base na experiência de outros processos educacionais, incluindo a educação em direitos humanos, a educação para a paz, a educação para o desenvolvimento sustentável (EDS), a educação para a compreensão internacional e intercultural, a ECG tem como objetivo capacitar os estudantes para se envolverem e assumirem, nos âmbitos local e global, papéis de protagonistas na contribuição proativa para um mundo mais justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro e sustentável.

A ECG tem a finalidade de ser uma experiência transformadora, que proporcione aos estudantes as oportunidades e competências que lhes possibilitem reconhecer seus direitos e obrigações na promoção de um mundo e de um futuro melhores.

A ECG é construída sobre uma perspectiva de *aprendizagem ao longo da vida*. Ela não se destina apenas a crianças e jovens, mas também a adultos. Ela também pode ser apresentada em contextos formais, não formais e informais.² Por essa razão, a ECG é parte integrante do ODS 4, sobre educação (ODS 4, Meta 4.7).

A UNESCO desenvolveu um quadro de competências sobre a ECG com os principais resultados de aprendizagem, características dos estudantes e objetivos de aprendizagem, a fim de orientar os formuladores de políticas e desenvolvedores de currículos em seus esforços para elaborar currículos nacionais que capacitem os estudantes a assumir papéis ativos, conforme descrito acima, tanto local quanto globalmente. Esse quadro de competências é fundamentado em uma visão de aprendizagem que envolve três domínios para criar uma experiência de aprendizagem abrangente: *cognitivo, socioemocional e comportamental* (UNESCO, 2015, p. 29) (ver Tabela B).

Embora sejam conceitualmente distintos, esses três domínios não representam processos de aprendizagem isolados; eles muitas vezes se sobrepõem, reforçam-se mutuamente e se constroem uns sobre os outros – também podem ocorrer em paralelo. Por exemplo, a aprendizagem social

2. *A aprendizagem formal* é uma formação estruturada, normalmente ministrada por uma instituição de ensino ou de formação, que conduz à certificação. *A educação e a formação não formais* acontecem fora do sistema formal, de modo regular ou intermitente, tais como clubes e grupos desportivos. *A aprendizagem informal* faz parte da aprendizagem não formal e se refere à aprendizagem resultante das atividades da vida cotidiana relacionadas ao trabalho, à família ou ao lazer (UNESCO-UNEVOC, 2018).

e emocional (ASE) requer a compreensão dos desafios existentes na comunidade (cognitiva) e a tomada de decisões bem fundamentadas (comportamental).

Ao ministrarem aulas com o uso dos três domínios, maior é a probabilidade de os professores desenvolverem a ampla gama de conhecimentos, atitudes, valores e comportamentos que são esperados da ECG. Essa abordagem também torna possível a abordagem dos quatro pilares da aprendizagem, que são fundamentais para garantir aos estudantes as competências de que precisam para enfrentar o mundo como cidadãos ativos e engajados: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver juntos* (UNESCO, 1994).

Tabela B. Domínios de aprendizagem da ECG e resultados da aprendizagem esperados



Fonte: adaptado de (UNESCO, 2015, p. 29).

Seção 3.

Fortalecimento do Estado
de direito por meio
da educação

As políticas e os programas educacionais podem apoiar as transformações pessoais e sociais necessárias para se promover e manter o Estado de direito, ao:

- Garantir o desenvolvimento e a aquisição de conhecimentos, valores, atitudes e comportamentos fundamentais.
- Abordar as necessidades reais de aprendizagem e os dilemas dos jovens.
- Apoiar comportamentos positivos.
- Assegurar que os princípios do Estado de direito sejam aplicados por todas as instituições de ensino e em todos os contextos de aprendizagem.

3.1 Ensinar o básico: conhecimentos, valores, atitudes e comportamentos essenciais

Com base na visão da UNESCO sobre a ECG (ver a Subseção 2.3, sobre a contribuição da ECG), esta subseção identifica os principais conhecimentos, valores, atitudes e comportamentos especificamente relevantes na capacitação dos estudantes para apoiar o Estado de direito e participar do desenvolvimento contínuo de uma CdL dentro da sua comunidade.

Conhecer o essencial

Os estudantes devem adquirir conhecimento, compreensão e pensamento crítico sobre o significado do Estado de direito e da CdL, e sobre como esses conceitos se manifestam diariamente em diferentes contextos sociais e por meio de instituições, leis, mecanismos e procedimentos estabelecidos. Por sua vez, o Estado de direito exige que os estudantes façam julgamentos criteriosos sobre o seu ambiente, com base em normas estabelecidas e em evidências factuais. As capacidades de ter pensamento crítico e realizar análises são fundamentais e devem ser ensinadas, se a educação tiver como objetivo promover o Estado de direito.

Compreender e apreciar as relações entre as questões globais e locais é uma parte fundamental do processo de aprendizagem. De fato, as violações ao Estado de direito têm consequências profundas nos âmbitos individual, comunitário, nacional, regional e global, e impactam diferentes países e populações de maneiras que muitas vezes estão interligadas. Ao mesmo tempo, é importante não subestimar até que ponto a CdL está inserida nas realidades nacionais e locais. É por essa razão que os professores e os estudantes também devem compreender seus direitos e suas responsabilidades, assim como identificar diariamente os comportamentos que apoiam os processos democráticos e o Estado de direito. Naturalmente, essa compreensão é específica e depende dos diferentes contextos.

Para que os estudantes compreendam o significado de Estado de direito e CdL, as principais áreas de conhecimento incluem, entre outras:

- boa cidadania, representação das vozes dos indivíduos nas instituições formais, bem como direitos e deveres dos cidadãos;

- o sistema de Justiça;
- direitos humanos;
- prevenção de conflitos e construção da paz;
- expressões globais, nacionais e locais do Estado de direito e da CdL;
- valores democráticos, tais como transparência, responsabilidade e inclusão;
- expressões locais e visíveis de uma CdL, por meio do pluralismo e do igualitarismo;
- causas e consequências/impactos dos crimes na família, na comunidade, na sociedade e na segurança; e
- tomada de decisões responsável e ética.

Atitudes e valores essenciais

As atitudes e os valores são desenvolvidos em uma ampla gama de contextos, inclusive em casa, nas escolas e por meio das experiências que os indivíduos adquirem em contextos sociais e culturais mais amplos (ou seja, por meio da aprendizagem socioemocional). O fomento de atitudes e valores positivos é fundamental para o desenvolvimento holístico e saudável dos estudantes de todas as idades.

Tais atitudes e valores também ajudam os estudantes a tomar decisões responsáveis (comportamento proativo) e a serem resilientes quando são confrontados com situações perigosas ou ameaçadoras (comportamento responsivo) (Taylor et al., 2017). A principal delas é um

sentimento de “autoeficácia” – entendido como a crença nas próprias capacidades de enfrentar desafios, completar tarefas com sucesso e alcançar objetivos específicos. Um sentido de autoeficácia combinado com elevados níveis de motivação proporcionam as condições para a resiliência, que é fundamental para promover uma CdL e o Estado de direito (Bandura, 2008).

Está provado que as práticas escolares que levam os estudantes a se sentirem capazes de abordar questões que afetam sua própria vida e as vidas de seus pares e familiares também fomentam o envolvimento cívico, fundamental para a sustentabilidade de uma CdL (Garcia-Cabrero et al., 2016). Quando os estudantes investem em processos de aprendizagem por meio de um esforço pessoal, eles assumem responsabilidades individuais e coletivas que estimulam a maturidade cívica.

Existem outros resultados da aprendizagem socioemocional que são relevantes para o Estado de direito. Os estudantes podem

Quadro 4. Ensino dos direitos humanos no Canadá: um guia para as escolas de Ontário

As escolas da província canadense de Ontário devem educar os estudantes em relação aos direitos humanos e desenvolver a compreensão sobre o que eles são, como foram criados e as ameaças que os desafiam. A partir de 2009, o Ministério da Educação de Ontário começou a implementar uma Estratégia de Equidade e Educação Inclusiva em toda a província, o que inclui tornar a educação em direitos humanos parte do currículo primário e secundário. Para ajudar os educadores, o Ministério trabalhou com a Comissão de Direitos Humanos de Ontário e desenvolveu um guia com lições, atividades e estudos de caso concebidos especificamente para aumentar o conhecimento dos estudantes em relação aos direitos humanos e para estimular a discussão sobre temas como a discriminação, assédio e igualdade.

Para mais informações, ver Comissão de Direitos Humanos de Ontário (2013).

Quadro 5. Empoderar crianças e jovens como construtores da paz

O desenvolvimento do sentido de eficácia está no centro da iniciativa de empoderamento de crianças e jovens como construtores da paz, concebida pela World Vision e testada em países da África Austral e Oriental. Os jovens de 12 a 18 anos de idade são ensinados a serem líderes informados, qualificados e autossuficientes que são capazes de construir um mundo pacífico. O programa é fundamentado em cinco práticas promissoras: 1) participação infantil; 2) capacitação; 3) educação e treinamento de habilidades para a paz; 4) colaboração; e 5) criatividade e propriedade de experiências para expressar a paixão pela paz por meio da arte, música, da dança, do teatro e da contação de histórias. Além de empoderar e construir a capacidade dos jovens, um dos objetivos secundários do programa consiste em prevenir a radicalização e melhorar os processos de cura para crianças e jovens que testemunharam e/ou foram traumatizados pela violência. O programa é projetado para ambientes educacionais formais e não formais.

Para mais informações, ver World Vision International (2011).

aprender a valorizar a igualdade, a justiça, o respeito mútuo e a integridade. Eles também podem procurar desenvolver atitudes, valores e capacidades, tais como:

- sentimento de pertencimento a uma comunidade;
- autoidentidade e autoimagem positiva;
- consciência social (empatia, inclusão);
- habilidades de relacionamento (comunicação, cooperação e resolução de conflitos);
- sensação de segurança pessoal;
- resiliência (especialmente para pessoas vulneráveis a se tornarem vítimas ou serem recrutadas para o mundo do crime);
- atenção plena;
- preocupação empática e compaixão;
- autoconsciência;
- autogestão; e
- autorregulação.

Comportamentos

Os resultados da aprendizagem comportamental da ECG (ver Subsecção 2.3) são relevantes para a promoção do Estado de direito, em particular: 1) para agir de forma

Quadro 6. Desenvolver o comportamento *antibullying* com o programa KiVa

O programa KiVa desenvolve nos jovens comportamentos que reduzem o *bullying* na escola e na comunidade. Essa abordagem baseada em evidências, desenvolvida na Universidade de Turku, na Finlândia, destina-se a crianças de 7 a 15 anos e oferece uma abordagem inovadora ao *bullying*, ao se concentrar no papel dos espectadores (colegas estudantes que testemunham eventos de *bullying*). Por meio de cursos em sala de aula, ensina as crianças a reconhecerem o que é e o que não é *bullying*, e como responder quando o veem. O programa também as ajuda a identificar e a colocar em prática os comportamentos que reduzem o *bullying*. A abordagem é baseada em uma extensa pesquisa que mostra que as vítimas relatam angústia quando os outros não fazem nada para ajudar, e que os agressores tendem a se comportar agressivamente para alcançar um estatuto mais elevado e são reforçados pela apatia ou pelo encorajamento das testemunhas. Quando as testemunhas intervêm, o *bullying* tende a parar, à medida que os jovens que participam deste programa aprendem a fazê-lo de forma segura.

Para mais informações, acessar: <<http://www.kivaprogram.net/>>.

eficaz e responsável nos âmbitos local, nacional e global, em prol de um mundo mais pacífico e sustentável; e 2) para desenvolver a motivação e a vontade de tomar as medidas necessárias.

No contexto dos esforços para promover o Estado de direito, a aprendizagem pode ter um foco mais específico no desenvolvimento dos seguintes comportamentos:

- participação ativa em instâncias e em processos democráticos (dentro e fora da escola);
- práticas participativas e democráticas na tomada de decisões em grupo;
- monitoramento de instituições e processos do Estado de direito (dentro e fora da escola); e
- ações para promover melhorias no Estado de direito e/ou na CdL (em diferentes âmbitos da sociedade).

Também existe um conjunto de comportamentos ditos “pró-sociais”, que funcionam como fatores de proteção, beneficiam outras pessoas ou a sociedade como um todo, e apoiam o bem-estar e o sentimento de pertencimento dos estudantes à comunidade. Esses comportamentos pró-sociais podem incluir:

- ações de apoio e solidariedade aos sobreviventes da violência e de crimes;
- respeito à propriedade da escola; e
- participação em ações da comunidade escolar.

3.2 Abordar problemas e dilemas reais

Décadas de trabalho na educação sobre HIV e Aids e nas estratégias relacionadas à redução de danos nos ensinam que as respostas de prevenção genérica têm pouco ou nenhum impacto se não atendem às necessidades reais das populações jovens (UNESCO, 2014b). Assim, as estratégias e pedagogias educacionais que buscam apoiar comportamentos positivos também devem abordar as vulnerabilidades e os dilemas reais a que os estudantes estão expostos.

Abordar as vulnerabilidades individuais dos estudantes

Para abordar as vulnerabilidades individuais dos estudantes requer a identificação de duas categorias de fatores:

- **Fatores de risco** – são aqueles fatores que aumentam a probabilidade de um jovem sofrer danos, envolver-se em atividades criminosas ou tornar-se violento. Ainda que não sejam necessariamente as causas diretas dos comportamentos ilegais, os fatores de risco aumentam a vulnerabilidade dos estudantes se envolverem em tais comportamentos. Os fatores de risco podem ser reduzidos pelos fatores de proteção.
- **Fatores de proteção** – são fatores que incentivam o desenvolvimento positivo e o bem-estar das crianças e jovens. Esses fatores os protegem dos riscos de sofrer danos, de se envolverem em atividades criminosas ou de se tornarem violentos. Embora os fatores de proteção sejam menos estudados do que os fatores de risco, eles são igualmente importantes para desenvolver programas educacionais eficazes de prevenção e, de forma mais ampla, para apoiar o desenvolvimento socioemocional, físico e intelectual dos estudantes. Os fatores de proteção também fomentam a inclusão social, o engajamento cívico, a capacidade de ação (*agency*) e a interconexão.

Os fatores de risco e de proteção podem ser encontrados nos âmbitos individual, familiar, dos pares e social. Quanto mais um contexto de aprendizagem atenua os fatores de risco e aumenta os fatores de proteção, é mais provável que ele conseguirá melhorar o bem-estar dos indivíduos e, como resultado, fortalecer sua resiliência ao crime e à violência.

Uma vez que as mulheres e os homens adultos, sejam pais, educadores ou da equipe escolar, podem ter uma percepção diferente sobre o grau de exposição dos estudantes a riscos e sobre suas habilidades para enfrentá-los, os próprios estudantes devem ser percebidos e tratados como atores capacitados e engajados. Isso não apenas aumenta a probabilidade de se obter uma compreensão precisa sobre suas necessidades de aprendizagem, como também reforça o seu senso de empoderamento e fortalece suas habilidades de tomada de decisão.

Além disso, os processos de avaliação devem ter uma abordagem positiva das capacidades dos estudantes, ao se concentrarem nas ideias de “o que está indo bem?” e “quais são os pontos fortes e os recursos dos estudantes para enfrentar essa situação?”, em vez de examinar exclusivamente “o que está indo mal?”

Nessa perspectiva, é possível identificar respostas educacionais relevantes.

Na elaboração de intervenções relevantes e de impactante, também pode ser útil a distinção entre os três tipos de esforços de prevenção:

- **A prevenção primária³** tem seus esforços voltados a todos os estudantes, quer estes apresentem ou não algum nível de risco. Na sua essência, a prevenção primária está relacionada com o fortalecimento das comunidades e dos indivíduos, bem como com a garantia de seu bem-estar e conexão com suas famílias e comunidades.
- **A prevenção secundária** é oferecida, além da primária, a indivíduos com risco de vitimização ou de envolvimento com a violência ou crimes. Os primeiros indicativos podem incluir problemas de desrespeito ao Estado de direito ou a prática de um crime. Nesses contextos,

Quadro 7. Guia legal entre o banco e a escola: esclarecer as bases legais das preocupações reais dos estudantes

Os estudantes italianos do ensino secundário e a Ordem dos Advogados nacional escreveram conjuntamente um guia altamente acessível para ajudar os jovens a compreender seus direitos, seus deveres e as leis que os apoiam. O “Guida giuridica tra i banchi di scuola” (ou “Guia legal entre banco e escola”, em tradução livre), com traduções em italiano, inglês, espanhol, alemão, francês e chinês, explica a Carta do Estudante e a base jurídica das questões e dos dilemas que surgem na vida escolar.

Esse guia apresenta uma seção útil de perguntas e respostas que aborda as preocupações concretas dos estudantes, tais como “a greve é um direito do estudante?” e “os estudantes podem usar telefones na sala de aula?” As bases legais são fornecidas com as respostas. Isso fortalece os jovens, pois ajuda a esclarecer os seus direitos e a tornar transparente o raciocínio subjacente aos códigos de conduta, às responsabilidades e aos deveres da escola.

Para mais informações, ver Ordem dos Advogados Italiana (2018).

3. De acordo com Goldston (1986), Hugh R. Leavell, da Escola de Saúde Pública de Harvard, e E. Gurney Clark, da Escola de Saúde Pública da Columbia, cunharam a expressão “prevenção primária” no final da década de 1940.

alguns estudantes podem receber apoio acadêmico extracurricular e treinamentos relacionados à aprendizagem social e emocional, se forem considerados “com risco” de ser vitimizados ou de desenvolver comportamentos problemáticos.

- **As intervenções de prevenção terciária** são destinadas a estudantes que continuam a ter dificuldades, apesar dos esforços de prevenção primária e secundária. Normalmente, estes constituem um pequeno número de estudantes com os padrões mais sérios de comportamento problemático e que frequentemente estão sujeitos à vitimização. Esses estudantes necessitam de apoio específico e medidas de proteção direcionadas a tentar remediar o problema ou prevenir o seu agravamento (Tobin; Sugai, 2005).

Abordar os dilemas da vida real

Mesmo que a educação escolar somente seja capaz de desempenhar um papel parcial na resolução de problemas profundamente enraizados – como a corrupção, o crime organizado ou o tráfico de drogas –, os programas educacionais devem ser imediatamente relevantes para os contextos da vida real dos estudantes, a fim de proporcionar uma aprendizagem significativa com impacto de longo prazo. Isso implica colocar os estudantes no papel ativo de solucionadores de problemas – ou seja, aqueles que conseguem compreender e encontrar soluções para dilemas e conflitos realistas.

Aprender sobre noções abstratas do Estado de direito não conduzirá a uma mudança sustentável, especialmente se existirem discrepâncias entre os valores do Estado de direito ensinados na sala de aula e os que prevalecem no ambiente escolar, nas famílias ou na sociedade em geral. Em tais contextos, é particularmente importante que os programas de educação inspirem e sustentem a motivação, a confiança e as capacidades criativas dos estudantes para se esforçarem em melhorar a sua situação.

Para evitar que o cinismo ou a indiferença prevaleçam, a equipe pedagógica e os professores devem ajudar os estudantes a lidar com as frustrações, com a raiva e com a possível desilusão que resultam dessa discrepância, assim como a desenvolver a esperança e respostas construtivas. Programas educacionais bem orientados podem promover transformações pessoais que capacitam os estudantes a desempenhar um papel construtivo na sociedade e a reconstruir o Estado de direito – e suas instituições – quando for necessário, desde que levem em conta o ambiente social dos estudantes e, em particular, o grau de dissonância entre as normas e os valores ensinados nas escolas e os que prevalecem fora delas.

Podem ser identificados três cenários hipotéticos que exigem diferentes estratégias educacionais para abordar os desafios da vida real dos estudantes. Embora na realidade os limites entre esses cenários não sejam tão claros, uma vez que todos eles podem ser encontrados em um determinado país ou região, essa tipologia pode ajudar a conceber estratégias educacionais de impacto que sejam adaptadas aos contextos da vida real dos estudantes. Os três cenários são os seguintes:

- **Cenário A – O Estado de direito não é um princípio estabelecido de governança, e não há expectativa de que possa vir a ser no contexto atual.** Os comportamentos ilícitos são comuns e são vistos como parte de uma realidade a ser enfrentada – incluindo na escola e na sala de aula. Nesse cenário, uma comunidade ou sociedade ainda assim pode ser regida por um conjunto de

regras, mas estas não se baseiam no princípio do Estado de direito. Países em conflito podem se encontrar neste cenário.

- **Cenário B – O Estado de direito está legitimado nas políticas nacionais, é formalmente reconhecido como uma norma, mas não há uma crença, nem uma expectativa generalizada de que essas normas estejam sendo aplicadas de forma justa, equitativa e ampla.** Os comportamentos ilegais são uma realidade em certos setores, regiões ou bolsões da sociedade, inclusive dentro do próprio setor da educação. Nesse contexto, os estudantes aderem aos princípios do Estado de direito e compreendem que eles são as normas a serem almeçadas, mas também estão conscientes de que existem discrepâncias substanciais entre os valores, os ideais, as escolhas e os comportamentos individuais.
- **Cenário C – O Estado de direito está legitimado nas políticas nacionais, é reconhecido como uma norma e as populações manifestam confiança na capacidade das instituições de aplicar esses princípios, ao mesmo tempo em que elas próprias se esforçam em viver de acordo com o ideal.** Neste contexto, as estatísticas sugerem que os comportamentos ilegais são excepcionais em um ambiente comunitário e nacional que geralmente apoia o Estado de direito e a CdL.

Quadro 8. O Programa Great: Gangues, Resistência, Educação e Treinamento

Algumas crianças e jovens enfrentam pressões diárias para fazer parte de gangues em suas comunidades locais e, por isso, precisam aprender habilidades para resistir. Nos Estados Unidos, o Great (sigla em inglês para Gangues, Resistência, Educação e Treinamento) é um programa de intervenção de gangues e violência com base em evidências, que busca imunizar pessoas contra a delinquência, a violência e a participação em gangues, bem como desenvolver relações positivas com a aplicação da lei. O programa é um currículo com base na escola liderado por um oficial da lei e com foco no ensino de competências para a vida, tais como prevenção de violência, técnicas de resolução de conflitos e habilidades de tomada de decisão e resolução de problemas. O programa tem como alvo os jovens e suas famílias, e é desenvolvido de forma colaborativa com os programas comunitários de sensibilização. As avaliações do Great têm mostrado aumentos nas taxas de atitudes positivas em relação à polícia e um maior sentido de eficácia coletiva, que está associado a taxas mais baixas de criminalidade, redução da raiva, taxas mais baixas de participação em gangues e níveis mais elevados de altruísmo.

Para mais informações, acessar: <<https://www.great-online.org/GREAT-Home>>.

Cada um desses cenários confronta os formuladores de políticas e a equipe educacional com um diferente conjunto de desafios educacionais. A tabela a seguir (Tabela C) fornece uma visão indicativa, mas não exaustiva, sobre alguns desses desafios e possíveis abordagens programáticas para se lidar com eles em contextos específicos. Para obter um panorama mais completo, a equipe educacional, os professores, os estudantes e os membros da comunidade em geral devem ser consultados. Eles estão bem situados para identificar e pensar criticamente sobre as questões que afetam a si próprios, à sua família, à sua comunidade, à sua sociedade e ao seu país. Também podem conceber meios realistas de responder aos desafios de forma criativa, segura, respeitosa e significativa.

Tabela C. Desafios educacionais e respostas por cenário⁴

Contexto	Cenário A: O Estado de direito não é um princípio estabelecido.	Cenário B: O Estado de direito é formalmente reconhecido, mas a CdL não é difundida.	Cenário C: O Estado de direito é uma norma formalmente reconhecida, e as instituições se esforçam para viver de acordo com o ideal.
Possíveis desafios educacionais	<ul style="list-style-type: none"> • Valores e práticas sobre o Estado de direito e/ou a CdL ensinados são contraditórios em relação ao ambiente escolar, às instituições públicas nacionais e às condições da comunidade (sensação de desconexão). • Os estudantes vivenciam rotineiramente o medo e estão expostos a riscos (violência, corrupção, crimes), inclusive nas escolas. • Os estudantes estão sob pressão dos colegas para se conformarem e se envolverem em comportamentos ilícitos. • Os jovens são coagidos para realizar atividades criminosas e violentas pelo crime organizado e por gangues que têm controle e influência na escola e na comunidade. • Cinismo: a violência e as atividades criminosas são normalizadas. • Necessidade de algum envolvimento em comportamentos ilícitos para sobreviver, como fonte de renda. • Exploração quando o envolvimento em comportamentos ilegais se dá pela força – como acontece com as pessoas traficadas que são forçadas a se envolver em crimes, ou com crianças recrutadas e exploradas por grupos terroristas ou extremistas violentos. • Retaliação contra as pessoas envolvidas em programas sobre Estado de direito e/ou CdL. 	<ul style="list-style-type: none"> • Valores e práticas sobre Estado de direito e/ou CdL na sala de aula/escola são contrariados pelas condições da comunidade (sensação de desconexão). • Risco de os estudantes serem expostos à pressão dos colegas para se envolverem em crimes, corrupção e/ou violência. • Sensação de insegurança pessoal e incerteza sobre o futuro (medo da possibilidade de crimes e violência, falta de esperança e perspectiva). • Apatia/desinteresse pelo Estado de direito. 	<ul style="list-style-type: none"> • Complacência e/ou passividade em relação ao Estado de direito. • Negação-recusa dos pais e da comunidade escolar em reconhecer a existência de problemas. • Estigmatização e exclusão de estudantes vistos como “casos problemáticos”. • Abordagem de questões sensíveis que são consideradas tabus na comunidade.
Possíveis abordagens e métodos do programa para ajudar os estudantes a lidarem com os dilemas da vida real	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento das competências e dos recursos dos estudantes para “fazer o bem” (valorizar e promover o “bem”). • Utilização de estudos de caso retirados do contexto local e nacional para inspirar esperança e a busca de soluções criativas e pragmáticas. • Desenvolvimento da aprendizagem baseada em projetos e em problemas. • Promoção de práticas que protejam contra comportamentos prejudiciais (como esportes, passatempos, bem-estar). • Educação para a paz/transformação de conflitos. • Uso de esportes e outros jogos para expor os estudantes a dinâmicas que lhes permitam experimentar os princípios do Estado de direito e/ou da CdL. • Implementação de abordagens educacionais holísticas destinadas a abordar as consequências emocionais e psicológicas dos crimes e da falta de Estado de direito e/ou CdL. • Introdução de códigos de conduta dos professores para estabelecer regras básicas para regular melhor as relações entre educadores e estudantes. • Parcerias com atores que lidam com a CdL, com o Estado de direito e/ou com a criminalidade fora do ambiente escolar. • Trabalho com profissionais para lidar com as causas principais da participação em gangues ou da pressão de gangues, para que o jovem saia com segurança. • Expor os estudantes a antigos atores da violência e do crime, que podem contar suas histórias de transformação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Implementação da educação cívica/cidadania, com foco nas instituições que refletem com êxito o Estado de direito. • Exposição dos estudantes aos atores do Estado de direito que estão efetivamente cumprindo suas responsabilidades. • Exploração de mecanismos/negociações que demonstrem que a participação é possível e pode resultar em melhorias. • Desenvolvimento e/ou introdução de um currículo de ética, integridade e anticorrupção. • Utilização da educação para a paz/transformação de conflitos • Ensino de educação em direitos humanos. • Uso de esportes e outros jogos para promover o Estado de direito e/ou a CdL. • Adotar métodos educacionais holísticos para desenvolver a resiliência contra comportamentos criminosos e corruptos, com base no trabalho voluntário que utiliza os talentos dos estudantes. • Integração da ética como parte da formação inicial e da formação contínua de professores (com referência aos códigos de conduta dos professores). • Promoção da transparência, da responsabilização e de medidas anticorrupção no setor da educação. • Parcerias com atores que lidam com a CdL e com o Estado de direito fora do ambiente escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cidadania/educação cívica. • “Cidadania ativa”. • Moldagem da legalidade no ambiente escolar e oferecimento de oportunidades de participação na governança escolar. • Promoção de uma cultura de transparência na escola, por exemplo, por meio de uma política ativa de compartilhamento de dados escolares com o público (dados escolares abertos). • Organização de assembleias e discussões nas escolas sobre questões sensíveis com os profissionais de aplicação da lei. • Organização de campanhas contra discursos de ódio, violência baseada em gênero e <i>bullying</i>, com o envolvimento total dos estudantes.

4. O conteúdo desta tabela foi desenvolvido com base na experiência adquirida pela UNESCO sobre a prevenção da violência relacionada à educação em ambientes escolares, *bullying*, violência baseada em gênero, educação sobre o Holocausto e prevenção do extremismo violento por meio da educação.

3.3 Reforçar comportamentos positivos

Ao trabalhar com crianças e jovens, em particular com os que são considerados vulneráveis, é imperativo ter um olhar positivo sobre suas habilidades, seus recursos e atributos como a base para a aprendizagem futura.⁵ Essa abordagem é muito mais eficaz do que considerar os jovens como carentes de conhecimento, habilidades ou valores para promover o Estado de direito (Lopez, 2017).

Ao trabalhar com estudantes vulneráveis, o desafio é apoiar comportamentos positivos e uma mudança de comportamento consistente. Isso é particularmente importante em um contexto no qual o reforço das normas não é suficiente e, portanto, os formuladores de políticas precisam garantir que os sistemas de ensino criem o desejo e as condições para comportamentos positivos e mudanças sustentáveis genuínas.

Dependendo da idade, do gênero, da situação socioeconômica dos estudantes e do contexto social em que eles vivem, isso pode abranger o desenvolvimento de políticas educacionais que vão além das abordagens convencionais para expor os estudantes a novas experiências que trazem ideais abstratos para a realidade. Por exemplo, em vez de punir comportamentos inadequados, pode ser eficaz introduzir programas de mediação ou reconciliação. O desafio é garantir que os estudantes sejam capazes de aplicar suas novas competências em um contexto do mundo real (Eddy, 2017).

Existem várias teorias sobre mudança do comportamento individual que podem inspirar programas educacionais que buscam alcançar esse objetivo.⁶ Essas teorias são úteis para se compreender os gatilhos individuais e os caminhos para uma mudança de comportamento consistente. O pressuposto de todas essas teorias é que o indivíduo pode controlar o seu comportamento de modo a apoiar o Estado de direito, independentemente de suas características, de suas motivações pessoais ou do ambiente em que vive, desde que lhe seja dado o apoio adequado.

Embora seja verdade que nem todos os estudantes são capazes de exercer seu livre arbítrio, e que eles podem ser preparados, manipulados ou coagidos a realizar atividades criminosas, por outro lado, é possível assumir com segurança que a maioria deles têm maior probabilidade de adotar comportamentos positivos ou de modificar seus próprios comportamentos quando:

- compreendem o risco e as consequências dos crimes e da violência (impactos e consequências para si próprios, para as vítimas e para a sociedade);
- compreendem o sistema do Estado de direito, sua relevância e suas implicações para o Estado, para a sua comunidade e para si próprios;
- sabem a quem recorrer para obter apoio e ter acesso à ajuda de que precisam, quando for necessário;
- têm um compromisso positivo com valores e responsabilidades, com base nos direitos humanos – isso inclui compartilhar um sentido construtivo e inclusivo de pertencimento a uma humanidade comum;

5. O termo *vulnerável* se refere à vitimização e à suscetibilidade a comportamentos ilícitos devido à exposição, à desproteção, ao ambiente etc.

6. Tais teorias incluem, de forma mais notável, a *teoria social cognitiva* de Bandura, a *teoria do comportamento planejado*, o *modelo transteórico* e o *modelo de ideação*.

- são motivados, confiantes e capazes de tomar decisões éticas conscientes e capacitadas para afastar ameaças ao Estado de direito e evitar o envolvimento com a violência e os crimes; e
- têm senso de propósito, respeito pelos outros e fazem parte de grupos sociais inclusivos e positivos.

Os programas educacionais podem enfatizar um ou outro desses resultados de aprendizagem. No entanto, é o seu efeito combinado que capacita os estudantes a levarem uma vida saudável e gratificante.

O desafio dos educadores consiste em garantir que as respostas educacionais façam mais do que aumentar a conscientização ou apoiar a “aprendizagem sobre” direitos e obrigações individuais em um sistema regido pelo Estado de direito, assim como alertar contra os riscos associados aos comportamentos ilegais (suas causas e consequências).

Os educadores devem se esforçar para desenvolver a capacidade dos estudantes de utilizar o conhecimento que têm, ou que adquiriram, para modificar seus comportamentos e “fazer a coisa certa” nas circunstâncias apropriadas, como, por exemplo, aprender a tomar decisões éticas, falar contra a discriminação, a violência e o crime, ou apoiar um sobrevivente da violência.

Realizar essa mudança de “saber” para “fazer” implica ajudar os estudantes a aplicar os conhecimentos – recentemente – adquiridos em situações do mundo real. Como mostra a Tabela D, a seguir, uma abordagem holística para a promoção do Estado de direito por meio da educação envolve aprender *sobre* (por exemplo, cognitivo), mas também aprender a *fazer* (relacionado com disposições e capacidades).

Adequação à idade. É importante garantir que os programas dirigidos a jovens vulneráveis sejam adaptados ao seu desenvolvimento cognitivo e socioemocional e às suas necessidades da vida real. Por exemplo, estudantes que cursam os primeiros anos do ensino primário têm dificuldade em distinguir perigos prováveis de todos os perigos possíveis (Tobin; Sugai, 2005). Se ouvirem áudios ou virem imagens que mostram um desastre natural ou o desfecho de um evento violento, eles podem assumir que as mesmas coisas vão acontecer agora com sua família, escola ou comunidade. Assim, deve haver uma exposição limitada de crianças muito pequenas a perigos contra os quais elas não podem se proteger, como terrorismo, crime organizado, fabricação e tráfico ilícito de drogas e armas de fogo.

Tabela D. Uma abordagem holística para a promoção do Estado de direito – de “aprender sobre” para “aprender a fazer”



Quadro 9. Módulos universitários da Educação para a Justiça

Os módulos universitários da iniciativa E4J do UNODC apoiam educadores e acadêmicos de nível superior em seus esforços para transmitir conhecimento e criar uma compreensão mais profunda sobre as questões relacionadas ao Estado de direito, com foco nas áreas de prevenção ao crime e Justiça Penal, anticorrupção, crime organizado, tráfico de pessoas e contrabando de migrantes, armas de fogo, crimes cibernéticos, vida selvagem, crimes florestais e de pesca, combate ao terrorismo, bem como integridade e ética. A série de módulos universitários e suas ferramentas relacionadas foram desenvolvidas em estreita coordenação com mais de 590 especialistas nacionais e acadêmicos de mais de 400 universidades e 96 países. Os módulos universitários são concebidos para utilização como um recurso de ensino autônomo, ou como um meio de melhorar os cursos existentes de criminologia, direito, ciência política, relações internacionais, sociologia e muitas outras disciplinas.

Fonte: adaptado do site do UNODC: <<https://www.unodc.org/e4j/en/tertiary/index.html>>.

3.4 Praticar o que falamos

Para que as escolas ou qualquer outro contexto educacional desempenhem um papel significativo no reforço ao Estado de direito, tais contextos devem ser regidos pelos princípios do Estado de direito e se esforçar por aplicá-los. Isso significa garantir que todos os aspectos da gestão e da vida escolar, incluindo as relações professor–professor, estudante–professor, assim como as relações escola–família, são orientados por uma cultura de justiça, direitos, responsabilidade e transparência, consistente com as normas e os padrões internacionais de direitos humanos.

Entretanto, nem todos os profissionais da educação estão conscientes dos seus próprios comportamentos, atitudes e vieses (explícitos e implícitos), o que pode prejudicar a sua capacidade de falar com credibilidade sobre o Estado de direito e contribuir ativamente para a sua implementação diária. A aplicação dos princípios do Estado de direito nas escolas e nas salas de aula não é, portanto, algo garantido nem fácil de se fazer, sem o encorajamento e o apoio adequados da liderança do setor da educação.

Tornar prioridades o Estado de direito e a CdL não diz respeito apenas a transmitir conhecimento, mas também a valores e comportamentos que são modelados e aplicados diariamente por meio do que é chamado de “currículo oculto”. Essa espécie de currículo⁷, da sala de aula e da escola, transmite normas, valores e crenças aos estudantes de formas diferentes do que fazem os processos formais de ensino e aprendizagem, e garante que os estudantes desenvolvam as competências e o conhecimento de que necessitam para se envolverem na sociedade como cidadãos eticamente responsáveis.

Quadro 10. Uma compreensão para além das palavras: representar a cidade ideal por meio da dança e do teatro

Mesmo que lhes faltem as palavras para articular, os jovens já compreendem os fundamentos do Estado de direito e de uma CdL, como a justiça, a igualdade e o respeito mútuo. O módulo Cidade Ideal oferece uma forma inovadora para que os estudantes dos ensinos primário e secundário compreendam que já possuem uma noção intuitiva sobre o Estado de direito e da CdL. O módulo começa com o trabalho individual dos estudantes e, em seguida, de forma coletiva, passa a imaginar uma cidade ideal onde eles são responsáveis por criar as regras e leis para todos os espaços públicos e privados. Por meio de discussões, negociações e expressões artísticas (teatro, música, dança e artes em geral), os estudantes são treinados a avaliar suas ideias individuais e coletivas, a projetar regras viáveis e a serem capaz de comunicá-las.

O módulo Cidade Ideal é adequado para ambientes com poucos recursos. Além disso, quando é aplicado em uma sala de aula diversa, o módulo desenvolve a capacidade dos estudantes de compreender os desafios e o valor agregado da diversidade.

Para mais informações, acessar: <<http://www.nost.fr>>.

7. Para uma definição mais detalhada do chamado “currículo oculto”, ver Alsubaie, M.A. The hidden curriculum as one of current issue of curriculum. *Journal of Education and Practice*. Vol 6, n. 33, 2015, p. 125-128. Disponível em: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1083566.pdf>>.

Por exemplo, quando os professores estabelecem regras claras e justas para a sala de aula e as aplicam de forma equilibrada, as crianças são capazes de compreender o que significa seguir as regras e observar de forma diretamente que elas se aplicam igualmente a todos os estudantes. Estes testemunham que as mesmas consequências ocorrem com todos os que se desviam das regras. Nesse caso, eles vão ganhar experiência sobre transparência, responsabilidade e certeza, que são os elementos essenciais do Estado de direito. Quando professores e estudantes criam em conjunto regras para a sala de aula, isso também transmite a mensagem de que os estudantes têm um papel ativo a desempenhar na definição das normas que os regem. É assim que se cultiva uma CdL.⁸

As regras para a sala de aula e para a escola são apenas uma forma pela qual o Estado de direito adquire vida para os estudantes em sua vida cotidiana.

Outras abordagens possíveis incluem:

- Garantir a segurança pessoal e o bem-estar das crianças no ambiente escolar, em particular dos estudantes pertencentes a grupos vulneráveis.
- Garantir a transparência das políticas e práticas escolares que estão alinhadas com os direitos humanos e que apoiam o Estado de direito, bem como práticas de responsabilização (*accountability*) para os professores e dirigentes escolares.
- Oferecer oportunidades significativas para que os estudantes contribuam para as decisões que os afetam, incluindo regras para a sala de aula e para a escola e, mais além, por meio de conselhos discentes e outras formas de

Quadro 11. Programa sobre Ética e Corrupção na Educação do IIPE da UNESCO e plataforma de recursos Ético

O Programa sobre Ética e Corrupção na Educação do IIPE da UNESCO demonstra que a prática do que se prega é essencial: como promover valores e comportamentos éticos em um ambiente que é, em si mesmo, corrupto? (Hallak; Poisson, 2007)

Como parte de seu programa, o IIPE da UNESCO documenta estratégias bem-sucedidas para promover a transparência e a responsabilidade em uma variedade de domínios de planejamento e gestão educacional. Isso inclui transparência no financiamento das fórmulas, transparência nos incentivos à educação a favor dos mais pobres, concepção e utilização efetiva dos códigos de conduta dos professores, efeitos adversos da tutoria privada, a luta contra as fraudes acadêmicas e de credenciamento, bem como dados abertos sobre a educação para melhorar a integridade. Quase 30 publicações estão disponíveis na série “Ética e corrupção na educação”.

Todos os instrumentos metodológicos, recursos e publicações desenvolvidos no âmbito desse programa estão disponíveis *online* na plataforma de recursos Ético. Além disso, a Etico fornece mais de 700 referências sobre publicações, políticas e normas, páginas temáticas, um glossário de termos, um blog e uma seleção de mais de mil artigos de jornais sobre corrupção em questões educacionais de todo o mundo.

Para mais informações, acessar: <unesco.org/en/our-mission/ethics-and-corruption>.

8. A adoção de códigos de ética ou de conduta dos professores pode desempenhar um papel útil para ajudar a construir um ambiente de ensino e aprendizagem mais ético. Tais códigos fornecem orientações autodisciplinares aos professores, por meio da formulação de normas éticas e padrões de conduta profissional. No entanto, pesquisas (Poisson, 2009) demonstram que é necessário criar mecanismos adequados para assegurar a sua devida disseminação, aplicação e monitoramento em todos os níveis do sistema. O envolvimento dos professores e de seus representantes no processo também é essencial para garantir a utilidade dos códigos (Van Nuland, 2009).

representação estudantil em vários níveis de governança (local, regional, nacional) dos estabelecimentos de ensino.⁹

- Tornar prioritária a criação de um clima de confiança e abertura no qual os estudantes sejam encorajados a compartilhar suas opiniões e a considerar respeitosamente os pontos de vista dos outros.
- Desenvolver mecanismos neutros e adequados que os estudantes e professores possam utilizar quando alguém (seja um estudante, professor ou líder escolar) estiver em uma situação de conflito com as regras estabelecidas.
- Implementar políticas de inclusão que englobem a diversidade no currículo e facilitem o envolvimento de todos os estudantes na vida escolar.

Quadro 12. Exemplo de lista de verificação para a inclusão em sala de aula

- ✓ Até que ponto os líderes escolares apoiam a presença, a participação e o sucesso de todos os estudantes?
- ✓ A equipe docente e não docente considera as culturas, as identidades, os interesses e as aspirações de todos os seus estudantes?
- ✓ Existe igualdade de tratamento dentro da sala de aula dos estudantes, independentemente da etnia, gênero, orientação sexual, raça, crença religiosa, língua, deficiência, condição de imigrante ou contexto socioeconômico?
- ✓ Os professores utilizam uma série de estratégias pedagógicas para lidar com as diferenças de aprendizagem?
- ✓ Até que ponto as famílias são vistas como parceiras no apoio à educação dos seus filhos?
- ✓ Até que ponto são eficazes os sistemas de identificação de estudantes vulneráveis?

Quadro 13. Fortalecimento da Capacidade dos Professores e Tratamento Razoável para Crianças com Deficiência (Start)

O Projeto de Fortalecimento da Capacidade dos Professores e Tratamento Razoável para Crianças com Deficiência (*Project for Strengthening Teachers' Ability and Reasonable Treatments for Children with Disabilities – Start*) tem como objetivo melhorar o acesso e a qualidade da educação das crianças com deficiência na Mongólia. É, assim, exemplo de uma prática de educação inclusiva.

O projeto funciona pelo reforço da detecção e da intervenção precoce em relação às crianças com deficiência. O projeto também implementa atividades-piloto para melhorar a capacidade dos professores e de outras partes interessadas para permitir um melhor apoio às crianças com deficiência.

O projeto Start é um esforço de colaboração entre o Ministério da Educação, Cultura, Ciência e Esporte da Mongólia e a Agência de Cooperação Internacional do Japão.

Para mais informações, acessar: <<https://www.jica.go.jp/project/english/mongolia/013/index.html>>.

9. Esta abordagem também implementa diretamente o direito humano de que as crianças têm de serem ouvidas e que as suas opiniões sejam consideradas (Artigo 12 da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança).

A importância de se criar ambientes de aprendizagem seguros e inclusivos

As políticas e as práticas escolares inclusivas proporcionam aos estudantes a oportunidade de experimentar diretamente o Estado de direito. As políticas escolares inclusivas criam ambientes propícios que apoiam a aquisição, entre os estudantes e a equipe educacional, de aprendizagem socioemocional e comportamentos que são importantes para o Estado de direito – tais como “apreciação e respeito pela diversidade”, “sentimento de pertencimento” e “vontade de agir”. O Quadro 12 apresenta uma lista de verificação para se avaliar a inclusão em um ambiente de aprendizagem.

Os ambientes de aprendizagem holística podem ser criados em parceria com os estudantes, com suas famílias e atores comunitários relevantes que não precisam necessariamente ter um mandato educacional formal, como a comunidade artística e esportiva, líderes culturais e religiosos, da mídia, bem como do mundo dos negócios. Uma maneira adicional de materializar o Estado de direito pode ser o envolvimento com esses atores, de modo que se tenha uma melhor demonstração de como o Estado de direito permeia todos os aspectos da vida das pessoas.

Quadro 14. Igualdade de gênero e o Estado de direito

A igualdade de gênero serve de exemplo para ilustrar os benefícios das abordagens inclusivas. O Estado de direito, como explicado acima, refere-se a leis que são consistentes com os padrões internacionais de direitos humanos, o que inclui a igualdade de gênero como um direito básico. No entanto, muitas vezes, o Estado de direito é ameaçado quando se trata de igualdade de gênero – nomeadamente, quando as leis e os regulamentos não apresentam essa espécie de igualdade em seu conteúdo, aplicação ou execução.

A igualdade de gênero não é um mero subproduto de medidas bem-sucedidas para promover o Estado de direito, mas um ingrediente indispensável de qualquer esforço nesse sentido. Em outras palavras, qualquer esforço de promoção do Estado de direito que não considere a sua dinâmica de gênero – por meio da educação e de outras áreas políticas – ficará aquém da sustentabilidade e da longevidade.

No âmbito individual, por meio da ECG, meninas e meninos podem aprender sobre atitudes, papéis, expectativas e comportamentos de gênero, tanto na escola como em casa. Para o Estado de direito, a ECG tem como objetivo capacitar os estudantes a desenvolverem valores de equidade e justiça social, bem como competências para analisar criticamente as desigualdades, incluindo as baseadas em gênero. Além disso, a ECG pode ser utilizada para promover modelos femininos no Estado de direito, com o intuito de superar as percepções e os preconceitos tradicionais em relação à separação de papéis entre homens e mulheres.

Ao conceber, desenvolver, implementar, monitorar e avaliar programas sobre a ECG para o Estado de direito, é importante (i) envolver mulheres e homens, meninas e meninos no processo de elaboração de estratégias e (ii) garantir que o conteúdo de tais estratégias reflita e respeite as necessidades e as situações específicas das pessoas de todos os gêneros. Uma estratégia recomendada pela ONU é a de integrar uma perspectiva de gênero por meio da avaliação das implicações para mulheres e homens de qualquer ação planejada, incluindo legislação, políticas e programas.

Seção 4

Sistemas de apoio
necessários

Esta seção analisa as principais medidas educacionais que podem inspirar e orientar os formuladores de políticas em seus esforços para apoiar as transformações pessoais e sociais necessárias para sustentar e promover o Estado de direito e a CdL. Tai medidas deverão ser adaptadas e combinadas conforme as exigências das situações particulares e dos contextos educacionais, e conforme as necessidades e as capacidades específicas dos estudantes. Por isso, o equilíbrio de prioridades atribuído a cada medida, por si só e em conjunto, apresentará grande variabilidade. Em alguns contextos, por outro lado, as medidas discutidas aqui podem não ser relevantes.

As medidas educacionais apresentadas estão agrupadas em quatro categorias, para facilitar a consulta:

- Apoio curricular, incluindo recursos de ensino e aprendizagem.
- Pedagogias transformadoras na sala de aula.
- Formação e desenvolvimento de professores.
- Aprendizagem transformacional fora da sala de aula: abordagem de toda a escola e para além da escola.

4. 1 Apoio curricular

Existem numerosas estratégias curriculares a serem adotadas para a implementação de atividades ou programas sobre Estado de direito e/ou CdL. Tais estratégias se destinam a todos os estudantes em diferentes ambientes de aprendizagem. Essas opções curriculares, que não se excluem mutuamente, são:

- uma disciplina específica, como “educação para a cidadania”;
- a inclusão de temas e abordagens de forma predominante em algumas poucas matérias, tais como história, estudos sociais, educação cívica ou habilidades para a vida;
- uma abordagem interdisciplinar ou transversal que inclui os princípios do Estado de direito – por exemplo, aprendizagem social e emocional ou sobre direitos humanos – em todas as disciplinas; e
- atividades e práticas escolares integrais, incluindo clubes extracurriculares para estudantes, aprendizagem experiencial e parcerias comunitárias.

A UNESCO encoraja uma estratégia curricular da ECG que seja interdisciplinar e que não se restrinja a uma única disciplina. Ela também deve ser holística e não deve se restringir apenas ao conhecimento de conteúdo (UNESCO, 2014; 2015). De acordo com os princípios gerais da ECG, o currículo que apoia o Estado de direito envolve uma pedagogia participativa, centrada no estudante, com valores orientados para a transformação pessoal e social.

Educadores e formuladores de políticas interessados em criar uma CdL por meio da educação podem se beneficiar da rica literatura sobre educação em direitos humanos e educação para a paz. Embora as duas áreas tenham ênfases e abordagens diferentes, elas são complementares e úteis no contexto atual.

Por exemplo, a educação para a paz faz a distinção entre *paz negativa* (mera ausência de violência) e *paz positiva* (paz que engloba noções mais amplas de justiça). Em ambos os casos, a educação para a paz muitas vezes ressalta a importância do conflito dentro de

uma cultura, uma vez que este é produtivo e indicativo da verdadeira diversidade.

A educação para a paz, portanto, enfatiza a importância da *transformação de conflitos* em vez da sua resolução.

Da mesma forma, a educação em direitos humanos visa a uma transformação, cujo objetivo não é apenas ensinar *sobre* direitos humanos, mas ensinar *para* os direitos humanos, capacitando estudantes e professores a agir para a mudança social.

Em certos casos, isso pode apresentar oportunidades e desafios para a busca do Estado de direito e de uma CdL, especialmente quando existem conflitos entre os objetivos educacionais do governo e as considerações mais amplas sobre direitos humanos.

Quadro 15. Centro de Coleta e Distribuição de Informação da UNESCO sobre Educação para a Cidadania Global

O Centro de Coleta e Distribuição de Informação da UNESCO sobre ECG, situado no *Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding* (APCEIU) serve como um banco de dados mundial para facilitar o compartilhamento de informações e aumentar o conhecimento e a compreensão sobre a ECG. Por meio dessa base de dados, os educadores podem encontrar políticas, boas práticas, materiais de ensino e aprendizagem, artigos de revistas e outros recursos de vários países sobre a ECG, e que sejam relevantes para promover o Estado de direito.

Para mais informações, acessar: www.gcedclearinghouse.org.

Quadro 16. Biblioteca de Recursos do Educação para a Justiça do UNODC

A Biblioteca de Recursos do programa E4J do UNODC é uma base de dados abrangente e gratuita. Contém materiais educacionais atuais, relevantes e apropriados às diferentes faixas etárias e níveis de ensino primário, secundário e terciário.

A variedade de conteúdos faz dessa biblioteca uma fonte única onde os usuários podem navegar e descobrir materiais inspiradores, bem como encontrar informações específicas. Esses materiais se destinam a ajudar os educadores no planejamento de aulas sobre uma série de temas, como integridade e ética, direitos humanos e educação cívica, prevenção do crime e Justiça Penal, combate à corrupção, crime organizado, tráfico de pessoas e contrabando de migrantes, armas de fogo, crimes cibernéticos, vida selvagem, crimes florestais e de pesca, e combate ao terrorismo.

A Biblioteca de Recursos do E4J está em constante crescimento e expansão. Ela já contém cerca de 5 mil materiais em vários idiomas e abrange uma grande variedade de países e regiões de todo o mundo.

Fonte: adaptado do site do UNODC: www.unodc.org/e4j-library.

Recursos de ensino e aprendizagem

As estruturas curriculares se materializam por meio de recursos educacionais que apoiam os esforços dos professores na sala de aula. Os recursos de ensino devem traduzir os objetivos da aprendizagem em materiais envolventes, precisos e abrangentes para os estudantes. No entanto, isso é um desafio e requer criatividade. Os escritores podem estruturar materiais em torno de atividades cooperativas e de grupo, tendo em mente que esses materiais devem suscitar diálogos e debates abertos para se refletir sobre o que é de interesse dos estudantes, assim como para refletir sobre as mensagens e os conhecimentos transmitidos.

Avaliação de aprendizagem

As avaliações fornecem uma medida da aprendizagem e são um componente essencial do processo de ensino e aprendizagem.

As técnicas e as ferramentas de avaliação devem ser multifacetadas e proporcionar várias oportunidades para que os estudantes com diferentes estilos de aprendizagem demonstrem a sua compreensão e transmitam as suas ideias. Geralmente, avaliações pontuais, diferenciadas e específicas do currículo são recomendadas. Diferentes tipos de ferramentas de avaliação estão disponíveis, incluindo testes independentes, cursos de longo prazo, programas de certificação e arquivos de recursos de avaliação. O Centro de Educação Universal em Brookings (2017) compilou uma série de ferramentas de avaliação de ECG e as analisou com base na sua adesão ao quadro ECG da UNESCO (p. 9). Essa coleção é um recurso valioso para educadores que passaram a integrar a ECG com o Estado de direito em seus programas.

Outras formas de avaliação incluem a avaliação por pares, a autoavaliação e a avaliação alternativa. A *avaliação por pares* ajuda os estudantes a compreenderem os aspectos da aprendizagem que os professores consideram importantes e, portanto, aumenta as habilidades de pensamento metacognitivo que são úteis quando os estudantes trabalham em seus próprios projetos e atividades de aprendizagem (UNESCO-IBE, 2017a, p. 21). Na mesma linha, a *autoavaliação* também encoraja os estudantes a terem um olhar objetivo e crítico sobre o seu próprio trabalho e a avaliarem seu desempenho e sua compreensão com base nas rubricas fornecidas pelos professores. Ambos os métodos aperfeiçoam a aprendizagem e se tornam parte do processo, em vez de se separarem.

Avaliar a aprendizagem socioemocional e os resultados comportamentais. A educação para o Estado de direito inclui o desenvolvimento da aprendizagem socioemocional e dos resultados da aprendizagem comportamental que tradicionalmente são mais difíceis de serem avaliados; por outro lado, a “classificação” de valores é desencorajada. No entanto, os educadores podem suscitar e observar os valores dos estudantes por meio de trabalhos e discussões na sala de aula.

Qualquer exposição preocupante de valores – como o preconceito contra certos grupos na escola – pode ser abordada por meio da orientação educacional e de práticas realizadas na sala de aula e na escola. Professores encontraram formas de documentar a participação nas atividades da turma

sobre Estado de direito, como, por exemplo, por meio da observação das dinâmicas de aula e da participação ativa em grupos cívicos. Entretanto, outros tipos de resultados comportamentais, como a redução de atos de *bullying*, podem ser difíceis de se acompanhar devido à sua natureza de longo prazo e porque tais comportamentos podem não ser evidentes para o professor. Por essa razão, as avaliações de impacto e de programas aplicadas nas intervenções sobre Estado de direito realizadas em outros lugares podem ser informativas, embora seja preciso ter cuidado ao aplicar os resultados em diferentes contextos culturais.

De acordo com os valores de direitos humanos do Estado de direito, as avaliações de aprendizagem devem refletir esses princípios. Um exemplo de diretrizes para a educação em direitos humanos é fornecido abaixo.

Avaliações globais dos resultados da aprendizagem. O “Estudo de educação cívica e cidadania” da ICCS/IEA (2018), realizado periodicamente nos países participantes em todo o mundo, aborda o conhecimento e a compreensão cívica, as percepções e as atitudes, o engajamento e o comportamento dos estudantes. Também colhe informações sobre vários aspectos relacionados aos antecedentes familiares dos estudantes. Módulos regionais separados (asiáticos, europeus e latino-americanos) investigam questões de importância específica para a educação cívica e para a cidadania nessas regiões. Além disso, a ICCS

Quadro 17. Diretrizes da OSCE/ODIHR para a avaliação de estudantes em educação em direitos humanos

De acordo com os valores de direitos humanos do Estado de direito, as avaliações de aprendizagem devem refletir os seguintes princípios:

- Os estudantes são formalmente avaliados – e, quando possível. Classificados – quanto às conquistas em conhecimentos e competências da educação em direitos humanos baseadas em habilidades. Os professores também podem acompanhar informalmente as mudanças nas atitudes dos estudantes, embora estas não sejam utilizadas como base para a classificação.
- Os estudantes participam ativamente na concepção e na realização de avaliações, assim como na reflexão sobre o seu próprio trabalho como uma parte importante do seu processo de aprendizagem.
- A avaliação do progresso dos estudantes, seja formal ou informal, é realizada de forma regular.
- As avaliações são concebidas para apoiar a aprendizagem dos estudantes, fornecendo feedback sobre as áreas que devem ser melhoradas, e os resultados são compartilhados e discutidos com os estudantes.
- As conquistas dos estudantes são reconhecidas e valorizadas.
- Os métodos de avaliação para estudantes considerados isoladamente ou grupos deles são vistos como justos, confiáveis e não ameaçadores para os estudantes, e são realizados com transparência e justiça.
- Os meios de avaliação são variados e incluem, por exemplo, testes, ensaios, simulações, diários de aprendizagem, portfólios, trabalho com base em projetos e processos de revisão – individual ou por pares.
- As avaliações são adequadas ao contexto de aprendizagem, e à idade e às capacidades dos estudantes; são realizadas adequações para estudantes com deficiência e em situações de vulnerabilidade.

Fonte: OSCE; ODIHR (2012, p. 35-36).

coleta dados de formuladores de políticas, diretores de escolas e professores sobre vários aspectos relacionados à educação cívica e para a cidadania dos sistemas educacionais participantes e de suas escolas e salas de aula. Essas informações podem ajudar os tomadores de decisão quanto à priorização de certos resultados da aprendizagem para a elaboração de programas. No futuro, os relatórios dos países sobre a situação de sua implementação da Meta 4.7 dos ODS podem contribuir para o conhecimento local sobre os resultados educacionais nessa área.

4.2 Pedagogias em sala de aula

Abordagens e métodos participativos – no cerne da pedagogia da ECG – asseguram que, em vez de uma transmissão passiva de informações, os estudantes se beneficiem de uma aprendizagem ativa e de experiências práticas baseadas em suas vidas diárias, que desenvolvem resultados da aprendizagem, tais como o pensamento crítico e habilidades para a resolução de problemas. Eles tornam possível a realização do tipo de aprendizagem descrito na Seção 3 deste guia.

Na sala de aula, os estudantes podem realizar exercícios concretos que promovem uma CdL. As tarefas incluem encenações, diálogos e atividades de governança da comunidade que lhes permitem trabalhar ativamente para serem atenciosos, tolerantes e “voltados para o outro”. Ao envolver seus colegas de turma em formas que antecipem conflitos que provavelmente experimentarão fora da sala de aula, os estudantes estarão mais bem preparados para enfrentar tais desafios e mais aptos a respeitar as diferenças dos outros.

A seguir, são apresentadas várias ferramentas e abordagens pedagógicas transformadoras que podem ser utilizadas para promover transformações nos estudantes e, em última análise, na sociedade como um todo:

- **A aprendizagem baseada em projetos** é um dos métodos de aprendizagem participativa utilizados de forma mais ampla e que pode ser aplicado em qualquer tópico ou habilidade a ser ensinada. Quando são envolvidos na aprendizagem baseada em projetos, os estudantes produzem um projeto que envolve suas habilidades cognitivas e criativas, ao mesmo tempo em que aumenta a sua familiaridade com o assunto por meio de pesquisas independentes.

Quadro 18. Entender a corrupção com o *iTeen Camp*

O uso das TIC para informar crianças e jovens sobre as questões do Estado de direito pode ser muito eficaz. Por exemplo, o *iTeen Camp* é um *site* interativo temático concebido para estudantes do ensino primário e secundário, lançado em outubro de 2010 em Hong Kong, RAE, com o objetivo de promover valores positivos entre crianças e adolescentes e aumentar os seus conhecimentos jurídicos. Inclui minijogos para tornar a aprendizagem divertida e quadrinhos que revelam o processo de investigação de importantes casos passados na luta histórica de Hong Kong contra a corrupção. Este é um dos múltiplos programas educacionais desenvolvidos desde a década de 1970 pela Comissão Independente contra a Corrupção de Hong Kong.

Para mais informações, acessar: <https://iteencamp.icac.hk/EngIntro/Shows>.

- **A aprendizagem baseada em problemas** ajuda os estudantes a trabalharem no sentido de encontrar uma solução para problemas específicos. A solução pode ser totalmente realizada e implementada, ou simplesmente conceituada e planejada. De qualquer forma, as habilidades para a resolução de problemas dos estudantes são fomentadas, e/ou eles desenvolvem confiança em sua própria capacidade de lidar com questões complexas.
- **A aprendizagem baseada na comunidade** utiliza habilidades ativas de pesquisa e implementação para ajudar a enfrentar desafios nas próprias comunidades dos estudantes. Estes identificam uma questão social, econômica ou ambiental, e não apenas praticam soluções de planejamento, mas também realizam mudanças em suas comunidades ao implementar essas soluções. Um exemplo disso pode ser a realização de um evento comunitário ou de uma oficina sobre o uso seguro da internet.
- **A aprendizagem entre pares** é uma metodologia de ensino por meio da qual certos membros de um grupo educam outros membros do mesmo grupo – ou seja, seus pares – para modificar o conhecimento e o comportamento individuais, bem como os comportamentos e as atitudes do grupo (UNAIDS, 1999). Capacitar as crianças por meio de iniciativas entre pares e proporcionar oportunidades para discutir tópicos em um ambiente seguro são aspectos importantes da maioria das metodologias participativas.
- **Aprendizagem baseada na web.** As tecnologias de informação e comunicação (TIC) são ferramentas pedagógicas importantes que podem ser integradas em qualquer uma das abordagens descritas acima e constituem uma alternativa aos ambientes tradicionais com base na sala de aula. Elas também garantem o desenvolvimento da alfabetização digital, uma habilidade essencial para o século XXI (UNESCO-IBE, 2017b). Há uma infinidade de plataformas de aprendizagem *online* que oferecem de tudo, desde leituras, tutoriais audiovisuais e ideias para atividades até oportunidades para a comunicação intercultural com base na internet. Diversos ambientes educacionais em todo o mundo incorporam, de alguma forma, a aprendizagem sobre as TIC em seus currículos e, muitas vezes, esse é um ponto de partida simples para se envolver com a ECG. Na área do Estado de direito, as plataformas *online* podem ser utilizadas para jogos que envolvam encenação e envolvimento com dilemas. No entanto, jogos e aplicativos devem equilibrar a diversão com oportunidades de aprendizado por meio de uma combinação de atividades *online* e *offline*. As conexões humanas continuam a ser essenciais para a aprendizagem da ECG e do Estado de direito. No entanto, é importante lembrar que, embora as TIC sejam ferramentas úteis para a aprendizagem, os ambientes *online* também podem ser utilizados como ferramentas de recrutamento, extorsão e promoção da criminalidade e de comportamentos violentos extremos. Uma vez que o acesso dos telefones celulares à internet aumenta em todo o mundo, é essencial ensinar os estudantes sobre os riscos *online* e as ferramentas para se resistir ao recrutamento por gangues, grupos criminosos, e de ódio e extremistas violentos.
- **Uso de esportes.** A aprendizagem por meio da educação não formal e de abordagens baseadas na comunidade é fundamental para garantir a aprendizagem dos estudantes mais marginalizados. Pesquisas sugerem que os esportes têm a capacidade de conectar os jovens a referências positivas de adultos, proporcionar oportunidades favoráveis de desenvolvimento e promover a aprendizagem e a aplicação de competências para a vida (Fraser-Thomas et al., 2005). Nos últimos anos, o uso dos esportes para reduzir o crime, bem como para prevenir a radicalização e o extremismo violento,

Quadro 19. Vamos Nessa! (*Line up, Live Up*): usar os esportes para adquirir competências para a vida e atitudes positivas

O programa Vamos Nessa! usa os esportes para desenvolver a resiliência de jovens de 13 a 18 anos e reduzir seu engajamento em comportamentos de risco, antissociais e delinquentes, com foco na:

- a) formação de um conjunto de competências essenciais para a vida;
- b) melhoria dos conhecimentos sobre as consequências dos crimes, da violência e do consumo de drogas; e
- c) abordagem das atitudes dos jovens e da forma como são afetados por suas crenças normativas.

Vamos Nessa! é uma ferramenta de prevenção primária que inclui dez sessões altamente interativas que abrangem diferentes conjuntos de competências e áreas de conhecimento, e que podem ser administradas com grupos de gêneros mistos em centros esportivos, escolas (seja como atividades curriculares ou extracurriculares) ou em outros contextos comunitários. Essa ferramenta requer poucos recursos e, portanto, pode ser implementada em contextos de escassez de recursos.

Cada sessão inclui uma introdução, uma ou duas atividades esportivas e uma sessão de síntese. A participação nas atividades ajuda os jovens a alcançarem certos objetivos de aprendizagem, mas grande parte da aprendizagem necessita da fase de síntese, que deve ocorrer no campo de esportes imediatamente após os exercícios.

Atualmente, o programa está sendo implementado em dez países, na África, na Ásia Central, no Oriente Médio e na América do Sul.

Fonte: adaptado de UNODC (2017b).

tornou-se mais difundido, especialmente como uma ferramenta para melhorar a autoestima, aumentar os laços sociais e proporcionar aos participantes um senso de propósito.

- **Gestão eficaz da sala de aula.** Ambientes de sala de aula seguros e acolhedores têm efeitos positivos na aprendizagem e no comportamento dos estudantes (Marzano et al, 2003). Por exemplo, a introdução de discussões estruturadas em pequenos grupos (reuniões de sala de aula do “Círculo Mágico”) sobre vários tópicos inter e intrapessoais pode tornar esse ambiente mais adequado às necessidades afetivas e cognitivas dos estudantes e, eventualmente, reduzir a aceitação de comportamentos de alto risco.

Essas pedagogias são considerações vitais quando se buscam oportunidades para integrar a ECG, o Estado de direito e/ou a CdL nas estruturas educacionais existentes. Ao ensinar valores aos outros, é essencial conferir atenção especial à forma como esses valores estão inseridos no currículo “informal” ou “oculto” da metodologia de ensino e do próprio ambiente, para proporcionar uma experiência de aprendizagem mais coesa e imersiva, uma vez que esses fatores também influenciam imensamente a aprendizagem dos estudantes. Valores e atitudes são transmitidos de forma mais efetiva por meio de métodos pedagógicos participativos, que são interativos, inclusivos e centrados no estudante (UNESCO, 2015; UNESCO, 2017; UNESCO-OREALC, 2017).

Prestar atenção a esses detalhes criará uma experiência de aprendizagem mais holística, com valor agregado, que ensina por meio de exemplos.

4.3 Desenvolvimento e formação de professores

Investir na formação e no desenvolvimento de professores é fundamental por duas razões principais. Está bem demonstrado que a qualidade dos professores tem um impacto positivo direto no desempenho dos estudantes (Hattie, 2003). Além disso, uma vez que os professores atuam como planejadores, incentivadores, construtores de clima, facilitadores, orientadores, mediadores, organizadores de conhecimento e avaliadores, eles são centrais para a interpretação e a implementação de qualquer currículo (UNESCO, 2005b, p. 47).

Formação de professores. Embora não exista um professor ideal, assim como não há um estilo único de aprendizagem, é possível identificar as habilidades e as características de um bom professor, as quais são capazes de modelar (ver Subseção 3.1) e promover os princípios do Estado de direito. Nesse contexto, o desenvolvimento de códigos de conduta dos professores e a sua inclusão como parte da formação continuada em serviço podem ser ponderados de forma útil.

Os professores podem precisar aprender sobre aspectos do Estado de direito que ainda não estão contemplados na preparação da matéria, para que sejam capazes de instruir os estudantes. Tal como os seus estudantes, os educadores devem, portanto:

- compreender o princípio do Estado de direito, seus fundamentos e suas implicações;
- expandir seu conhecimento sobre os direitos humanos;
- compreender as causas e as consequências/ impactos dos crimes na família, na comunidade, na sociedade e na segurança e proteção da sociedade como um todo; e
- ter mais consciência sobre os influenciadores sociais que moldam os comportamentos dos estudantes *online* e *offline*.

Os professores também deverão desenvolver as suas capacidades, por exemplo, para:

- avaliar criticamente os seus próprios comportamentos, atitudes e vieses que podem prejudicar o Estado de direito e a sua capacidade de falar de forma confiável sobre os desafios ao Estado de direito;

Quadro 20. Programa de Educação para a Integridade da OCDE

O Programa de Educação para a Integridade da OCDE oferece ferramentas pedagógicas para professores sobre o tema da corrupção. Os seus resultados da aprendizagem estão associados ao Estado de direito, incluindo o fornecimento de conhecimentos sobre “valores de integridade pública”, “instituições de integridade” e “políticas de integridade”. O programa aborda o tema da corrupção, incluindo sua manifestação, suas consequências e as formas de reduzi-la e eliminá-la. O recurso fornece uma estrutura abrangente para a implementação da educação para a integridade pública na sala de aula e no sistema escolar como um todo. Também contém amostras de lições e tarefas úteis sobre o combate à corrupção, a formação de valores e a compreensão sobre o Estado de direito. Com base nas experiências dos diferentes países, a publicação fornece aos formuladores de políticas e educadores ferramentas concretas para educar sobre anticorrupção, integridade e valores, bem como sobre o Estado de direito.

Para mais informações, consultar OCDE (2018).

- adotar práticas que promovam a inclusão e o respeito à diversidade, com enfoque em gênero e pessoas provenientes de comunidades marginalizadas;
- adaptar-se às necessidades reais de aprendizagem dos jovens;
- liderar a aprendizagem socioemocional;
- reconhecer e responder de forma adequada a situações de risco ou potencialmente prejudiciais;
- fomentar e nutrir seu caráter moral;
- criar um sentido de comunidade e um clima de confiança na sala de aula – onde os estudantes se sintam seguros e respeitados (“espaços seguros”); e
- envolver-se em orientações e mediações de pares.
- desenvolver a capacidade dos professores para adquirir esses conhecimentos e essas competências requer recursos e apoios facilmente compreensíveis, acessíveis e relevantes, que respondam às suas necessidades genuínas, em conformidade com os ambientes culturais, escolares e de política educacional em que eles trabalham. A formação em gestão da sala de aula, a disciplina positiva e as estratégias de modificação de comportamentos introduzidas neste guia são exemplos de tais recursos.

Quaisquer áreas ainda não contempladas na formação pré-serviço podem ser introduzidas aos professores por meio da formação em serviço, oficinas e recursos de apoio. Esses apoios podem ser oferecidos por meio de instituições e faculdades de formação de professores, pelos Ministérios da Educação e centros de formação afiliados, associações profissionais e organizações da sociedade civil (OSCs). Abaixo, consta um exemplo de curso de verão sobre o Estado de direito oferecido para educadores.

Comunidades de aprendizagem profissional.

A aprendizagem e o desenvolvimento de professores para o Estado de direito envolvem treinamento, mas o aspecto mais importante consiste em capacitá-los a desempenhar seus múltiplos papéis. Isso é possível por meio da criação de comunidades de aprendizagem

Quadro 21. *Workshop* interativo para educadores sobre a Constituição

A fim de desenvolver sua compreensão sobre os conceitos jurídicos, a Constituição e o Estado de direito, os educadores norte-americanos podem participar de um *workshop* de uma semana no *National Constitution Center*, na Filadélfia. Durante o *workshop*, por meio de apresentações, discussões e visitas a locais históricos, os educadores trabalham com especialistas em conteúdo, inclusive acadêmicos constitucionais, para aprofundar seus conhecimentos sobre a história e os entendimentos modernos sobre o Estado de direito e a interpretação da Constituição dos Estados Unidos. Com a atuação de professores mestres, os participantes descobrem e desenvolvem maneiras inovadoras e apartidárias de tornar o conteúdo relevante para seus estudantes.

O instituto capitaliza a riqueza dos recursos históricos, constitucionais e culturais do Centro para demonstrar as formas pelas quais a compreensão sobre o Estado de direito tem sido uma presença constante na história e na identidade constitucional dos Estados Unidos. Os educadores recebem novos conhecimentos de conteúdo, ferramentas de ensino, recursos para a sala de aula e novas habilidades para melhorar a alfabetização constitucional, por meio de uma estrutura de Estado de direito.

Para mais informações, acessar: <<https://constitutioncenter.org/learn/professional-development/educator-workshops>>.

profissional que estimulem melhorias nas práticas de ensino e na aprendizagem contínua dos professores. Com a utilização de redes *online*, eles podem comparar, contrastar e moldar ideias entre si para implementar o Estado de direito em seu ambiente local. *Websites* podem ser usados como centros de intercâmbio de recursos ou materiais para o uso nas aulas. *Fóruns online* e centrais de atendimento podem fornecer uma via para se obter orientação quanto ao uso dos materiais ou informações oferecidas nessas plataformas *online*.

4.4 Além da sala de aula: de abordagens de toda a escola a parcerias comunitárias

ATEs: as abordagens de toda a escola são ações de cooperação realizadas em e por uma comunidade escolar, para melhorar o aprendizado, o comportamento e o bem-estar dos estudantes, bem como as condições que os apoiam (UNESCO-IBE, 2013, p. 61). Entendidas dessa forma, as *ATEs* são um compromisso com uma CdL que se vai além da aprendizagem em sala de aula ou de esforços isolados ou temporários.

O foco da *ATE* para a ECG e o Estado de direito não se limita a atender às necessidades dos estudantes, mas expande sua atenção para todos os membros da comunidade escolar e, possivelmente, para além deles.

As abordagens da ECG que apoiam o Estado de direito não são apenas fortalecidas, mas têm um impacto maior quando uma escola ou instituição de ensino toma a decisão de iniciar atividades que envolvam toda a comunidade escolar, incluindo estudantes, equipe escolar, professores, administradores, pais e a comunidade em geral. As *ATEs* visam a assegurar que “todos na escola ou no ambiente de aprendizagem se sintam seguros e bem-vindos, independentemente da sua capacidade, deficiência, idioma, formação cultural, orientação sexual, identidade de gênero, expressão de gênero ou idade” (Alberta Education, 2018) e têm sido utilizadas para promover a

Quadro 22. Aprender com o mundo por meio do *iEARN-Pangea*

Muitas vezes, a aprendizagem baseada em projetos pode ser ampliada e obter mais impacto pelo uso inteligente das TIC em cooperação com organizações não governamentais (ONGs). Por exemplo, o programa *iEARN (International Education and Resource Network)* na Espanha é uma plataforma mundial baseada na internet, na qual os estudantes se envolvem na construção e na implementação de projetos, ao se comunicar e trabalhar com seus pares em todo o mundo.

Desde 1989, a *iEARN* na Espanha tem sido ativa em incentivar os estudantes a “aprender com o mundo, não apenas sobre ele”. Com sede em Callús, na Catalunha, a *iEARN-Pangea* trabalha para envolver escolas na região e criou uma rede de telecomunicações chamada *Pangea*, para promover valores como solidariedade e cooperação, entre outros, pela internet. Atualmente, o programa existe em 140 países e em 30 idiomas, e envolve 50 mil educadores e 2 milhões de jovens em todo o mundo.

Para mais informações, acessar: <<https://iccs.iea.nl/home.html>>.

educação em muitas áreas, como cidadania global, direitos humanos, inclusão, ambientes de tolerância, justiça social, sustentabilidade e saúde, entre outros (UNESCO – Bureau Regional de Educação da Ásia e do Pacífico, 2017). Portanto, uma ATE é uma estratégia essencial para que as escolas percebam plenamente os benefícios positivos e os impactos sustentados da ECG e do Estado de direito.

Para serem eficazes, as ATEs devem ser adaptadas para atender às necessidades específicas conforme as circunstâncias apresentadas por cada escola e sistema educacional. Independentemente das variações nas condições, as ATEs são sempre deliberadas, planejadas, documentadas e baseadas em práticas eficazes. A visão e o plano de implementação de uma ATE incluem todas as partes interessadas.

Essas abordagens podem ser lançadas por meio de um plano de ação de duração relativamente curta – como um ano – mas, idealmente, serão implementadas e continuadas por um período muito mais longo. As ATEs diferem de escola para escola e “envolvem pensar grande, mas começar com pequenos passos gerenciáveis” (Oxfam, 2015, p. 14). Uma experiência bem-sucedida com um determinado componente pode levar a um maior crescimento no programa, especialmente quando essas atividades servirem para motivar grupos de estudantes ou professores.

Alguns possíveis primeiros passos da ATE em uma estratégia de ECG de longo prazo para promover o Estado de direito podem incluir:

- planejamento do currículo escolar por toda a escola;
- treinamento de pessoal e desenvolvimento de capacidades;
- estabelecimento de parcerias importantes com uma organização de ECG ou Estado de direito (por exemplo, autoridades ou associações anticorrupção, OSCs, instituições de defesa da justiça etc.);
- introdução da ECG nas atividades escolares que são realizadas durante todo o ano letivo;
- incorporação da ECG em outra pauta escolar de alta prioridade, como educação e inclusão interculturais em toda a escola; e
- adoção da abordagem da Escola Amiga da Criança (UNICEF, 2006).

As ATEs são orgânicas e devem crescer dentro do ambiente escolar, se forem bem-sucedidas. Como tal, a implementação de uma ATE oferece a oportunidade contínua de refletir sobre políticas e práticas futuras, assim como de melhorá-las. As escolas devem estar preparadas para monitorar, revisar, avaliar e atualizar as práticas e políticas escolares integrais, à medida que avançam e se modificam. Novas oportunidades de aprendizagem, temas e tópicos da ECG podem emergir e evoluir por meio das experiências contínuas da escola e das mudanças das condições.

O restante desta seção apresenta diferentes aspectos de uma ATE relevante para a ECG, com ênfase no Estado de direito e em uma CdL:

- **Práticas de ensino e aprendizagem transversais.** Uma das estratégias curriculares para a ECG e/ou o Estado de direito é a introdução de temas e competências de aprendizagem relevantes em todas as disciplinas. De preferência, as ATEs estão enraizadas no ensino, nas rotinas ou

atividades de toda a escola e são continuamente apresentadas em todas as experiências de aprendizagem ao longo de vários anos. Os temas da ECG e do Estado de direito/CdL podem estar relacionados à visão, à missão ou à filosofia da escola, ou podem se integrar por meio de uma prioridade, um tema ou um problema atual definidos por toda a escola. Esses esforços poderão chamar atenção para o respeito ao Estado de direito, os direitos humanos, a diversidade, a igualdade e a tomada de ação na comunidade.

- **Experiências cocurriculares e extracurriculares.** Cada vez mais, os programas e clubes cocurriculares são locais para o desenvolvimento de competências relacionadas com a ECG, incluindo as relacionadas com o Estado de direito e a CdL. Modelos das Nações Unidas são atividades que designam estudantes ou grupos deles para representar os Estados-membros da ONU para que debatam e apresentem resoluções para questões e conflitos globais. Esses programas de aprendizagem global simulam situações do mundo real e, conseqüentemente, ajudam a desenvolver habilidades de comunicação e resolução de conflitos. Eles também ajudam a aprender sobre como o Estado de direito se aplica a uma instituição internacional.
- **Clima escolar, segurança e disciplina.** Pesquisas mostram que os esforços para melhorar as políticas e as práticas de disciplina em toda a escola, combinadas com iniciativas para melhorar o clima social escolar e a capacidade de gestão geral, são eficazes na redução dos crimes na escola e na comunidade ao redor (Battistich et al., 1997). Muitas vezes, esses programas se concentram em esclarecer as expectativas de comportamento, monitorar e mostrar conseqüências dos comportamentos e, especialmente, fornecer reforço positivo para o comportamento desejado. A formação da equipe escolar em princípios e técnicas comportamentais, bem como o desenvolvimento de um sistema para toda a escola com o objetivo de esclarecer as expectativas, monitorar o comportamento e recompensar o cumprimento provaram ampliar os efeitos positivos da estratégia. Comer (1985, 1989) desenvolveu um modelo de autogestão para as escolas que se concentra na construção de comportamentos e relacionamentos positivos. Desenvolver e interagir de forma positiva com adultos atenciosos, como educadores e administradores escolares, são ações que podem ser úteis para o aprimoramento de uma CdL.
- **Regras escolares.** Escolas e salas de aula são locais onde pode ser promovida uma CdL. Elas devem ser comunidades nas quais todos os membros (crianças e adultos) têm voz na determinação de regras ou expectativas comportamentais

Quadro 23. *Aulas em Paz*

O programa *Aulas em Paz* trabalha para melhorar o clima da escola e se direciona a crianças e jovens que agem de forma agressiva, ensinando-os a administrar suas emoções e se comunicar pacificamente com os outros. Além das aulas em sala, o programa também tem um componente extracurricular. O *Aulas em Paz* também envolve os pais nas escolas por meio de oficinas, telefonemas e visitas. Dessa forma, pais e professores trabalham juntos para fortalecer as crescentes habilidades socioemocionais da criança por meio do reforço dos comportamentos positivos, de modo a criar um clima escolar melhor.

Para mais informações, acessar:
<<https://aulasempaz.uniandes.edu.co/>>.

acordadas, e nas quais todos os membros valorizam e promovem respeito, cooperação, resolução construtiva de conflitos, bem-estar de si e dos outros etc. Ao experimentar uma aplicação consistente e justa das regras da sala de aula a todos os colegas, um estudante pode entender como sendo de confiança a sua relação com a lei. Pelo contrário, se um estudante experimenta discriminação sistemática, se certas crianças são sempre favorecidas em detrimento de outras, sua compreensão sobre a justiça e as autoridades públicas é comprometida.

- **Justiça restaurativa.** É um programa desenvolvido nas escolas para fortalecer as comunidades escolares e das salas de aula. É um exemplo de programa com base na escola que utiliza procedimentos positivos para resolver problemas e conflitos que surgem no ambiente escolar. Essa abordagem não se concentra na “quebra de regras”, mas em qual pode ser o impacto de tais ações nas relações. A resolução das questões se dá por meio do diálogo entre o ator responsável e aqueles que sofreram o impacto de suas escolhas, a fim de reparar o relacionamento pela resolução de problemas e a responsabilização (Ashley; Burke, 2009, p. 7). Pesquisas mostram que tais programas ajudaram a fortalecer as comunidades escolares, a prevenir o *bullying* e a reduzir os conflitos entre os estudantes. Em alguns casos, ocorreu uma redução drástica nas taxas de suspensão e expulsão, o que teve como resultado estudantes mais felizes e seguros (Davis, 2015).

Aprender fora das escolas

Com frequência, as questões que envolvem o Estado de direito são vistas como uma área de trabalho associada aos Ministérios da Justiça e do Interior, incluindo a aplicação da lei. Assim, pode ser um desafio desenvolver parcerias multissetoriais para promover e integrar a prevenção do crime e questões de Justiça Penal em todas as atividades da educação. Entretanto, dada a complexidade de se construir uma CdL vibrante, é essencial fazê-lo.

As OSCs, em particular, desempenham um papel crucial no apoio aos esforços educacionais, tanto em parcerias para o desenvolvimento de materiais educacionais com base no Estado de direito quanto no apoio a atividades de divulgação e disseminação para alcançar todas as partes interessadas, incluindo crianças, jovens, estudantes, pais, professores, professores universitários e a mídia.

Embora sempre respeitando o mandato primário da educação, as escolas podem

Quadro 24. Guia de Recursos E4J para Modelos das Nações Unidas

Este “Guia de recursos” se destina a organizadores e estudantes que participam de conferências de Modelo das Nações Unidas que abordam a prevenção ao crime, Justiça Penal e outros aspectos do Estado de direito. Foi elaborado pelo UNODC como parte de sua iniciativa E4J, para aprofundar o conhecimento sobre prevenção ao crime, Justiça Penal e outros aspectos do Estado de direito nas escolas e universidades. O guia fornece sete seções relacionadas a tópicos centrais, além de uma introdução e informações sobre recursos úteis.

Fonte: adaptado de UNODC (2018).
Mais orientações sobre Modelos das Nações Unidas podem ser encontradas em:
<<https://outreach.un.org/mun/>>.

trabalhar de forma participativa com as partes interessadas que operam dentro e fora do setor educacional, incluindo educadores não formais, jovens fora da escola, pais, OSCs, a mídia, artistas e outros atores da comunidade. Tais colaborações podem fomentar a inovação, a criatividade e as abordagens participativas.

Envolver ONGs ou outras organizações comunitárias não apenas aumenta os esforços de uma escola em relação à ECG e ao Estado de direito e garante que a comunidade se beneficie deles, mas também proporciona aos estudantes experiências práticas e reais de aprendizagem no espaço de trabalho social. As competências comportamentais e orientadas para a ação da ECG são desenvolvidas e alimentadas por meio de conexões com organizações comunitárias, o que fornece aos estudantes exemplos de boa cidadania na prática.

Abaixo, constam exemplos de oportunidades de aprendizagem fora do contexto escolar:

- **Ação liderada pelos jovens.** Os jovens têm um papel fundamental a desempenhar na promoção da CdL e da integridade em todos os setores da sociedade. Os formuladores de políticas e os educadores podem se engajar com os jovens como parceiros para o desenvolvimento de projetos, iniciativas ou respostas que abordem os crimes e a violência na escola, na comunidade, na região e no país. A ação liderada por jovens inclui iniciativas de organizações juvenis contra a corrupção; redes de integração juvenil; e manifestações pacíficas e expressões artísticas contra o crime, as drogas e a violência. Os estudantes também podem tomar parte da Pesquisa de Ação Participativa Liderada por Jovens, por meio da qual eles identificam um problema preocupante, coletam dados e fazem recomendações aos formuladores de políticas. Por exemplo, eles podem investigar o *bullying* e a violência escolar, conduzir pesquisas sobre o assunto e apresentar resultados e recomendações ao conselho escolar ou ao Ministério da Educação (Anyon *et al.*, 2018).

Quadro 25. Clubes anticorrupção para jovens em Botsuana

Os clubes são um espaço importante para a aprendizagem fora da escola. Na República de Botsuana, a Direção sobre Corrupção e Crimes Econômicos (DCEC) ajuda as escolas secundárias a criar clubes anticorrupção para jovens de todo o país.

Os principais objetivos desses clubes são que os jovens disseminem informações anticorrupção para seus pares, participem de forma significativa de atividades sociais e econômicas e melhorem sua compreensão sobre ética. As atividades culminam em um congresso no final de cada ano, no qual os membros compartilham experiências para ajudar uns aos outros a administrar seus clubes de forma mais eficaz.

Os jovens também participam da redação de ensaios e de debates nos quais interagem e compartilham pontos de vista sobre como contribuir de forma significativa ao combate à corrupção. Os clubes reforçam as iniciativas escolares, tais como a introdução da corrupção como um tópico no currículo educacional de Botsuana.

Para mais informações, acessar: <<http://www.gov.bw/en/Ministries--Authorities/Ministries/State-President/Department-of-Corruption-and-Economic-Crime-DCEC/Divisions/Public-Education/>>.

- **Programas centrados nas famílias.**

Muitas vezes, programas educacionais voltados para a prevenção ou a intervenção e destinados a populações jovens em situação de alto risco de violência ou crime envolvem os pais dos estudantes. As evidências mostram que o envolvimento dos pais pode aumentar o sucesso dos programas de prevenção da violência e do crime nas escolas, devido ao reforço adicional que os estudantes recebem em casa.

- **Parcerias escola–comunidade.** Outra forma interessante de integração dos valores da ECG na aprendizagem em âmbito local ocorre por meio da construção de parcerias entre comunidade e salas de aula com ONGs locais ou esforços comunitários existentes (Ruano et al., 2014). A construção de parcerias com organizações comunitárias é fundamental para os esforços da ECG. Tais parcerias devem de ser mantidas e sustentadas no longo prazo, para terem um impacto real nos esforços de ATE e na comunidade. Os estudantes são envolvidos na aprendizagem e na prática localizada, enquanto compreendem os princípios de uma boa ação comunitária e que os esforços de trabalho social devem ser escalonáveis e sustentáveis. A administração escolar e a equipe das ONGs podem trabalhar em conjunto para assegurar que os termos da parceria sejam claros e que as metas sejam alcançáveis.

Quadro 26. Aprenda sem Medo: juventude em ação contra a violência nas escolas

O Aprenda sem Medo é um programa da *Plan International* que se concentra em acabar com a violência de gênero. Ele desenvolveu um *kit* de ferramentas (Plan International, 2009), disponível em espanhol e inglês, para orientar os jovens a iniciar ações locais; também inclui exemplos da vida real de desafios enfrentados pelos jovens na Alemanha, na Colômbia, no Equador, na Índia, nas Filipinas, na Tanzânia e em Uganda, assim como exemplos de ações para jovens. Por exemplo, em Uganda, 44 jovens voluntários de escolas secundárias, com idades entre 13 e 17 anos, iniciaram e desenvolveram um manual antiviolaência entre pares, enquanto um grupo de 12 estudantes, provenientes da área rural da Índia que faz fronteira com o Nepal, realizou uma pesquisa sobre violência de gênero nas escolas e nas comunidades.

Para mais informações, acessar: <https://plan-international.org/ending-violence/gbv-gender-based-violence>.

Quadro 27. Miles de Manos (Milhares de Mãos)

O *Miles de Manos* é um programa de prevenção da violência fundamentado em um modelo de parceria família–escola. O programa de Honduras capacita professores e pais para que eles possam assumir seu papel como referências primárias de paz e não violência para crianças e adolescentes. O programa inclui atividades escolares e extracurriculares. Um elemento essencial do programa é que professores e pais devem tratar crianças e jovens com respeito e como membros responsáveis e importantes da sociedade.

Para mais informações, acessar: <http://www.gizprevenir.com/milesdemanos>.

- **Colaborações interescolares.** Além de colaborar com organizações comunitárias e ONGs, as escolas podem colaborar e aprender umas com as outras. Assim como a educação entre pares é significativa para os estudantes, as “instituições pares” têm um papel fundamental a desempenhar para ajudar as escolas a implementar práticas eficazes. As escolas podem replicar programas, colaborar em eventos e iniciativas interescolares, e criar uma rede para compartilhar mais facilmente os recursos locais sobre Estado de direito/CdL e ampliar seus esforços. Essa rede pode até mesmo se estender para além da comunidade local e alcançar os âmbitos nacional e internacional, seja *online* ou por meio de conferências e comunidades de aprendizagem profissional. As escolas e outras instituições educacionais de todo o mundo podem se conectar e aprender umas com as outras sobre o que funciona e o que não funciona em termos de pedagogia e prática.

Quadro 28. Redução da violência contra crianças em 30 países da África, Ásia, Europa e América Latina

A violência física e sexual contra crianças não é apenas uma séria violação dos direitos humanos, mas também constitui um crime grave em muitos países. Para reduzir sua prevalência, a *Defence Children International* implementou o programa Redução da Violência contra Crianças em 30 países da África, Ásia, Europa e América Latina no período 2014-2015.

As parcerias escola–comunidade foram elementos essenciais em muitos países implementadores. Por exemplo, as escolas do Quênia trabalharam com membros da comunidade para discutir as causas profundas da violência contra crianças. Na República Dominicana, um comitê de adolescentes atletas foi treinado para atuar como uma rede de apoio em atividades escolares e comunitárias, ajudando a alcançar crianças e jovens entre 8 e 18 anos.

Para mais informação sobre o programa, consultar Defence for Children (2015).

Quadro 29. Treinamento de jovens em integridade com a *Integrity Action*

A *Integrity Action* (IA) é uma ONG internacional com sede no Reino Unido que colabora e forma jovens e educadores. Definindo *integridade* como o alinhamento entre responsabilidade, competência e ética sem corrupção, ela treina crianças, jovens e adultos (incluindo educadores dos nível primário, secundário e terciário) para monitorar projetos e instituições públicas. A organização adota uma abordagem de treinamento com foco na ação. Por exemplo, na Palestina, os estudantes realizaram uma auditoria social em um projeto de construção de estradas; posteriormente, uma avaliação mostrou como os estudantes deixaram de ser cidadãos “normais” e se tornaram cidadãos que questionam como e por que as coisas acontecem.

Para mais informações, acessar: <<https://integrityaction.org/integrity-education>>.

- **Parcerias com atores governamentais e do setor privado.** Atores educacionais não tradicionais, tais como funcionários do governo no setor de Justiça Penal, autoridades responsáveis pela aplicação da lei e de governos locais, bem como organizações de base comunitária e o setor privado também estão, nas ocasiões apropriadas, colaborando com as escolas. Esses atores podem participar diretamente dos programas educacionais, fornecer treinamento aos professores sobre tópicos sensíveis específicos e oportunidades suplementares de aprendizagem externa para informar sobre os riscos associados à violência e aos crimes. Suas intervenções também podem ajudar a superar medos e desconfianças entre os estudantes e os representantes das instituições estatais.

Quadro 30. A Parceria para a Reforma da Governança na Indonésia

Quando o governo e os agentes educacionais trabalham em conjunto, o impacto na sociedade pode ser significativo. Por exemplo, a Indonésia iniciou uma reforma governamental transformadora envolvendo figuras públicas respeitadas para denunciar a corrupção. A Parceria para a Reforma da Governança obteve sucesso na redução da corrupção por parte dos atores governamentais por meio da reforma judicial, da educação dos eleitores e do envolvimento da comunidade. A educação foi um elemento importante da reforma, que incluiu o ensino sobre o engajamento cívico pacífico, os direitos ao voto e o impacto negativo da corrupção. Os esforços educacionais foram dirigidos à população adulta votante e às gerações mais jovens de indonésios.

Para mais informação sobre o programa, consultar Meijer e Oey (2002).

Seção 5

Perguntas mais

frequentes

P1. Como tornar compreensíveis, para os jovens estudantes, conceitos tão abstratos e complexos como *Estado de direito* e *CdL*?

Embora sejam conceitos complexos, o Estado de direito e a CdL podem ser facilmente desdobrados em casos e situações reais. As analogias são uma forma de descrevê-los em termos concretos. Por exemplo, os professores podem utilizar regras de segurança rodoviária (parar em semáforos, limites de velocidade, não conduzir sob a influência de álcool e drogas) ou do esporte (seguir as regras do jogo) para explicar que são necessárias regras para se viver em paz e segurança na sociedade, e que há consequências quando os membros da sociedade decidem ignorar essas regras. Para descrever a especificidade do Estado de direito, as regras devem ser:

- transparentes;
- justas e equitativas;
- aplicáveis e acessíveis a todos; e
- ligadas a mecanismos de responsabilização para todos, incluindo os legisladores.

P2. A educação cívica não é suficiente para garantir que os estudantes adotem e defendam os valores do Estado de direito?

A educação cívica e a ECG para o Estado de direito são complementares e se reforçam mutuamente. A educação cívica é um bom começo, assim como a educação para a paz e a educação para os direitos humanos apoiam a CdL e os valores do Estado de direito. Um currículo que contenha todos esses componentes reforça uma cultura pró-social.

Entretanto, embora a educação cívica possa abranger aspectos do Estado de direito, pode não conter todo o escopo das oportunidades de aprendizagem oferecidas pela ECG voltadas para o Estado de direito. Por exemplo, a educação cívica pode não ter como foco o desenvolvimento dos conhecimentos, habilidades e valores dos estudantes para serem motivados, confiantes e capazes de se envolver de forma ética e responsável na sociedade.

P3. O que acontece quando a sociedade não está alinhada com o Estado de direito?

Em determinadas circunstâncias, a legislação nacional não está em conformidade com o Estado de direito. Mesmo em países que consideram a garantia e a defesa dos direitos humanos e dos valores da democracia uma prioridade, podem existir desafios ao Estado de direito.

Este guia não apoia os formuladores de políticas educacionais na criação de cidadãos obedientes e sem capacidade crítica. Em vez disso, a visa apoiar os estudantes no desenvolvimento de capacidades e competências para compreender o Estado de direito no seu contexto e apoiar o seu reforço contínuo em conformidade com as normas de direitos humanos, utilizando as instituições e os mecanismos do Estado de direito.

P4. Como as famílias podem ser incluídas nas escolas para reforçar uma CdL?

Deve-se ter um cuidado especial para mobilizar o envolvimento dos pais nos objetivos de programas sobre Estado de direito e/ou CdL. É importante que as escolas não prejudiquem de forma explícita os valores familiares, a menos que tais valores legitimem comportamentos que violem a dignidade humana das crianças e dos jovens ou sejam contrários aos direitos humanos. Quando os pais e os educadores trabalham em conjunto para reforçar mutuamente a promoção de uma CdL, o impacto é poderoso. Isso pode ser feito por meio de iniciativas que reúnam escolas e pais, tais como convidar os pais a compartilharem histórias ou lerem para os estudantes, participar de viagens escolares, assistir a concertos escolares, comparecer a programas de café da manhã e/ou manhãs de artesanato. Cada uma dessas iniciativas oferece boas oportunidades para que as escolas e as famílias construam um senso de comunidade, confiem, promovam valores compartilhados e evitem o isolamento.

P5. Muitos fatores podem levar os jovens à violência. Como a ECG para o Estado de direito e uma CdL podem fazer a diferença?

De fato, a violência e a criminalidade juvenis podem ser causadas por condições do contexto social que os influenciam a agir de forma contrária a serem cidadãos positivos e produtivos (os denominados “fatores de risco”). Na melhor das hipóteses, a educação pode reduzir esses riscos e ajudar os estudantes a desenvolver uma série de “fatores de proteção”. Isso é particularmente verdadeiro quando essa aprendizagem se inicia em uma idade jovem e é reforçada ao longo da trajetória educacional. Na escola e, em particular, com uma programação de ECG para um Estado de direito eficaz, os jovens – que de outra forma não poderiam experimentar valores alinhados com o Estado de direito ou com uma CdL modelados em seu ambiente imediato – são capazes de aprender, testemunhar, ser influenciados e viver com valores e comportamentos positivos.

P6. Qual é a relação entre prevenção do extremismo violento, CdL e ECG?

A má governança, as lacunas da democracia, a corrupção, a cultura de impunidade para comportamentos ilegais e o desrespeito ao Estado de direito foram identificados como os principais motores do extremismo violento no Plano de Ação para Prevenir o Extremismo Violento do secretário-geral das Nações Unidas (15 de janeiro de 2016). A ECG em geral – e a ECG centrada na promoção do Estado de direito, em particular – contribui para abordar estes fatores.

Ao reforçar a resiliência dos estudantes às adversidades e sua motivação e confiança para tomar decisões responsáveis e éticas, a ECG para o Estado de direito constrói as barreiras contra o ódio, a vitimização e a violência.

P7. Quais são algumas das formas por meio das quais o Estado de direito foi mensurado?

O Escritório do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos (EACDH) desenvolveu indicadores do Estado de direito a serem aplicados às instituições da Justiça Penal. Essas instituições incluem a polícia, o sistema judicial e as prisões. As dimensões dos indicadores são: a prestação de serviços pelas instituições governamentais; a integridade, a transparência e a responsabilização das instituições do Estado; o tratamento dos grupos vulneráveis; e as capacidades humanas e materiais das instituições para desempenharem suas funções. Um desses exemplos é a publicação da ONU “Indicadores do Estado de direito: guia de implementação e ferramentas de projeto” (ONU, 2011).

Referências

bibliográficas

ALBERTA EDUCATION. *Whole school approach*. 2018. Disponível em: <<https://education.alberta.ca/safe-and-caring-schools/whole-school-approach/>>. Acesso em: 12 maio 2018.

ASHLEY, J.; BURKE, K. *Implementing restorative justice: a guide for schools*. Chicago, Illinois: Criminal Justice Information Authority (ICJIA), 2009. Disponível em: <<http://www.icjia.state.il.us/assets/pdf/BARJ/SCHOOL%20BARJ%20GUIDEBOOK.pdf>>. Acesso em: 11 jun. 2018.

BANDURA, A. An agentic perspective on positive psychology. In: Lopez, S. J. (Ed.). *Positive Psychology: exploring the best in people*, v.1. Westport, CT: Greenwood Publishing Company, s.d. p. 167-196.

BATTISTICH, V.; SOLOMON, D.; WATSON, M.; SCHAPS, E. Caring school communities. *Educational Psychologist*, v. 32, n. 3, p. 137-151, 1997.

CENTER FOR UNIVERSAL EDUCATION AT BROOKINGS. *Measuring global citizenship education: a collection of practices and tools*. 2017. Disponível em: <https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2017/04/global_20170411_measuring-global-citizenship.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2018.

COMER, J. P. The Yale-New Haven primary prevention project: a follow-up study. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, v. 24, n. 2, p. 54-160, 1985.

COMER, J. P.; HAYNES, N. M.; HAMILTON-LEE, M. School power: a model for improving Black student achievement. In: Smith, W. D.; Chunn, E. W. (Eds). *Black education: a quest for equity and excellence*. New Brunswick: Transaction Publishers, 1989. p. 187-200.

DAVIS, M. Restorative justice: resources for schools. *Edutopia*, 2015. Disponível em: <<https://www.edutopia.org/blog/restorative-justice-resources-matt-davis>>. Acesso em: 15 set. 2018.

DEFENCE FOR CHILDREN. *Reducing violence against children, with special focus on sexual exploitation of children and child sex trade*. 2015. Disponível em: <<https://www.defenceforchildren.nl/media/1682/reducing-violence-against-children-2014-2015.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2018.

DURKHEIM, E. *Education and sociology*. New York: The Free Press, 1956

EDDY, J. Unpacking the standards for transfer: intercultural competence by design. *NECTFL Review*, Special Issue, v. 79, p. 53-72, 2017.

FRASER-THOMAS, J. L.; COTE, J.; DEAKIN, J. Youth sport programs: an avenue to foster positive youth development. *Physical Education and Sport Pedagogy*, v. 10, n. 1, p. 19-40, 2005.

GARCIA-CABRERO, B.; PÉREZ-MARTÍNEZ, M. G.; SANDOVAL-HERNÁNDEZ, A.; CASO-NIEBLA, J.; DÍAZ, C. Assessing two theoretical frameworks of civic engagement. *Journal of Social Science Education*, v. 15, n. 1, p. 7-21, 2016.

GODSON, R. Guide to developing a culture of lawfulness: symposium on the role of civil society in countering organized crime: Global implications of the Palermo, Sicily renaissance, Palermo, Sicily. *Trends in Organized Crime*, v. 5, n. 3, p. 91-102, 2000.

GOLDSTON, S. E. *Concepts of primary prevention: a framework for program development*. Sacramento, California: Department of Mental Health, Office of Prevention, 1986.

HALLAK J.; POISSON, M. *Corrupt schools, corrupt universities: what can be done?* Paris: UNESCO, 2007. (Ethics and corruption in education). Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150259e.pdf>>. Acesso em: 21 nov. 2018.

HATTIE, J. *Teachers make a difference: what is the research evidence?* Conference Archive. Australian Council for Educational Research (ACER), 2003. Disponível em: <https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?referer=&httpsredir=1&article=1003&context=research_conference_2003>. Acesso em: 1 out. 2018.

- HAUDENHUYSE, R. P.; THEEBOOM, M.; COALTER, F. The potential of sports-based youth interventions for vulnerable youth: implications for sport coaches and youth workers. *Journal of Youth Studies*, v. 14, n. 4, p. 437-454, 2012.
- ICAT. *A Toolkit for guidance in designing and evaluating counter-trafficking programmes: harnessing accumulated knowledge to respond to trafficking in persons*. Inter-Agency Coordination Group against Trafficking in Persons, 2016. Disponível em: <<http://un-act.org/publication/view/toolkit-guidance-designing-evaluating-counter-trafficking-programmes/>>. Acesso em: 22 out. 2018.
- ITALIAN NATIONAL BAR ASSOCIATION. *Guida giuridica tra i banchi di scuola*. Taranto, Italy, 2018. Disponível em: <https://www.oravta.it/site/images/pubblicazioni_vdm/Guida_Giuridica_sec.pdf>. Acesso em: 17 out. 2018.
- LOPEZ, F. Altering the trajectory of the self-fulfilling prophecy asset-based pedagogy and classroom dynamics. *Journal of Teacher Education*, v. 68, n. 2, p. 193-212, 2017.
- MARZANO, R.; MARZANO J. S.; PICKERING, D. J. *Classroom management that works*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2003.
- MCKELVIE-SEBILEAU, P. *Patterns of development and use of codes of conduct for teachers in 24 countries*. Paris: UNESCO-IIEP, 2011. (Ethics and corruption in education). Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001923/192392e.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2018.
- MEIJER M.; OEY, T. K. *The Partnership for governance reforms in Indonesia: a midterm monitoring exercise*. Discussion paper, 2002. Disponível em: <<http://www5.csudh.edu/dearhabermas/goodgovernance-thepartnershipforgovernancereformsinindonesia-sept2002.pdf>>. Acesso em: 9 out. 2018.
- OECD. *Education for integrity: teaching on anti-corruption, values and the rule*. Paris, 2018. Disponível em: <<http://www.oecd.org/governance/ethics/education-for-integrity-web.pdf>>. Acesso em: 21 nov. 2018.
- ONTARIO HUMAN RIGHTS COMMISSION. *Teaching human rights in Ontario: a guide for Ontario schools*. Toronto, 2013. Disponível em: <http://www.ohrc.on.ca/sites/default/files/Teaching%20Human%20Rights%20in%20Ontario_2013.pdf>. Acesso em: 16 out. 2018.
- OSCE; ODIHR. *Guidelines on human rights education for secondary school systems*. Warsaw, 2012.
- OXFAM. *Global citizenship guides*. London, 2015. Disponível em: <<http://www.oxfam.org.uk/education/who-we-are/global-citizenship-guides>>. Acesso em: 2 out. 2018.
- PLAN INTERNATIONAL. *Youth in action against violence in schools*. Hamburg, 2009. Disponível em: <https://toolkit.ineesite.org/resources/ineecms/uploads/1105/Youth_in_action_against_violence_in_schools.pdf>.
- POISSON, M. *Guidelines for the design and effective use of teacher codes of conduct*. Paris: UNESCO-IIEP, 2009. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000185010>>. Acesso em: 7 dez. 2018.
- POISSON, M. *Corruption and education*. Brussels: International Academy of Education; Paris: UNESCO-IIEP, 2010. (Education policy series). Disponível em: <https://www.iaoed.org/downloads/WEB_11_corruption%20and%20education_final_.pdf>. Acesso em: 16 set. 2018.
- RUANO, J.; GALEFFI, D.; PONCZEK, R. The Constellation of twinned NGOs – schools in the cosmopolitan paradigm: a T3 approach to build a transdemocratic horizon in the global citizenship education proposed by UNESCO. *Transdisciplinary Journal of Engineering & Science*, n. 5, p. 21-34, 2014.
- TAYLOR, R. D.; OBERLE, E.; DURLAK, J. A.; WEISSBERG, R. P. Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: a meta analysis of follow-up effects. *Child Development*, v. 88, n. 4, p. 1156-1171, 2017.

- TOBIN, T. J.; SUGAI, G. Preventing problem behaviours: primary, secondary, and tertiary level prevention interventions for young children. *Journal of Early and Intensive Behaviour Intervention*, v. 2, n. 3, p. 125-144, 2005.
- UNAIDS. *Peer education and HIV/AIDS: concepts, uses and challenges*. Geneva, 1999. Disponível em: <http://www.unaids.org/sites/default/files/media_asset/jc291-peereduc_en_0.pdf>. Acesso em: 4 jun. 2018.
- UNESCO. *Best practices of non-violent conflict resolution in and out-of-school*. Paris, 2002. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001266/126679e.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2018.
- UNESCO. *Charting the course of education and HIV*. Paris, 2014b. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002261/226125e.pdf>>. Acesso em: 4 jun. 2018.
- UNESCO. *Education Sector responses to homophobic bullying*. Paris, 2012. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002164/216493e.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2018.
- UNESCO. *Expert Consultation Meeting Global Citizenship Education for a Culture of Lawfulness: meeting report*. Paris, 2018b. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002653/265356E.pdf>>. Acesso em: 25 maio 2018.
- UNESCO. *Global citizenship education: preparing learners for the challenges of the 21st century*. Paris, 2014c. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002277/227729e.pdf>>. Acesso em: 15 maio 2018.
- UNESCO. *Global citizenship education: topics and learning objectives*. Paris, 2015. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002329/232993e.pdf>>. Acesso em: 15 maio 2018.
- UNESCO. *A Guide for ensuring inclusion and equity in education*. Paris, 2017b. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248254>>. Acesso em: 26 set. 2018.
- UNESCO. *Learning: the treasures within*. Paris, 1994. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590>>. Acesso em: 7 nov. 2018.
- UNESCO. *Media and information literacy: reinforcing human rights, countering radicalization and extremism*. Paris, 2016c. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002463/246371e.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2018.
- UNESCO. *Out in the open: Education Sector responses to violence based on sexual orientation and gender identity/expression*. Paris, 2016a. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002447/244756e.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2018.
- UNESCO. *Peace education: framework for teacher education*. Paris, 2005b. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150262e.pdf>>.
- UNESCO. *Preventing violent extremism through education: a guide for policy-makers*. Paris, 2017a. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002477/247764e.pdf>>. Acesso em: 24 maio 2018.
- UNESCO. *School violence and bullying: global status report*. Paris, 2018a. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002469/246970e.pdf>>. Acesso em: 11 dez. 2018.
- UNESCO. *Searching for best practices to counter human trafficking in Africa: a focus on women and children*. Paris, 2005a. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001384/138447e.pdf>>.
- UNESCO. *Stopping violence in schools: a guide for teachers*. Paris, 2014a. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001841/184162e.pdf>>. Acesso em: 17 out. 2018.
- UNESCO. *A Teacher's guide on the prevention of violent extremism*. Paris, 2016b. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002446/244676e.pdf>>. Acesso em: 19 set. 2018.

- UNESCO; UNICEF. *Overview MELQO, measuring early learning quality and outcomes*. Paris: UNESCO, UNICEF, Brookings Institution, the World Bank, 2017. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002480/248053e.pdf>>. Acesso em: 24 maio 2018.
- UNESCO-ASIA AND PACIFIC REGIONAL BUREAU FOR EDUCATION. *Preparing teachers for global citizenship education: a template*. Bangkok, 2017. Disponível em: <<https://bangkok.unesco.org/sites/default/files/assets/article/Teachers%20Education/GCED062017/Template-GCED-June2017.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2018.
- UNESCO-IBE. *Developing and Implementing Curriculum Frameworks*. Geneva, 2017b. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002500/250052e.pdf>>. Acesso em: 12 maio 2018.
- UNESCO-IBE. *IBE glossary of curriculum terminology*. Geneva, 2013. Disponível em: <http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/IBE_GlossaryCurriculumTerminology2013_eng.pdf>.
- UNESCO-IBE. *Personalized learning*. Geneva, 2017a. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002500/250057e.pdf>>. Acesso em: 9 jun. 2018.
- UNESCO-IICBA. *Transformative pedagogy for peace-building: a guide for teachers*. Addis Ababa, 2017. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002613/261349e.pdf>>. Acesso em: 14 nov. 2018.
- UNESCO-MGIEP. *#YouthWagingPeace: action guidelines for prevention of violent extremism*. New Delhi, 2017. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002638/263828e.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2018.
- UNESCO-OREALC. *La formación inicial docentes en educación para la ciudadanía en América Latina*. Santiago, 2017. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Formacion-inicial-docente-en-educacion-para-la-ciudadani.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2018.
- UNESCO-UNEVOC. *Definition of formal, information, and non-formal learning*. Paris, 2018. Disponível em: <<https://unevoc.unesco.org/print.php?q=Definition+of+Formal,+Informal,+and+Nonformal+learning>>. Acesso em: 21 out. 2018.
- UNITED NATIONS. *Charter of the United Nations*. New York, 1945. Disponível em: <<http://www.un.org/en/charter-united-nations/>>. Acesso em: 22 maio 2018.
- UNITED NATIONS. *Convention on the Rights of the Child*. New York, 1989. Disponível em: <<https://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/crc.aspx>>. Acesso em: 23 maio 2018.
- UNITED NATIONS. *Doha Declaration of the Thirteenth UN Congress on Crime Prevention and Criminal Justice*. A/CONF.222/L.6. New York, 2015. Disponível em: <<http://undocs.org/fr/A/CONF.222/L.6>>. Acesso em: 14 out. 2018.
- UNITED NATIONS. *Report of the Secretary-General: the rule of law and transitional justice in conflict and post-conflict societies (S/2004/616)*, Section III, para 6. New York, 2004. Disponível em: <<https://www.un.org/ruleoflaw/files/2004%20report.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2018.
- UNITED NATIONS. *Rule of Law Indicators: implementation guide and project tools*. New York, 2011. Disponível em: <http://www.un.org/en/events/peacekeepersday/2011/publications/un_rule_of_law_indicators.pdf>. Acesso em: 7 set. 2018.
- UNITED NATIONS. *Universal Declaration of Human Rights*. New York, 1948. Disponível em: <<http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/United Nations>>. Acesso em: 23 maio 2018.
- UN-LiREC. *Preventing firearms proliferation and armed violence in educational centres of Latin America and the Caribbean: working paper*. Lima, 2011. Disponível em: <http://unlirec.org/documents/Armed_Violence_in_Schools%20Adobe.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2018.

UNODC. *Combating trafficking in persons: a handbook for parliamentarians*. New York: UNODC, IPU, 2009b. Disponível em: <https://www.unodc.org/documents/human-trafficking/UN_Handbook_engl_core_low.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2018.

UNODC. *Handbook for professionals and policymakers on justice in matters involving child victims and witnesses of crime*. New York, 2009a. Disponível em: <http://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/hb_justice_in_matters_professionals.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2018.

UNODC. *Handbook on children recruited and exploited by terrorists and violence extremist groups: the role of the justice system*. New York, 2017a. Disponível em: <https://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/ChildVictims/Handbook_on_Children_Recruited_and_Exploited_by_Terrorist_and_Violent_Extremist_Groups_the_Role_of_the_Justice_System.E.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2018.

UNODC. *Handbook on identity-related crime*. New York, 2011. Disponível em: <http://www.unodc.org/res/cld/bibliography/handbook_on_identity-related_crime_html/10-57802_ebook.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2018.

UNODC. *Line up live up trainer manual: life skills training through sport to prevent crime, violence and drug use*. Vienna, 2017b. Disponível em: <https://www.unodc.org/documents/dohadecaration/Sports/Trainer_Manual_eBook_final.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2018.

UNODC. *Resource guide for organizing model United Nations conferences that address crime prevention, criminal justice and other aspects of the rule of law*. Vienna, 2018. Disponível em: <http://www.unodc.org/documents/e4j/MUN_Resource_Guide_for_download_1_Feb_2018.pdf>. Acesso em: 29 maio 2018.

UNODC. *Study on the effects of new information technologies on the abuse and exploitation of children*. New York, 2015. Disponível em: <https://www.unodc.org/documents/Cybercrime/Study_on_the_Effects.pdf>. Acesso em: 12 out. 2018.

UNODC. *Toolkit to combat trafficking in persons*. New York, 2008. Disponível em: <https://www.unodc.org/documents/human-trafficking/HT_Toolkit08_English.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2018.

VAN NULAND, S. *Teacher codes: learning from experience*. Paris: UNESCO, 2009. (Ethics and corruption in education). Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001858/185872E.pdf>>. Acesso em: 3 jul. 2018.

WORLD VISION. *Guidelines for empowering children and youth as peace builders*. 2011. Disponível em: <<https://www.wvi.org/sites/default/files/ECaP%20Guidelines%202011%20Final.pdf>>. Acesso em: 5 jul. 2018.



Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura

Representação
no Brasil



A Declaração de Doha:
**PROMOVER UMA CULTURA
DE LEGALIDADE**



Fortalecimento do Estado de direito por meio da educação

Um guia para formuladores de políticas

Para promover e proteger a segurança, a dignidade e os direitos humanos de todas as pessoas, muitos governos estão fortalecendo seus esforços para defender o princípio do Estado de direito na vida diária de seus cidadãos.

Este guia é destinado aos formuladores de políticas educacionais e outros profissionais que trabalham no setor da educação formal, dentro e fora dos Ministérios da Educação, e que procuram promover o Estado de direito e uma cultura de legalidade.

Este guia também pode ser de interesse para profissionais que trabalham em contextos de educação não formal ou em outros setores – a saber, os setores social, da saúde e da Justiça –, na área da prevenção da criminalidade e da violência, que procuram trabalhar mais de perto com o setor da educação.

Para atender às necessidades dessa mistura diversificada de partes interessadas e profissionais da educação, este guia combina teoria e prática, e se baseia em exemplos de todo o mundo.

