



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA
EM REDE NACIONAL

ANA BEATRIZ CARNEIRO FORTE

**DIREITOS HUMANOS EM MEU COTIDIANO: IMAGINAÇÃO SOCIOLÓGICA A
PARTIR DO USO DA FOTOGRAFIA EM SALA DE AULA**

FORTALEZA

2024

ANA BEATRIZ CARNEIRO FORTE

DIREITOS HUMANOS EM MEU COTIDIANO: IMAGINAÇÃO SOCIOLÓGICA A
PARTIR DO USO DA FOTOGRAFIA EM SALA DE AULA

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Profissional de Sociologia em
Rede Nacional da Universidade Federal
do Ceará, como requisito para a obtenção
do título de Mestre em Sociologia.
Área de concentração: Sociologia

Orientador: Prof. Dr. Francisco Willams
Ribeiro Lopes

FORTALEZA

2024

Página reservada para ficha catalográfica.

Utilize a ferramenta *online* [Catalog!](#) para elaborar a ficha catalográfica de seu trabalho acadêmico, gerando-a em arquivo PDF, disponível para download e/ou impressão. (<http://www.fichacatalografica.ufc.br/>)

ANA BEATRIZ CARNEIRO FORTE

DIREITOS HUMANOS EM MEU COTIDIANO: IMAGINAÇÃO SOCIOLÓGICA A
PARTIR DO USO DA FOTOGRAFIA EM SALA DE AULA

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Profissional de Sociologia em
Rede Nacional da Universidade Federal
do Ceará, como requisito para a obtenção
do título de Mestre em Sociologia

Aprovado em: ___/___/_____.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Dr.^a

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr.

Universidade

Aos meus pais, Valdelina e Marcus.

AGRADECIMENTOS

EPIGRAFE

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo geral analisar a relação entre os Direitos Humanos e a educação básica, com ênfase nas contribuições da Sociologia para o ensino desse conjunto de direitos no contexto escolar. Para tanto, propõe-se uma intervenção pedagógica que utiliza fotografias produzidas pelos estudantes do ensino médio como recurso para promover a discussão acerca dos direitos humanos. Além disso, apresenta uma proposta de atividade pedagógica fundamentada na pedagogia histórico-crítica de Gasparin (2009), em que professores e alunos colaboram na descoberta dos conteúdos científico-culturais presentes no ambiente escolar. O estudo iniciou-se com a identificação dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre direitos humanos e suas expectativas de aprendizagem sobre o tema, visando à elaboração de uma sequência didática. Como resultado, foi desenvolvido um plano de ensino que exigiu dos estudantes a utilização da imaginação sociológica e fotográfica para retratar os direitos humanos por meio de fotografias. Sobre a conclusão, foram observadas as descobertas dos estudantes sobre os direitos como algo inerente à cidadania, promovendo uma nova percepção que rompe com estigmas e equívocos que relacionam os direitos humanos à defesa de “criminosos” em detrimento dos “cidadãos de bem”.

Palavras-chave: direitos humanos; sociologia; ensino médio.

ABSTRACT

The objective of this essay is to analyze the relationship between Human Rights and basic education, with an emphasis on the sociology contributions about teaching this set of rights in the school context. To this end, a pedagogical intervention is proposed, using photographs produced by high school students as a resource to promote discussion about human rights. Furthermore, it presents a plan for a pedagogical activity based on Gasparin's (2009) historical-critical pedagogy, in which teachers and students collaborate in the discovery of scientific-cultural content present in the school environment. The study began with the identification of students' prior knowledge about human rights and their learning expectations on the topic, aiming to develop a didactic sequence. As a result, a teaching plan, requiring students to use sociological and photographic imagination to portray human rights through photographs, was developed. In conclusion, the students' discoveries about rights as something inherent to citizenship were observed, fostering a new perception that breaks stigmas and misconceptions associating human rights with defending criminals at the expense of law-abiding citizens.

Keywords: human rights; sociology; high school

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
1.1 JUSTIFICATIVA	18
2. OS DIREITOS HUMANOS E O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA	22
2.1 DIREITOS HUMANOS E CIÊNCIAS SOCIAIS	22
2.2 DIREITOS HUMANOS E ESCOLA	29
2.2.1 A Construção da DUDH e sua interface com a educação	29
2.2.2 A Educação em Direitos Humanos e o currículo de Sociologia	35
3. DESENHANDO UMA METODOLOGIA PARA A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	44
3.1 UMA DIDÁTICA PARA A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA ALINHADA AOS DIREITOS HUMANOS	45
3.2 A FOTOGRAFIA COMO ELEMENTO DE INVESTIGAÇÃO SOCIOLÓGICA	48
4. INTRODUZINDO OS DIREITOS HUMANOS NAS AULAS DE SOCIOLOGIA - EXPECTATIVA V.S. REALIDADE	51
4.1 EXPECTATIVA: O PLANEJAMENTO INICIAL	54
4.2 REALIDADE: OS DESAFIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	61
4.2.1 A brincadeira como “aula zero”	62
4.2.2 A abordagem inicial do tema	62
4.2.3 A fotógrafa convidada e a ida ao Museu da Fotografia	64
4.2.4 As abordagens da Sociologia e Filosofia sobre Direitos Humanos	67
4.2.5 Perspectiva histórica dos Direitos Humanos	73
4.2.6 Aprofundando conceitos na interface entre Sociologia e Filosofia	75
4.2.7 As características dos Direitos Humanos	77
4.2.8 Atividade - Pensando os Direitos Humanos em fotografias	78
5. OS DIREITOS HUMANOS EM MEU COTIDIANO: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	87
5.1 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	88
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS A PARTIR DA REALIZAÇÃO DA INTERVENÇÃO	109
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	116
ANEXO I - LIVRO SOCIOLOGIA EM MOVIMENTO DA EDITORA MODERNA	121
ANEXO II - LIVRO FILOSOFANDO: INTRODUÇÃO À FILOSOFIA	124
ANEXO III - DICIONÁRIO DE SOCIOLOGIA	129

1. INTRODUÇÃO

A Declaração Universal dos Direitos Humanos – DUDH (1948) foi elaborada com o objetivo de alcançar a universalização dos direitos para todas as nações, povos e indivíduos, abrangendo os direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e ambientais que visam proteger, inclusive, a dignidade humana. No entanto, apesar de existir desde 1948 e ser composta por trinta artigos, é possível observar uma compreensão limitada e equivocada desse documento e de seu significado por parte de muitos cidadãos.

Tal distorção é impulsionada, em grande medida, por setores conservadores da sociedade (COSTA, 2017). Diversos setores contribuem para esse fenômeno, sendo a mídia, muitas vezes, operacionalizada de acordo com os interesses das classes dominantes, frequentemente agindo de maneira sensacionalista e desviando-se de sua função social que é informar com responsabilidade.

Ademais, a própria sociedade, por vezes carente de esclarecimentos e acesso correto às informações, participa desse processo de distorção. Como resultado, os Direitos Humanos (DH) são alvos de críticas que eventualmente são danosas à coletividade. Tal fato de desinformação pode ser observado nos resultados da pesquisa "Percepção Social sobre Mulheres Defensoras de Direitos Humanos no Brasil,"¹ realizada pela ONU Mulheres e o Instituto Ipsos (2022). A pesquisa demonstrou que os Direitos Humanos (DH) são reconhecidos como uma questão de importância pela população. No entanto, há um conhecimento limitado sobre o tema, pois apenas 7% dos entrevistados afirmaram ter entendimento aprofundado do assunto.

Além da falta de esclarecimento sobre os Direitos Humanos, a sociedade enfrenta dificuldades para perceber a aplicação desses direitos em seu cotidiano. Isso não se deve apenas à falta de conhecimento sobre o assunto, mas principalmente à ausência de benefícios percebidos por parte da população, como aponta outro dado da pesquisa ONU Mulheres e o Instituto Ipsos (2022): DH são majoritariamente desfrutados por elementos considerados negativos pela sociedade, em detrimento dos menos favorecidos. Em outras palavras, há uma compreensão

¹ ONU Mulheres, Instituto Ipsos. "Percepção Social sobre Mulheres Defensoras de Direitos Humanos no Brasil." Disponível em: http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2022/12/pesquisa-onu_mulheres-ipsos-2022.pdf. Acesso em 25 de dez de 2023.

geral de que os Direitos Humanos são utilizados principalmente para proteger pessoas que cometeram crimes, enquanto os grupos socialmente vulneráveis não recebem o mesmo amparo. Além do exposto, é importante destacar que 60% dos entrevistados reconhecem que esse conjunto de direitos fortalece a democracia no Brasil. No entanto, essa percepção positiva é acompanhada pela preocupante constatação de que 80% dos entrevistados acreditam que o Estado brasileiro não garante efetivamente os Direitos Humanos para a população.

A análise desses resultados aponta para um notável distanciamento desse conjunto de direitos do cotidiano da população, evidenciando uma considerável insatisfação em relação à atuação do Estado na garantia das necessidades da população. Tal descontentamento contribui para a associação dos Direitos Humanos à defesa de bandidos, conforme apontado pela pesquisa. Assim, apesar do reconhecimento da importância dos DH, a percepção é de que sua eficácia é comprometida pela falta de uma ação prioritária do Estado para garantir segurança a toda à sociedade.

Como pesquisadora e professora, percebo que há uma recorrência de formulações em sala de aula acerca dos Direitos Humanos que não condizem absolutamente com o que a DUDH pretende salientar, concepções expressadas pelos estudantes ao afirmarem, por exemplo, que os direitos humanos são meramente teóricos e não se aplicam na prática, ou que são direcionados apenas para beneficiar “criminosos”.

Embora a elaboração da DUDH (1948) seja um marco na história de direitos humanos, é inegável a distância existente entre os ideais expressos em seus artigos e a realidade caracterizada por constantes violações a essa declaração. Essa distância é evidenciada ainda mais no momento em que jovens estudantes relatam diversos exemplos cotidianos que reforçam tais percepções, em especial, negativas. No entanto, essas compreensões revelam um problema presumivelmente gerado pelo senso comum, pois deixam de reconhecer que esse conjunto de direitos também se manifesta em discussões filosóficas e sociológicas, bem como em documentos relevantes para compreender o que significa ser um cidadão.

A luta pelos direitos e a reflexão sobre o conceito de cidadania têm sido temas abordados por diversos pensadores ao longo da história. Aristóteles (1998), em sua obra "Política", discutiu a importância da participação ativa na vida política da

Cidade-Estado (pólis) como parte essencial da cidadania. Hannah Arendt (2007), em "A Condição Humana", enfatizou que a cidadania está relacionada à capacidade de agir e participar no espaço público, onde os indivíduos podem exercer sua liberdade e se relacionar com os outros seres humanos. Norberto Bobbio (2004), em "A Era dos Direitos", ressaltou que a cidadania moderna está vinculada ao reconhecimento e à proteção dos direitos fundamentais dos indivíduos, sendo o acesso aos direitos civis, políticos e sociais uma condição essencial para a cidadania plena. José Murilo de Carvalho (2002), em "Cidadania no Brasil: o longo caminho", analisou o desenvolvimento histórico da cidadania no Brasil, destacando os desafios enfrentados para garantir a igualdade de direitos a todos os cidadãos, independentemente de sua origem social.

Em resumo, o conceito de cidadania abrange a participação política, o conjunto de direitos e deveres dos cidadãos, bem como o pertencimento à humanidade como um todo. Contudo, a luta pelos direitos coloca questões importantes sobre quem os está reivindicando, como realizar essas postulações, quais argumentos utilizar e qual é a posição social daqueles que os estão buscando. Considerando a escola como um espaço que produz e reproduz a vida social, é possível encontrar indícios de respostas para essas questões no ambiente educacional.

Por isso, este texto resulta de reflexões e experiências realizadas durante minha atuação como professora da educação básica e, ao mesmo tempo, aluna do Programa de Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio). No entanto, essas reflexões têm origem em inquietações anteriores a minha entrada no programa.

Enquanto professora, estive atenta às observações dos estudantes em sala de aula. Ao relembrar suas manifestações em relação aos direitos humanos, pude identificar equívocos e posicionamentos negativos ou contrários a respeito desses direitos, por meio de vários exemplos do cotidiano que pareciam reforçar tais percepções. As falas expressavam descrença no funcionamento e questionamento da necessidade da existência desses direitos, bem como uma perspectiva de alguns estudantes que tendiam a acreditar que os direitos humanos servem, apenas, para defender "bandidos". No entanto, alguns discursos estavam voltados para a defesa dos direitos humanos, mas os estudantes não conseguiam aprofundar as

motivações dessa defesa, possivelmente devido ao fato de que pareciam não estar familiarizados com o assunto em questão.

Diante das frequentes afirmações, surgiram algumas das seguintes indagações: "O que os estudantes do ensino básico conhecem sobre os Direitos Humanos, considerando que falam com convicção sobre a relação desses direitos com a segurança pública?", "Quais legislações fundamentam a existência dos Direitos Humanos na educação?", "Como os Direitos Humanos são abordados sob a perspectiva sociológica na escola?" e, por fim, "De que maneira eu, como professora, poderia discutir os Direitos Humanos em minhas aulas de Sociologia?". Outras indagações também se revelaram ao longo do processo de pesquisa. No entanto, os questionamentos mencionados anteriormente demonstraram a necessidade de aprofundar essas reflexões, tornando-se um guia orientador para o presente trabalho.

Considerando as concepções expostas pelos estudantes em relação aos direitos humanos, este texto tem como objetivo geral analisar a relação entre os Direitos Humanos e a educação básica, com ênfase nas contribuições que a Sociologia é capaz de fornecer ao ensino sobre esse conjunto de direitos no contexto escolar. Para tanto, foi elaborada uma proposta de intervenção pedagógica que faz uso de fotografias produzidas pelos estudantes do ensino médio como recurso para promover a discussão acerca dos direitos humanos.

Com o intuito de alcançar o objetivo geral, foram delineados os seguintes objetivos específicos: examinar como os Direitos Humanos são abordados no currículo da disciplina de Sociologia na educação básica; analisar o enfoque dos materiais didáticos da disciplina de Sociologia em relação aos Direitos Humanos; refletir sobre a percepção dos estudantes em relação aos Direitos Humanos em seu cotidiano.

A análise foi conduzida por meio da elaboração de uma sequência pedagógica desenvolvida nas aulas de Sociologia do ensino médio, tendo como temática central os Direitos Humanos. Nesse contexto, utilizou-se a produção de fotografias pelos estudantes como recurso para a construção de narrativas visuais aptas a retratar parte do cotidiano dos interlocutores em relação a esse conjunto de direitos.

Uma experiência prévia foi a realização de uma atividade envolvendo o tema direitos humanos e a produção de imagens por estudantes durante as aulas de Sociologia no segundo semestre do ano de 2020². É importante ressaltar que essa atividade ocorreu na Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP) César Campelo, localizada no bairro Conjunto Ceará, situado em uma região periférica da cidade de Fortaleza - CE. Os estudantes envolvidos na atividade residiam nas proximidades da escola, caracterizando-se como moradores da periferia. Nesse contexto, as condições de moradia desses estudantes influenciaram diretamente a realização da atividade.

Considerando a relação deste estudo com minha trajetória, é importante ressaltar a condição de professora contratada (por tempo determinado e sem vínculo efetivo com o ente contratante) pela Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC). Essa situação ocasionou mudanças involuntárias em meu local de trabalho, possibilitando a aplicação desta sequência de aulas sobre Direitos Humanos em uma escola completamente nova para mim.

A sequência didática aqui apresentada foi pensada e aplicada na EEEP José de Barcelos, localizada no bairro Messejana, também localizado na periferia de Fortaleza. Vale mencionar que as turmas desta escola não haviam recebido atividade semelhante antes da minha transferência para a instituição em questão.

Outro aspecto relevante da minha condição como professora de Sociologia em uma EEEP foi a necessidade de preencher uma carga horária semanal de quarenta horas, o que implicou também em ministrar a disciplina de Filosofia. Essa responsabilidade de ensinar duas disciplinas no ensino médio foi um desafio que precisei aprender a conciliar com a atividade de pesquisa aqui apresentada. A demanda de ministrar duas disciplinas não é exclusiva da escola em que trabalho, pois os “privilegiados” são aqueles professores que podem lecionar apenas em suas áreas de formação. No entanto, essa realidade me proporcionou compreender as especificidades de como a Sociologia e a Filosofia são capazes de contribuir em diferentes dimensões para a percepção mais refinada dos Direitos Humanos.

Além dos aspectos mencionados anteriormente em relação à profissão, é importante lembrar que os anos de 2020 e 2021 foram marcados pela pandemia

²A experiência que ocorreu em 2020 resultou na publicação de um artigo. Essa prática foi realizada de forma virtual em uma escola onde eu era professora e, no mesmo período, estudante de graduação em Ciências Sociais na Universidade Federal do Ceará - UFC.

ocasionada pelo Coronavírus (agente causador da COVID-19), o que resultou na implementação do ensino remoto de modo emergencial.

Esse formato de ensino, definido como uma modalidade alternativa de entrega de conteúdo aos estudantes durante situações de crise (HODGES et al., 2020), foi realizado por meio de plataformas de tecnologia digital de informação e comunicação. A experiência do ensino remoto provocou impactos significativos na elaboração e teste da sequência didática, originalmente planejada para o ensino presencial, mas inicialmente testada de forma remota e, posteriormente, em 2022, em formato presencial.

Todos os fatores mencionados anteriormente são relevantes para compreender a evolução dos dados aqui apresentados e a elaboração de uma sequência didática que aborda a dimensão sociológica dos direitos humanos, fornecendo uma introdução mínima à Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) para os estudantes. No entanto, essa sequência também contemplou outras dimensões, como a filosófica, política e histórica.

Ao conduzir este estudo, recorri a noções etnográficas para compreender as percepções dos estudantes em seu próprio contexto. Como professora e pesquisadora, fui inspirada por Magnani (2002), ao ele afirmar que:

O pesquisador não apenas apreende o significado do arranjo do nativo, mas ao perceber esse significado e conseguir descrevê-lo agora nos seus termos (dele, analista), é capaz de atestar sua lógica e incorporá-la de acordo com os padrões de seu próprio aparato intelectual e até mesmo de seu sistema de valores. (p.16, 2002)

[...] não é a obsessão pelos detalhes que caracteriza a etnografia, mas a atenção que se lhes dá: em algum momento, os fragmentos podem arranjar-se num todo que oferece a pista para um novo entendimento. (p.17, 2002)

Assim, dediquei-me a observar atentamente os detalhes que ocorreram durante as aulas, reconhecendo fragmentos capazes de se conectar para oferecer pistas a uma nova compreensão que integra as perspectivas dos participantes nativos e a perspectiva da pesquisadora.

Nesse sentido, também fiz uso da ideia de autobiografia de Bueno (2002), que enfatiza e potencializa a subjetividade do pesquisador, reconhecendo que a história individual é uma manifestação da história social. Assim, compreendi que é de grande relevância falar de minha trajetória como professora que investiga sua

própria realidade, lembrando que faço parte do campo pesquisado e, como tal, sou meu "objeto" de estudo e análise.

1.1 Justificativa

"Você sabe o que são os Direitos Humanos?" Esta é uma pergunta simples, porém pouco comum, capaz de suscitar uma reflexão importante. É possível encontrar pessoas que expressam as seguintes ideias sobre esse conjunto de direitos: "servem para defender vagabundos" ou "são muito bonitos, mas não funcionam na prática".

Por outro lado, ainda há aqueles que afirmam que "todos possuem e é importante conhecê-los para garantir sua aplicação". Esta última percepção é significativa, mas bastante complexa, pois é possível que muitas pessoas que a reproduzem não tenham conhecimento dos artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos – DUDH (1948).

É comum que muitos estudantes não consigam identificar as garantias individuais ou os princípios universais expressos na DUDH (1948) em sua vida cotidiana. No senso comum, há pouco conhecimento a respeito desses direitos, sendo assim, eles são frequentemente associados a questões de segurança pública. Isso se evidencia nos discursos, nos quais é reproduzida a ideia de que os direitos humanos servem para proteger "bandidos", ou até mesmo que não funcionam.

Essa percepção também se manifesta no contexto escolar. No estudo realizado por Gouveia, Abreu e Schneider (2021), ao investigarem as condições de oferta escolar, o que inclui infraestrutura escolar, remuneração dos professores, nível de formação dos profissionais, acompanhamento do desempenho, taxas de evasão e permanência dos alunos, em relação ao percentual de estudantes beneficiários do Programa Bolsa Família (PBF), foi constatada uma disparidade na distribuição dos recursos. O resultado revelou que as escolas com uma proporção maior de alunos em situação de pobreza frequentemente apresentaram condições educacionais inferiores em comparação com aquelas que tinham uma menor proporção de alunos nessas condições.

Especificamente, Gouveia, Abreu e Schneider (2021), constataram variáveis que indicavam um decréscimo de equipamentos e estruturas nas escolas com maior

proporção de alunos em situação de pobreza. Isso demonstrou que essas instituições de ensino enfrentavam desafios adicionais em fornecer infraestrutura adequada e recursos para seus estudantes, aspectos potencialmente capazes de afetar negativamente suas oportunidades educacionais e o acesso a uma educação de qualidade.

Tal desigualdade nas condições de oferta escolar entre escolas com diferentes percentuais de alunos do PBF destaca a persistência das disparidades sociais e econômicas na educação brasileira, indicando que ainda há muito a ser feito para garantir uma educação equânime e de qualidade para todos os estudantes, independentemente de sua situação socioeconômica.

A pesquisa de Gouveia, Abreu e Schneider (2021) ajudou a entender que a presença de recursos educacionais e equipamentos adequados nas instituições de ensino desempenham função crucial na formação dos alunos em relação ao seu papel no contexto científico e no desenvolvimento e aquisição de conhecimento.

Esses recursos podem proporcionar uma experiência mais prática e envolvente, incentivando os estudantes a interagirem ativamente com os conceitos e teorias estudados. No entanto, se os alunos são expostos à falta de garantia de direitos dentro do ambiente escolar, eles podem internalizar essa lacuna como algo "natural", resultando em uma compreensão de que os direitos humanos são meramente teóricos ou até mesmo dispensáveis. Esse fenômeno pode levar os alunos a questionarem a relevância dos direitos humanos na vida cotidiana e comprometer seu entendimento sobre a importância desses direitos para uma sociedade justa e equitativa.

De acordo com o site "Unidos pelos Direitos Humanos"³, existe um grande abismo entre a realidade das violações dos direitos e os ideais dos Direitos Humanos universais. No entanto, a razão desse abismo reside no desconhecimento da DUDH (1948). O site ressalta ainda a importância de conhecer os direitos para que estes não possam ser violados, e sim reivindicados.

Partindo do pensamento de Bourdieu (2006), com o propósito de desenvolver uma teoria crítica a respeito das práticas cotidianas, visando romper com a casualidade e a espontaneidade da vida social, compreende-se que a manifestação

³UNIDOS PELOS DIREITOS HUMANOS. Unidos pelos Direitos Humanos, c 2008-2023. "O que são Direitos Humanos?". Disponível em: <https://www.unidospelosedireitoshumanos.org.br/what-are-human-rights/>. Acesso em 25 de dez de 2023.

da ausência de direitos não ocorre por mero acaso. Portanto, se é possível identificar a existência de direitos a serem usufruídos, isso indica a existência de meios para estabelecê-los e caminhos para buscá-los.

Dessa forma, o estudo dos direitos humanos pode viabilizar meios de estranhar a realidade social ao fazer “entender que determinados fenômenos são construções sociais, nos permite vislumbrar sua desconstrução, transformando a realidade social.” (OLIVEIRA; CARNEIRO, 2017, p.73).

Assim, estudar direitos humanos se apresenta como um ponto de partida para o conhecimento dos direitos, a fim de identificar os problemas sociais decorrentes das desigualdades e capacitar os estudantes com ferramentas que lhes permitam ter um maior poder de ação em relação à identificação e resposta a essa falta de direitos que permeia seu cotidiano.

Segundo Natália Oliveira e Silzane Carneiro,

[é] importante frisar que, embora a compreensão acerca do significado e da necessidade dos Direitos Humanos não esteja consolidada; mais que justificar ou legitimar esse grupo de direitos, na atualidade, há a necessidade da criação de mecanismos para a sua proteção. (2017, p.69).

O entendimento dos Direitos Humanos ainda está em processo de consolidação, o que indica a existência de lacunas ou debates em relação ao seu significado e importância. No entanto, independentemente dessas questões, é crucial concentrar esforços na criação de mecanismos efetivos para proteger tais direitos.

Essa perspectiva destaca a necessidade de uma ação prática e concreta para garantir a aplicação e o respeito pelos Direitos Humanos. Em vez de meramente justificar a existência desses direitos ou legitimá-los em termos abstratos, é fundamental estabelecer estruturas, políticas e processos que assegurem a proteção e a defesa desses elementos na prática.

Nesse sentido, pode-se compreender que a elaboração de materiais didáticos, a inclusão de capítulos específicos nos livros e a implementação de atividades e intervenções pedagógicas voltadas para a promoção da educação em Direitos Humanos nas escolas podem representar estratégias eficazes para desmistificar informações equivocadas relacionadas à natureza, ao propósito e ao público-alvo desse conjunto de direitos.

Essas abordagens têm como objetivo fornecer um entendimento mais sólido e preciso dos Direitos Humanos, superando concepções superficiais ou distorcidas. Ao disponibilizar recursos educacionais e práticas que abordem os Direitos Humanos de forma clara e contextualizada, busca-se promover uma consciência crítica e informada sobre a importância desses direitos e sua aplicabilidade nas situações cotidianas.

As estratégias educacionais visam desconstruir concepções preconceituosas, esclarecendo ao público-alvo sobre os princípios fundamentais dos Direitos Humanos (DH) e sua relevância na promoção da justiça, igualdade e dignidade para todos os indivíduos. Através da Educação em Direitos Humanos (EDH), busca-se estabelecer uma base sólida para a defesa desse conjunto de regras inerentes à vida em sociedade, capacitando as pessoas a reconhecer e combater violações e injustiças, contribuindo, assim, para a construção de uma sociedade mais justa e respeitosa.

Portanto, este trabalho transcende a mera realização de uma pesquisa científica para a conclusão de um curso, pois também representa uma tentativa de proteção dos Direitos Humanos.

Reconhece-se que a escola, ao promover a EDH, se configura como um ambiente propício para a conscientização e o esclarecimento da comunidade escolar sobre esse tema, e a disciplina de Sociologia se revela como uma das principais aliadas nessa empreitada, por causa de seu princípio de desnaturalizar os fenômenos sociais. A disciplina fornece, ainda, uma análise crítica aos jovens, auxiliando-os a perceber como os DH se manifestam em seu cotidiano.

Torna-se relevante compreender a visão dos jovens em relação aos Direitos Humanos e, ao mesmo tempo, intervir nessa perspectiva. Isso se deve à recorrência de equívocos que permeiam as discussões sobre esse conjunto de direitos, agravada, também, pelas significativas desigualdades sociais presentes no dia a dia dos estudantes e pela falta de conhecimento dos jovens acerca desse assunto.

2. OS DIREITOS HUMANOS E O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

2.1 Direitos Humanos e Ciências Sociais

Os direitos não surgem de forma espontânea. De acordo com Bobbio (2004), eles são resultado de lutas históricas e da necessidade de diferentes povos em circunstâncias diversas. Pessoas que se viram obrigadas a lutar pela conquista de liberdades e contra poderes estabelecidos. A existência de um direito está vinculada a uma história de luta que o construiu. Portanto, os direitos não são imutáveis, pois surgem a partir de situações que se renovam constantemente diante da criatividade, diversidade e progresso tecnológico nos quais os seres humanos estão imersos.

Ao analisarmos como as Ciências Sociais abordam os Direitos Humanos (DH), devemos considerar que eles são um conjunto de regras de um determinado período e refletem a sociedade da época.

Os DH são o resultado da intervenção humana, de acordo com Guimarães (2010). Isso garante a historicidade dos direitos, pois eles são representativos do momento em que foram estabelecidos e podem ser reformulados, não sendo absolutos. Portanto, é imprescindível compreender a complexidade histórica, política, social, cultural e econômica do período em que os direitos foram elaborados para se discutir os DH.

É importante ressaltar que Guimarães (2010), ao justificar a historicidade dos Direitos Humanos, busca em documentos antigos, por mais remotos que sejam, aspectos que evidenciem o caráter humanitário desse conjunto de regras. Esses documentos foram significativos para a elaboração da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). Assim, o estudo da história dos DH é essencial para compreender sua evolução ao longo do tempo e a influência de contextos históricos específicos na sua concepção e aplicação.

De acordo com Guimarães (2010), a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) não possui força legal, mas exerce uma influência moral que inspira a criação de documentos jurídicos, como a Constituição Brasileira de 1988. A DUDH (1948) busca estabelecer princípios universais, representando a repulsa às

atrocidades, especialmente aquelas ocorridas durante a Segunda Guerra Mundial (1939 – 1945).

Para exemplificar esse ponto, podemos considerar a Alemanha nazista, onde as atrocidades aumentaram antes e durante a Segunda Guerra (1939 – 1945). Segundo Faleiro (2016), o ódio dos nacionais-socialistas, liderados por Hitler, baseava-se na suposta superioridade da raça ariana e era direcionado a grupos como judeus, ciganos e homossexuais.

No que diz respeito às violações de direitos, no caso alemão, podemos citar inicialmente o fim dos sindicatos, a dissolução dos partidos políticos, a exclusão dos judeus do serviço público, das universidades e das atividades liberais. Além disso, houve o controle rigoroso da imprensa, a educação foi dominada pelo partido nazista e o casamento entre judeus e alemães ou aparentados foi proibido. Posteriormente, ocorreu um agravamento das violações direcionadas aos grupos alvo do ódio nazista, incluindo penas de trabalho forçado, perda de propriedade, escravidão e perseguição que culminou em aprisionamento em campos de concentração e a transformação de seres humanos em objetos ou sub-humanos que poderiam ser usados como cobaias e submetidos à morte em câmaras de gás.

Assim, a DUDH (1948) busca estabelecer parâmetros capazes de orientar uma convivência minimamente civilizada e humanitária entre todas as nações. Essa perspectiva é corroborada por Rosana Rocha Reis (2004), que aborda a questão das imigrações. Reis (2004) observa que, apesar da DUDH conter artigos que garantem a liberdade de entrada e saída das pessoas nos diferentes países do mundo, ainda há casos que demonstram a violação desse direito.

Além disso, Reis (2004) ressalta ainda que a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) deveria ser tradicionalmente considerada como um contrato entre o Estado e o cidadão. Ela argumenta que esse documento deveria estar no centro do debate sobre o relacionamento entre o Estado e os indivíduos estrangeiros.

No entanto, a DUDH (1948) não é suficiente para lidar com essa complexa problemática, e, portanto, outras organizações, como a Organização Internacional do Trabalho (OIT), produziram assembleias, convenções e conferências para divulgar informações que pudessem facilitar o processo de imigração e exigir que os

trabalhadores imigrantes desfrutem dos mesmos direitos que os trabalhadores nacionais.

Com esse exemplo, Reis (2004) demonstra que a DUDH (1948) é apenas uma apresentação inicial dos direitos, que demandam um estudo mais aprofundado, e que a participação da sociedade civil é necessária para essa ampliação do entendimento.

A autora avança em suas discussões ao destacar que:

o estudo da evolução do regime internacional de direitos humanos mostra que é crescente o reconhecimento do indivíduo como portador de direitos independentes de sua nacionalidade, mas, ao mesmo tempo, revela que a implementação desses direitos continua basicamente dependente dos Estados, no caso específico das migrações internacionais, dos Estados receptores. (REIS, 2004. p 55).

Esse trecho destaca que os direitos humanos são amplamente reconhecidos internacionalmente, mas sua efetivação ocorre em âmbito local, estando a cargo dos Estados. Essa visão é compartilhada por Boaventura de Sousa Santos (1997), que foca nos direitos humanos em meio à globalização, ressaltando que, embora sejam proclamados em escala global, sua concretização se dá no nível local por meio das ações estatais, como será discutido adiante.

O texto da DUDH (1948) não é original e apresenta várias semelhanças com outros documentos anteriores que buscaram orientar a convivência entre o Estado e a Sociedade, e daqueles entre si. Contudo, sua distinção em relação aos outros documentos reside em seu caráter universalizante, visando estabelecer princípios para a convivência pacífica entre os povos, com intenções extrafronteiras.

Essa característica fundamental da DUDH (1948) é questionada por Boaventura de Sousa Santos (1997) ao analisar os direitos humanos no contexto da dicotomia entre o local e o global, percebendo esses direitos como uma proposta global que, na prática, se efetiva e se legitima em realidades específicas.

É importante ressaltar que Santos (1997) faz uma crítica contundente à forma como o caráter de universalidade é apresentado como uma característica dos Direitos Humanos, argumentando que esse qualidade está mais associada ao que o autor chama de "globalização de cima para baixo" ou hegemônica, na qual uma cultura global se sobrepõe às outras culturas e as trata como locais. Portanto, os

direitos humanos são vistos como uma perspectiva cultural que se autodeclara universal, mas que na realidade reflete um posicionamento particular.

Os direitos humanos têm raízes profundamente ligadas ao liberalismo ocidental, como explicado por Santos (1997). Essas características podem ser observadas na criação da DUDH em 1948, onde relatos indicam que nem todos os povos e nações do mundo participaram, o que torna impossível afirmar a universalidade dos Direitos Humanos e sua aplicabilidade a todas as culturas. Isso mostra a natureza dos DH que podem ser vistos como uma forma de regulação social própria de uma determinada concepção de sociedade.

Ainda que a característica da universalidade dos direitos humanos seja questionável, é importante destacar que a criação da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) desempenhou um papel fundamental na identificação e defesa desses direitos. Nesse sentido, Santos (1997) enxerga nos DH a possibilidade de uma concepção política emancipatória, na qual tal conjunto de regras podem ser construídos de maneira multicultural.

Gradualmente foram-se desenvolvendo discursos e práticas contra-hegemônicos de direitos humanos, foram sendo propostas concepções não ocidentais de direitos humanos, foram-se organizando diálogos interculturais de direitos humanos (SANTOS, 1997. p 113)

Santos (1997) argumenta que, para uma política emancipatória efetiva, é necessário abandonar o "localismo global", no qual uma cultura se proclama global, e adotar um projeto cosmopolita de ajuda mútua e cooperação como alternativa ao capitalismo. Isso implica em construir uma concepção de direitos humanos mestiços que supere o falso universalismo e estabeleça uma rede de universalismo originado pela união dos sentidos das culturas locais.

Até o momento, foi possível elucidar a historicidade e a relevância dos Direitos Humanos (DH), uma vez que esses direitos desempenham um papel significativo na promoção da emancipação política das comunidades. Contudo, ao analisar a percepção local da população brasileira, considerando o senso comum, torna-se patente a existência de perspectivas desfavoráveis em relação aos direitos humanos. Conforme mencionado ao longo desta exposição, é crucial salientar que os Direitos Humanos frequentemente sofrem mal-entendidos. Neste contexto, destaco a pesquisa conduzida pela ONU Mulheres e IPSOS (2022), a qual revelou

que 8% dos entrevistados declaram-se contrários aos direitos humanos. Adicionalmente, 32% acreditam que os beneficiários primários desses direitos são os criminosos, enquanto 40% percebem que os indivíduos economicamente menos favorecidos são os menos beneficiados, sugerindo uma interpretação equivocada.

Para Sérgio Adorno (2018), a compreensão dos direitos humanos no Brasil está intimamente ligada à questão da segurança pública, indicando que esse equívoco pode ser herança do regime ditatorial que o país enfrentou. Adorno (2018) destaca que durante o processo de transição para a democracia, os defensores dos direitos humanos enfatizaram a questão da violência devido ao histórico da ditadura. Ele afirma:

Nessa trajetória política e discursiva, aqueles que se identificavam com a ditadura articularam muito estrategicamente essa identidade entre direitos humanos e direitos de bandidos, como se estivéssemos dizendo 'estamos defendendo os bandidos contra o cidadão de bem'. Ficou muito difícil desarticular essa armadilha (ADORNO, 2018 *apud* FRANCO, 2018)⁴.

A herança da ditadura militar ainda persiste nos dias de hoje, mesmo após três décadas da reabertura democrática. Essa percepção sobre os direitos humanos é encontrada em discursos nas periferias, porém, de acordo com Adorno (2000), a origem não está nas periferias, mas sim em representantes de forças conservadoras que desfrutam de certo prestígio social junto ao governo e aos meios de comunicação. Essas forças estão alinhadas com o autoritarismo herdado da Ditadura Militar e se valem do sentimento de insegurança pública para legitimar a violência policial como instrumento de manutenção da moral e controle da criminalidade. Trata-se de uma linha de pensamento perigosa, pois sua consequência seria a perda de direitos.

Atualmente, o Brasil possui um documento denominado Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH), que, conforme explicado por Afonso (2022), é um instrumento para fundamentar e orientar políticas públicas em relação aos DH. A primeira versão do PNDH foi lançada em 1996, durante o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso e marcou as iniciativas que visavam promover políticas públicas voltadas para a defesa e efetivação dos direitos humanos.

⁴ FRANCO, Luiza. Mais da metade dos brasileiros acham que direitos humanos beneficiam quem não merece, diz pesquisa. BBC News Brasil, São Paulo, 11 de agosto de 2018. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-45138048>>. Acesso em: 21 de junho de 2021.

Na sua segunda versão, lançada em 2007 no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, o PNDH recebeu maior ênfase nos direitos sociais, econômicos e culturais. Já na terceira versão, revisada durante o governo do presidente Jair Messias Bolsonaro, Afonso (2022) observa que o documento foi alvo de polêmicas, originadas de setores conservadores da sociedade, devido a trechos progressistas que tratavam de questões como:

[...] aborto, mediação de conflitos de terra, casamento civil entre pessoas do mesmo sexo, regulação da mídia, retirada de símbolos religiosos de estabelecimentos da administração pública, apuração de violações ocorridas durante o período de ditadura civil-militar, entre outros. (AFONSO, 2022. p.90)

Afonso (2022) apresenta a posição do governo de Bolsonaro em relação a temas relacionados aos direitos humanos, deixando claro que o programa ainda demonstra fragilidades no que diz respeito à institucionalização desses direitos como política de Estado. Tais fragilidades são evidenciadas pela descontinuidade de ações das políticas públicas e pela transformação dos direitos humanos em uma política governamental, ao invés de uma política de Estado.

Antes de assumir o cargo presidencial, Jair Bolsonaro e seus familiares haviam manifestado claramente suas posições relativas aos direitos humanos por meio de publicações em sua conta oficial na rede social Twitter. Essa atitude foi reportada pelo jornal O Globo em novembro de 2017, sob o título: “Em meio à polêmica do Enem, filho de Bolsonaro chama direitos humanos de ‘esterco da vagabundagem”.

FIGURA 1 - Twitter de Jair Bolsonaro



Fonte: O Globo, 2017.⁵

FIGURA 2 - Twitter de Carlos Bolsonaro



Fonte: O Globo, 2017.

A reportagem mostrou que Carlos Bolsonaro, filho de Jair Bolsonaro, compartilhou uma imagem nas redes sociais em que seu pai segura uma camisa com a frase "Direitos humanos: esterco da vagabundagem". Carlos sugeriu que essa frase seria um possível tema para a redação do Enem caso seu pai fosse eleito presidente da república.

A postagem ocorreu durante uma controvérsia sobre a redação do Enem, na qual a presidente do Supremo Tribunal Federal - STF, Ministra Cármen Lúcia, decidiu que o desrespeito aos direitos humanos não resultaria em nota zero na prova. A publicação gerou debates sobre a perspectiva do político em relação aos direitos humanos.

Nesse sentido, torna-se evidente a necessidade de lutar pelos direitos humanos e pelos valores emancipatórios que eles podem proporcionar. A partir desse cenário, a importância da educação se destaca. Segundo Moraes (2011), as metodologias utilizadas para ensinar os direitos humanos devem estar em consonância com o exercício da cidadania. Portanto, ao abordar os direitos

⁵Em meio à polêmica do Enem, filho de Bolsonaro chama direitos humanos de 'esterco da vagabundagem'. **O Globo**, 05 de nov de 2017. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/em-meio-polemica-do-enem-filho-de-bolsonaro-chama-direitos-humanos-de-esterco-da-vagabundagem-22031412>>. Acesso em 20 de out 2023.

humanos no contexto educacional, é essencial considerar os contextos individuais, lidar com os questionamentos do cotidiano e enfrentar afirmações do tipo "os direitos humanos só funcionam na teoria" ou "direitos humanos são apenas para defender "bandidos"".

2.2 Direitos humanos e Escola

Um ponto importante deste trabalho é pensar sobre a Educação em Direitos Humanos (EDH) e sua presença no currículo escolar, com foco na disciplina de Sociologia. Por isso se faz necessário compreender como os Direitos Humanos (DH) foram incorporados ao currículo escolar brasileiro e refletir sobre a contribuição da Sociologia para o desenvolvimento da EDH.

Nesse contexto, é instigante promover uma reflexão abrangente acerca dos DH e sua evolução histórica, assim como sua incorporação na educação, abrangendo tratados, congressos, elaboração de legislação e outros fatores que contribuíram para a integração da EDH no currículo atual.

Essa análise nos conduz também a uma ponderação sobre o conceito de currículo, englobando a percepção de que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) pode ser vista como um exemplo. Além disso, nos conduz à apreciação da Sociologia enquanto disciplina em busca de seu espaço na grade curricular, bem como dos direitos humanos, que frequentemente figuram em seu conteúdo.

No conjunto dos temas desenvolvidos na escola, a interseção entre a disciplina de Sociologia e os princípios dos direitos humanos apresenta uma oportunidade significativa, pois a possibilidade de uma colaboração entre esses dois elementos em meio à competição de assuntos para a composição curricular é notável. Portanto, surge a relevância de investigar e explorar esse potencial como um meio de ganhar espaço e influência na estrutura curricular.

2.2.1 A Construção da DUDH e sua interface com a educação

Pensar nos direitos humanos na educação envolve, inicialmente, considerar seu desenvolvimento histórico, que moldou o contexto em que surgiu a Declaração Universal dos Direitos Humanos – DUDH (1948), bem como os desdobramentos

políticos ocorridos após sua elaboração. Essa abordagem permite reconhecer a importância de respeitar a dignidade humana independentemente de qualquer forma de identificação.

Em 1948, a Organização das Nações Unidas - ONU aprovou a Declaração Universal dos Direitos Humanos, um documento cujo objetivo visava garantir os direitos fundamentais à vida humana. Esse documento também refletiu uma das intenções da criação da própria ONU, que era mediar e prevenir a ocorrência de conflitos entre os países, como os horrores presenciados durante a Primeira e a Segunda Guerra Mundial.

Muito antes da existência da DUDH (1948), outros documentos orientavam a convivência entre as nações. Embora não tivessem sido propostos como uma manifestação para toda a humanidade, foram fundamentais para o desenvolvimento dos direitos humanos como conhecemos hoje.

No curso online oferecido pelo site "Unidos pelos Direitos Humanos"⁶, há uma seção dedicada à história dos direitos humanos, apresentando registros que remontam a períodos anteriores a Cristo, como o cilindro de Ciro (539 a.C), do antigo rei da Pérsia, que mostra analogias com artigos da DUDH (1948) relacionados à igualdade racial, liberdade religiosa e abolição da escravidão, por exemplo:

Art. 2º. Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamadas na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, de origem nacional ou social, de fortuna, nascimento, ou qualquer outra situação. Além disso, não será feita nenhuma distinção fundada no estatuto político, jurídico ou internacional do país ou do território da naturalidade da pessoa, seja esse país ou território independente, sob tutela, autônomo ou sujeito a alguma limitação de soberania. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948)

Outro documento de extrema importância nos primórdios históricos dos Direitos Humanos foi a Carta Magna (1215), de origem inglesa, assinada por João Sem Terra sob pressão dos barões. Segundo Cardoso (1986), esse documento teve uma origem não popular, uma vez que o conhecimento sobre ele e os benefícios expressos em suas linhas eram destinados principalmente aos interesses de uma pequena parcela da sociedade (clero e nobreza) que liderou a insubordinação contra o rei, resultando na elaboração da carta.

⁶UNIDOS PELOS DIREITOS HUMANOS. Unidos pelos Direitos Humanos, c2008. Um breve históricos dos direitos humanos. Disponível em: <<https://www.unidospelosdireitoshumanos.org.br/what-are-human-rights/brief-history/>>. Acesso em: 22 jan de 2023.

No entanto, a Carta Magna (1215) acabou por alcançar a população em geral quando seus artigos proibiram os senhores feudais de restringir os meios de trabalho dos artesãos e agricultores. Além disso, os artigos também limitaram a cobrança de impostos pelo rei sem aprovação do Conselho dos Barões e estabeleceram a proteção da liberdade, dos bens e dos costumes dos indivíduos, exigindo um julgamento prévio.

Cardoso (1986) aponta a criação do Conselho dos Barões como o elemento que deu origem ao Parlamento Inglês, sendo também uma consequência da Carta Magna (1215). Esses atributos, que denotam traços liberais, podem ser identificados na atualidade como elementos embrionários na DUDH (1948), manifestando-se em diversos artigos que abordam a valorização da soberania popular e do trabalho, conforme evidenciado nos artigos subsequentes:

Art. 21º - Toda pessoa tem o direito de tomar parte na direção dos negócios, públicos do seu país, quer diretamente, quer por intermédio de representantes livremente escolhidos.

Art. 23º - Toda pessoa tem direito ao trabalho, à livre escolha do trabalho, a condições equivalentes e satisfatórias de trabalho e à proteção contra o desemprego. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948)

Em 1628, a Petição de Direito foi elaborada pelo Parlamento Inglês com base em estatutos e cartas anteriores, reafirmando direitos individuais que limitavam a cobrança de impostos pelo monarca sem aprovação do Parlamento, proibindo empréstimos compulsórios ao rei e garantindo o direito à defesa em processos políticos regulares antes da aplicação de penalidades. A Petição de Direito é mais um documento que apresenta demandas e ratifica a origem liberal dos direitos humanos.

Documentos como a Bill of Rights (1689) das Revoluções Inglesas (1640 e 1688-89), a Declaração de Virgínia (1776) resultante da independência das 13 colônias em relação à metrópole inglesa, que levou à formação dos Estados Unidos como nação, e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1791) durante a Revolução Francesa, foram fundamentais para o desenvolvimento dos direitos civis e políticos baseados nos princípios dessas revoluções.

O embrião liberal dos direitos humanos pode ser melhor entendido ao perceber que nesses documentos, frutos de revoluções burguesas, há potencial para a aplicação dos ideais de liberdade e igualdade estendendo-se a toda a

população. No entanto, esses ideais ficaram restritos à nova classe dominante que promoveu as transformações. Assim, é pelas mãos da burguesia que o direito se desenvolve, conforme Kuhn (2019):

Longe de instrumentalizar a emancipação das classes oprimidas, os ideais do “racionalismo”, do “antropocentrismo”, da “liberdade” e da “igualdade”, objeto da propaganda revolucionária (e que valeram a obtenção da adesão popular ao novo projeto social) constituíram defesas apenas para os novos detentores do poder nas relações entre si e com as velhas elites, pouco valendo para o grande contingente de pessoas relegado à periferia social e econômica. (KUHN, 2019, p. 114)

Apesar das promessas de liberdade e igualdade proclamadas durante os períodos revolucionários, as mudanças efetivas na estrutura social e nas condições de vida das classes marginalizadas foram limitadas. Os ideais revolucionários foram apropriados pelos novos governantes como uma estratégia para consolidar seu próprio poder e preservar o *status quo*, em vez de buscar uma transformação social genuína. Esse cenário resultou na perpetuação das desigualdades existentes, deixando a maioria da população à margem dos benefícios alcançados pelas elites.

No contexto do desenvolvimento histórico do direito moderno, Kuhn (2019) argumenta que a classe revolucionária, ao priorizar seus próprios interesses, trai os ideais de igualdade e fraternidade presentes nas revoluções. Em vez de se preocuparem em eliminar práticas de exclusão social, os revolucionários concentraram-se em garantir a construção de uma sociedade que beneficiasse a nova elite emergente. Esse enfoque seletivo nas demandas e necessidades da classe dominante contribuiu para a manutenção das desigualdades e a marginalização de grupos sociais mais vulneráveis.

Desde sua concepção, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) deixou claro em seu preâmbulo que o documento foi forjado com o objetivo de estender os direitos a todas as nações, povos e indivíduos, além de promover a convergência dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e ambientais, intrinsecamente ligados à preservação da dignidade humana.

Nesse contexto de defesa dos direitos humanos, emergiu a temática da cidadania, representando um conjunto de prerrogativas e responsabilidades que os cidadãos estão capacitados a exercer. Notavelmente, a discussão sobre direitos humanos encontra um vínculo fluido com a educação, uma vez que esta é, em si, um direito fundamental. Portanto, é crucial explorar a interconexão entre esses dois

campos, considerando que a promoção da educação desempenha um papel vital para a garantia e a compreensão efetiva dos direitos enunciados na DUDH (1948).

De acordo com Nunes (2012), a origem da Educação em Direitos Humanos remonta à Conferência Geral da UNESCO de 1974, que resultou em relatórios sobre "Educação em Relação aos Direitos Humanos e Liberdades Fundamentais" e "Recomendações sobre a Educação para a Compreensão, Cooperação e Paz Internacional". No entanto, o primeiro evento específico sobre o ensino de direitos humanos foi o "Congresso Internacional sobre o Ensino de Direitos Humanos", realizado em Viena, em 1978.

Na década de 1990, em Jomtien, Tailândia, ocorreu o Congresso Internacional sobre Educação, que culminou no estabelecimento do Plano Mundial de Ação para a Educação em Direitos Humanos. No entanto, é pertinente destacar uma crítica à demora na implementação inicial do Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos (PMEDH), que somente se concretizou na década seguinte, nos anos de 2004 e 2010. Essa lacuna temporal entre a concepção do plano e sua efetiva implementação levanta questionamentos sobre a eficácia e a urgência na promoção da educação em direitos humanos em âmbito global.

outra observação a ser feita está no argumento de Nunes (2012) ao observar que o conteúdo ideológico desses eventos reflete em uma busca pelo equilíbrio entre as classes sociais e a promoção da democracia. No entanto, a pesquisadora critica fortemente o processo de elaboração dos documentos de Educação em Direitos Humanos, que abordam temas como equidade, superação da pobreza e promoção da democracia, mas não abordam efetivamente as causas da pobreza e da vulnerabilidade social. A percepção é de que esses documentos buscam atender à lógica capitalista sem realmente tentar reverter os problemas gerados por ela.

No Brasil, em 1988, a Educação é estabelecida como Direito Social dentro do texto da Constituição (1988):

São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a Segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (BRASIL, 1988, Art. 6)

O texto mostra que há o alinhamento entre o artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos - DUDH (1948) e o artigo 6º da Constituição Federal (1988) da República Federativa do Brasil. Ambos destacam a importância da

educação como um direito social, além disso, também se faz referência ao Capítulo III da Constituição brasileira, intitulado "Da Educação, da Cultura e do Desporto", que vai do artigo 205 ao artigo 214. Essa seção estabelece as bases da educação nacional, definindo-a como um dever do Estado e estabelecendo princípios, formas de atuação dos municípios, estados e União, fontes de financiamento, bem como a criação de um plano nacional de educação.

Em 1996, foi promulgada a Lei nº 9.394/96⁷, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que determinou que os conteúdos relacionados aos Direitos Humanos deveriam ser incluídos como temas transversais nos currículos escolares.

Outro documento relevante para a educação e os Direitos Humanos no Brasil, também criado na década de 1990, são os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's, nos quais os temas transversais, como ética, meio ambiente, saúde, pluralidade cultural e orientação sexual, foram apresentados.

No entanto, é importante destacar uma discussão levantada por Michael Apple (2008) sobre: "qual conhecimento vale mais?". Essa pergunta nos leva a refletir a respeito das lutas e disputas em torno do currículo, que ocorrem em diversos contextos. Isso nos faz compreender que o currículo não é neutro e nem desinteressado, mas sim uma construção que busca atender a determinados interesses e dar voz a determinados grupos, quando seus conteúdos são selecionados.

Nos anos 1990, as primeiras versões do Programa Nacional de Direitos Humanos foram apresentadas no Brasil. No entanto, somente em 2003 foi estabelecido o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH), cujo objetivo era desenvolver políticas públicas relacionadas à Educação em Direitos Humanos (EDH), assim como o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH). Conforme mencionado nas Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos:

o PNEDH define a Educação em Direitos Humanos como um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, articulando as seguintes dimensões: a) apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os

⁷ Para mais informações acesse: BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. BRASIL. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em 23 nov 2023.

contextos internacional, nacional e local; b) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade; c) formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, cultural e político; d) desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e) fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações. (BRASIL, 2012, p.5)

Nunes (2012) aponta evidências de que o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) é um documento produzido de forma não democrática, com pouca participação da sociedade e falta de representatividade das cinco regiões do país, além da ausência de agentes que representassem a educação básica e outros setores relevantes para enriquecer a discussão sobre o documento. A elaboração do plano esteve principalmente nas mãos do governo federal, o que resultou em uma falta de diversidade de perspectivas e oposições necessárias para construir um documento plural.

Assim, o PNEDH (2006) apresenta aspectos harmoniosos em relação à busca por uma transformação política da ordem social burguesa, mas ao mesmo tempo deseja promover reformas e estabelecer um diálogo equilibrado com essa mesma classe. No entanto, o documento revela falhas ao tentar articular o que seria uma educação formal e a realidade vivenciada nas escolas, demonstrando um desconhecimento desse contexto e propondo ações formais impraticáveis na dinâmica escolar.

Conseqüentemente, a escola acaba se tornando um espaço de reprodução da ordem social burguesa, mas também pode ser um lugar de emancipação social desejada, promovendo a uma reflexão crítica dos indivíduos em relação à realidade social. É nesse ambiente que encontramos um terreno propício para discutir os Direitos Humanos e disputar espaço nos processos de formação da cultura juvenil. A partir da realidade escolar, podemos estabelecer as bases para a construção de novas sociabilidades.

2.2.2 A Educação em Direitos Humanos e o currículo de Sociologia

Refletindo sobre a presença intermitente da disciplina de Sociologia no currículo escolar, evidenciamos sua constante descontinuidade. Embora o conteúdo enfrente dificuldades em se manter nos documentos curriculares, ele ainda se alinha

a discussões intrinsecamente ligadas aos direitos humanos, o que impulsiona a inclusão de tais temáticas no ambiente escolar.

Para compreender melhor essa intermitência, Ileizi Silva (2007) analisa quatro modelos distintos de currículos adotados ao longo da história da educação no Brasil. No entanto, iremos nos deter apenas aos dois mais recentes, nos quais a sociologia é abordada como um conjunto de saberes e práticas em um modelo e, em outro, o currículo considera a sociologia como disciplina.

O primeiro modelo, denominado "Regionalizado", consiste em trabalhar os conteúdos dentro de áreas de conhecimento, desvalorizando a identidade das disciplinas. O Currículo Regionalizado busca desenvolver habilidades e competências nos estudantes, como adaptabilidade e empregabilidade. Nesse contexto, a Sociologia tem pouco espaço, pois é difícil definir ou caracterizá-la como uma disciplina específica.

Já o segundo modelo, chamado de "Currículo Científico", busca fundamentar-se na ciência e no trabalho, proporcionando um currículo que valoriza a identidade das disciplinas e busca uma formação integral, que vai além das limitações imediatistas dos currículos regionalizados. Nesse contexto, a Sociologia encontra espaço para sua inclusão e desenvolvimento, sendo reconhecida como disciplina importante no currículo escolar.

Com as diversas abordagens curriculares, Silva (2007) destaca que nem todos os modelos contemplam a disciplina de Sociologia de forma a permitir seu pleno desenvolvimento e caracterização. Segundo a pesquisadora, o modelo que melhor atende a essa demanda é o Currículo Científico.

Eu penso que a sociologia teria mais chances de consolidação como disciplina escolar em currículos científicos, para um ensino médio de formação integrada e com financiamento federal e estadual garantido. Ao contrário, a sociologia seguirá instável, entrando de diferentes formas nos currículos dos Estados ou dos municípios, em provas de alguns vestibulares, enfim, a fragmentação persistirá (SILVA, 2007, p.421)

Assim, Silva (2007) argumenta que a disciplina de Sociologia terá um futuro fragmentado, pois não haverá espaço garantido como disciplina autônoma, mas poderá ser abordada em outros momentos ou contextos que também são fundamentais para o currículo, como vestibulares, capítulos em livros didáticos ou

sequências didáticas separadas. Essas características são semelhantes quando se trata de abordar os Direitos Humanos na educação.

A análise promovida por Forte (2020) enfatiza a eficácia da abordagem direta no ensino dos Direitos Humanos em comparação com a abordagem transversal. A estratégia de apresentação direta do conteúdo simplifica o processo de ensino, eliminando rodeios e possibilitando uma análise mais aprofundada. Forte ressalta que essa metodologia evita que os Direitos Humanos sejam relegados ao esquecimento, mesmo quando incorporados transversalmente nos currículos educacionais.

A validação da eficácia desta abordagem é evidenciada pela implementação bem-sucedida da sequência didática, destacando a importância de focalizar diretamente os princípios consagrados na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH). Tal enfoque permite aos alunos uma compreensão mais nítida da presença e funcionamento dos Direitos Humanos em suas vidas diárias. A estratégia direta, conforme indicada por Forte (2020), representa uma alternativa substancial para otimizar o impacto do ensino sobre este tema de significância incontestável.

Em um currículo onde há intermitência de disciplinas como a Sociologia (Silva, 2020), e que aborda conteúdos relacionados aos DH, fica evidente a falta de importância dada pela educação básica a estes direitos ou aos meios para sua implementação na educação.

A análise da presença intermitente da disciplina de Sociologia no currículo escolar revela um desafio constante para sua manutenção e valorização. Embora enfrente dificuldades em ser incorporada de forma contínua, a Sociologia continua alinhada a discussões essenciais relacionadas aos direitos humanos, o que impulsiona sua inclusão no ambiente escolar.

A superficialidade na abordagem desses direitos, mesmo se presentes de forma transversal, evidencia a necessidade de uma maior dedicação e implementação dos DH na educação básica. Portanto, promover uma educação que valorize a Sociologia e os Direitos Humanos pode originar cidadãos críticos e conscientes de sua participação na sociedade.

Apesar de a Sociologia não possuir um lugar específico definido dentro da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Silva (2020) argumenta que a disciplina ainda não foi excluída. No entanto, é importante lembrar que a BNCC (2017) é um

currículo interdisciplinar, genérico e carente de conteúdo, no qual as disciplinas devem se adaptar às habilidades e competências estabelecidas, o que diminui a autonomia do campo pedagógico e exige dos professores a busca por justificativas para a permanência da Sociologia na escola.

Ao fazer escolhas sobre o que deve ser incluído no currículo, afetamos as aulas, os conteúdos, as disciplinas, e os conhecimentos a serem ensinados. Portanto, quando se trata de currículo, não podemos considerá-lo um documento isolado da sociedade, inocente em relação ao seu texto, mas sim uma grade curricular que envolve carga horária, plano de ensino, ementas e uma organização prévia. Essa organização é resultado de disputas quando é necessário definir o que deve ser ensinado (LOPES; MACEDO, 2013).

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) é um documento que se caracteriza como currículo escolar, sendo uma arena de disputa sobre quais conhecimentos devem ser ensinados. Ela serve como ponto de partida para a elaboração dos currículos escolares e se torna um parâmetro e uma orientação. Atualmente, está em processo de implementação na educação brasileira. No entanto, no caso da Sociologia, o discurso pedagógico foi enfraquecido a ponto de não se firmar como um componente curricular obrigatório, apresentando-se como um Currículo Regionalizado de Competências, conforme definições de Silva (2007).

Essa abordagem curricular torna-se evidente ao analisar a intermitência da Sociologia na educação básica brasileira. Segundo Ileizi Silva (2007), a Sociologia está presente como conhecimento escolar em outras disciplinas, mas como disciplina autônoma não possui estabilidade.

No processo de transição da ciência de referência para a ciência pedagógica, o discurso acadêmico é capturado e redefinido com base naquilo que é considerado mais importante (dominante) para ser ensinado em cada disciplina, definindo, assim, a identidade pedagógica da Sociologia. Nesse contexto, é válido questionar: onde se encaixam os direitos humanos nesse documento?

Em sua dissertação de mestrado, Rosana Oliveira Rocha (2019) identifica a presença dos DH dentro da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017). A pesquisadora destaca que, no Ensino Fundamental, os DH estão presentes nas competências de Língua Portuguesa, Ciências Humanas e Ensino Religioso. Já no

Ensino Médio, os DH são encontrados nas competências de Língua Portuguesa, mais especificamente nas competências 2 e 3:

[Competência 2] Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza. [...]. (BRASIL, 2018, p.492 e 493).

[Competência 3] Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global. (BRASIL, 2018, p.492 e 493).

Nas Ciências Humanas, especificamente, se apresenta na competência 5:

Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos (BRASIL, 2018, p.577).

Esta é a única competência que cita diretamente os Direitos Humanos em seu texto. No entanto, também podemos perceber alusões a esse conjunto de proteções legais nas competências 4 e 6, uma vez que apresentam habilidades específicas voltadas para o respeito aos DH.

Quadro 1 - Competências e habilidades da BNCC sobre Direitos Humanos

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES BNCC
COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 4: Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.
(EM13CHS403) Caracterizar e analisar os impactos das transformações tecnológicas nas relações sociais e de trabalho próprias da contemporaneidade, promovendo ações voltadas à superação das desigualdades sociais, da opressão e da violação dos Direitos Humanos.
COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6: Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

(EM13CHS602) Identificar e caracterizar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, relacionando-os com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da democracia, da cidadania e dos direitos humanos na sociedade atual.

(EM13CHS605) Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, identificar os progressos e entraves à concretização desses direitos nas diversas sociedades contemporâneas e promover ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência, respeitando a identidade de cada grupo e de cada indivíduo.

Quadro 1 - Competências e habilidades da BNCC sobre Direitos Humanos.

Fonte: Competências e habilidades BNCC. Fonte: BASE NACIONAL COMUM. Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: 21 de nov 2021.

Na competência 4, a habilidade 3 indica a promoção de ações para superar desigualdades, bem como a superação da opressão e violação dos Direitos Humanos. Já na competência 6, a habilidade 2 sugere a promoção da democracia, cidadania e direitos humanos, enquanto a habilidade 5 indica a análise dos princípios dos Direitos Humanos para refletir sobre os obstáculos à sua efetivação.

Ainda em dezembro de 2017, quando foi homologada a BNCC (2017) para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, apresentando um conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos têm direito de desenvolver na educação básica, o Governo do Estado do Ceará conduziu um processo participativo entre Estado e Municípios para criar um Documento Curricular Referencial do Ceará – DCRC (2019) abrangendo Educação Infantil e Ensino Fundamental. Esse documento foi resultado de consultas públicas, interações diretas com professores e análise crítica de especialistas e procura orientar o desenvolvimento de currículos escolares no Ceará, buscando garantir aprendizagens cruciais para todas as crianças e adolescentes. O DCRC: Educação Infantil e Ensino Fundamental (2019) serve como referência para redes de ensino e instituições escolares.

Especificamente no DCRC: Educação Infantil e Ensino Fundamental (2019), os Direitos Humanos são mencionados noventa e quatro vezes. Eles surgem tanto como títulos de temas integradores que devem ser abordados quanto como parte da contextualização dos tópicos apresentados no texto do documento. Um exemplo

disso ocorre ao destacar o princípio da "inclusão", ao entender que a educação só pode ser para todos quando toma por base os Direitos Humanos.

Dentro das competências gerais do DCRC: Educação Infantil e o Ensino Fundamental (2019), os Direitos Humanos são mencionados na "competência 7", que propõe que as argumentações elaboradas pelos estudantes tenham esses direitos como base; na "competência 9", que fala de empatia e cooperação a partir do respeito aos Direitos humanos.

Nas componentes curriculares de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Humanas, História, Ensino Religioso, os Direitos Humanos também são citados como algo que deve ser respeitado, promovido, defendido e assegurado.

Para além do exposto, a DCRC: Educação Infantil e o Ensino Fundamental (2019) também abre um tópico intitulado "Educação em Direitos Humanos" como um Tema Integrador. Ao considerar os Temas Integradores, a DCRC (2019) indica em seu texto um comprometimento com a formação integral do ser humano, abordando não somente aspectos acadêmicos, mas também refletindo sobre a existência humana e suas interações na sociedade.

O documento tenta abordar essa complexidade na formação ao incluir no currículo temas que atravessam diferentes disciplinas e promovendo a integração entre elas. Por isso, trata o tópico "Educação em Direitos Humanos" como um aspecto fundamental para a formação cidadã das crianças e adolescentes e cita esse conjunto de direitos ao longo do texto de outros temas integradores.

Ainda no Estado do Ceará, em 2021, as Matrizes Seriadas de Conhecimento Básico – MCB (2021) foram disponibilizadas para consulta pública online por meio da plataforma "Professor Online"⁸. Esse documento foi criado no contexto da pandemia de Covid-19 para o ensino remoto / híbrido, e tem o objetivo de apresentar os conteúdos básicos de cada série da educação básica, estando em consonância

⁸ O Professor Online é um portal acessível a todos os professores da rede pública estadual, oferecendo diversas funcionalidades. Na página inicial, há avisos sobre projetos da SEDUC e informações relevantes, juntamente com o manual do Professor Online. O Diário Online substitui os diários de classe físicos, permitindo que os professores registrem informações sobre suas aulas. Há também o Sistema de Acompanhamento que possibilita aos gestores escolares a visualização de registros dos professores, incluindo frequência, planos de aula, notas, entre outros. O professor tem acesso ao Banco Estadual de Itens (BEIQ) que permite a criação e seleção de questões com base nas matrizes do ENEM, SPAECE e ENCCEJA. O acesso ao jornal "O Povo Digital" é disponibilizado a alunos e professores da rede estadual em períodos específicos voltados para o ENEM. É também no professor online que a SEDUC fornece informações relevantes aos usuários da plataforma, sendo essencial que os professores estejam atentos a essas notificações. Para maiores informações acesse a SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO CEARÁ. Professor - Seduc Ceará. Disponível em: <https://professor.seduc.ce.gov.br/>. Acesso em: 4 nov. 2024.

com a BNCC (2017), os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) (2000), as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNEM) (2006) e as Diretrizes do Conselho Nacional de Educação (2012) para a implementação do Novo Ensino Médio. Através dessa plataforma, é possível não apenas ter acesso às Matrizes, mas também fazer críticas e sugestões à proposta apresentada.

As observações em relação aos direitos humanos dentro desse documento são encontradas nas competências específicas de Linguagens e suas tecnologias nas matrizes seriadas de Artes, Língua Inglesa e Educação Física, bem como nas competências específicas das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Além disso, há uma ênfase particular nas Matrizes Seriadas de História e Geografia durante o 3º ano, Filosofia durante o 2º e 3º ano do Ensino Médio, e Sociologia apenas durante o 2º ano.

No ano de 2021, outro importante documento foi aprovado e emitido pelo Conselho Estadual de Educação (CEE) do estado do Ceará. O Documento Curricular Referencial do Ceará: Ensino Médio foi instituído por meio da Resolução Nº 497/2021 do próprio CEE. O propósito do DCRC (2021): Médio foi oferecer diretrizes para a adequação dos currículos e propostas pedagógicas no âmbito estadual, alinhando-se com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCN) (2012) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2017) referentes ao Novo Ensino Médio (NEM) (2018) e suas modalidades. O intuito primordial desse documento foi orientar as instituições públicas de ensino do estado na implementação do NEM (2018). Enquanto isso, as instituições privadas de ensino têm a opção de aderir ao DCRC (2021) ou criar currículos próprios, desde que estejam em conformidade com as normas estabelecidas pelas DCN (2012) e BNCC (2017).

Nesse documento voltado para o Ensino Médio encontramos os direitos humanos como um dos projetos da Política de Desenvolvimento de Competências Socioemocionais da rede estadual de educação do Ceará, instituída em 2007, por meio da iniciativa pedagógica chamada Educação em Direitos Humanos, Gênero e Sexualidade.

O projeto está ligado à Coordenadoria da Diversidade e Inclusão Educacional - CODIN que mantém uma equipe de especialistas em Educação, Direitos Humanos,

Gênero e Sexualidade. Esta cria e oferece treinamentos, atividades, projetos, palestras e discussões com o objetivo de estabelecer um ambiente escolar promotor da igualdade de gênero, acolhedor e livre de discriminação.

Nesse grupo, os Temas Integradores da BNCC (2017) são discutidos, abordando questões de Direitos Humanos, representatividade e violência contra a mulher, entre outros tópicos relacionados ao gênero e à sexualidade. No mais, os Direitos Humanos são propostos como subtemas que devem ser atendidos dentro dos Temas Contemporâneos Transversais – TCT. Vale ressaltar que um dos princípios norteadores desse documento indica o “Respeito aos direitos humanos como direito universal” onde estes devem estar presentes no planejamento pedagógico e sendo desenvolvidos de forma transversal ao longo da educação básica.

Na matriz de Linguagens e suas Tecnologias, os Direitos Humanos são mencionados no texto das competências 2 e 3, aparecendo também em algumas dessas habilidades de maneira pontual e direcionada a disciplinas específicas, como Artes, Língua Inglesa e Educação Física.

Já na matriz de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, os Direitos Humanos são abordados nas competências 2, 4, 5 e 6, sendo que as competências 5 e 6 apresentam maior incidência.

Essas observações levantam duas importantes reflexões: a primeira é sobre os motivos pelos quais a Educação em Direitos Humanos é há muito tempo influente, mas trabalhada de forma transversal, permitindo uma abordagem que nem sempre se concretiza, pois está diluída em diferentes temas e conteúdos; a segunda, diz respeito à Sociologia, que, com a implementação do Novo Ensino Médio e a reformulação das diretrizes curriculares, perde espaço e fica sujeita à fragmentação, assim como os direitos humanos.

A partir de tal diluição e redução dos espaços da Sociologia, apresento uma proposta de intervenção. A permanência dessa disciplina depende dos agentes produtores de currículo, não apenas aqueles que elaboram e entregam um documento que regulamenta ou sugere os conteúdos programáticos, os planos de aula e as matrizes curriculares, mas também daqueles que estão em outros espaços de formação, como movimentos sociais, escolas e universidades que formam profissionais ligados à educação.

No entanto, é importante lembrar que a educação pode ser vista como um projeto político, portanto, a participação popular também se revela como de extrema importância para a inclusão, exclusão ou diluição das disciplinas e conhecimentos existentes no currículo.

3. DESENHANDO UMA METODOLOGIA PARA A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

No delineamento da metodologia adotada para a presente intervenção, tornou-se imperativo fundir dois aspectos fundamentais: a didática voltada para a pedagogia histórico-crítica e a utilização da fotografia como elemento primordial para estimular o desenvolvimento de uma perspectiva sociológica no olhar dos estudantes sobre os Direitos Humanos em seu cotidiano.

De acordo com Gasparin (2009), a didática para a pedagogia histórico-crítica busca a coautoria entre professor e aluno na descoberta da relevância dos conteúdos científicos e culturais presentes no ambiente escolar. Neste trabalho, o tema abordado foram os Direitos Humanos, e como produto final, os estudantes foram incentivados a fotografar os ambientes nos quais estão inseridos a fim de retratar tais direitos em eventos de seus respectivos cotidianos.

O modelo de pedagogia histórico-crítica destaca para os alunos que os conteúdos são construções históricas, mostrando como as pessoas conduzem a vida social. Portanto, podemos compreender que esse modelo pedagógico tem o potencial de integrar diferentes dimensões conceituais.

A par disso, incorporou-se à metodologia o uso da fotografia como ferramenta instrumental. Através da produção fotográfica, os estudantes foram encorajados a desenvolver uma perspectiva sociológica ao observar o entorno.

Eles foram convidados a tecer narrativas visuais que relacionassem o seu cotidiano com os Direitos Humanos. Esse enfoque não apenas cultivou uma capacidade reflexiva, mas também estimulou uma observação crítica das suas próprias realidades.

Em um esforço reflexivo como pesquisadora e professora, o produto final da intervenção pedagógica pode ser analisado por meio de uma metodologia com viés "etnometodológico", considerando que a etnometodologia é uma abordagem sociológica que se concentra nas práticas, atividades e raciocínio social presentes em situações cotidianas.

A etnometodologia investiga os métodos que os indivíduos utilizam para dar sentido e realizar suas ações, destacando-se como uma reflexão sobre como as pessoas atribuem significados e executam suas atividades (COULON, 2019). Assim,

o objetivo foi compreender como os estudantes atribuíram significado às suas fotografias.

Para essa análise, os participantes da pesquisa foram os estudantes do 2º ano do ensino médio da EEEP José de Barcelos, onde atuei como professora durante o ano de 2022. Ocupando a posição de professora, busco incorporar a noção de "objetividade do estrangeiro" proposta por Simmel (2005).

Este [estrangeiro], sendo mais livre, prática e teoricamente, lhe seria permitido examinar as relações de perda, medir os ideais mais gerais e mais objetivos envolvidos e, além do mais, por não se encontrar preso na sua ação por costumes, piedade, ou antecedentes de dependência. (SIMMEL, 2005, p.268).

Entendo que a objetividade não implica em ausência de participação, mas sim em um tipo específico de postura. O estrangeiro adota uma postura objetiva ao estar inserido em um grupo, não se mantendo distante ou indiferente, mas sim envolvendo-se com ele. As relações de proximidade e distância permitem que o estrangeiro trabalhe de forma objetiva. Ser um observador da realidade não significa que não se pertença ao cenário em questão, mas sim que se torne capaz de adotar uma distância para analisar a realidade delimitada de modo objetivo.

Nesse sentido, este tópico aborda as metodologias utilizadas no processo de pesquisa e os estudos já realizados para compreender os direitos humanos e as percepções dos estudantes em relação a eles.

Em seguida, apresento as condições em que se desenvolveu o processo de elaboração da sequência didática como uma metodologia para viabilizar a análise da percepção dos estudantes sobre o que são os direitos humanos. Como ponto de finalização, apresento algumas descrições que surgiram a partir da sequência didática durante as aulas, tanto remotas quanto presenciais.

3.1 Uma didática para a pedagogia histórico-crítica alinhada aos direitos humanos

A Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) é uma corrente pedagógica que defende que a educação deve manter uma relação orgânica com o contexto da sociedade em que se encontra, e que essa relação implica em um conhecimento crítico da realidade para que a educação possa se integrar a ela e não a ela se sobrepor.

Isso se alinha perfeitamente aos princípios da Educação voltada para os Direitos Humanos, que busca promover uma compreensão dos valores e princípios fundamentais que sustentam esses direitos. Além do exposto, a PHC se alinha ao Artigo 26º da Declaração universal dos Direitos Humanos:

Art. 26º - 1. Todo ser humano terá direito à instrução. [...]. 2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvar as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. [...]. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948).

Ao enfatizar o desenvolvimento integral dos indivíduos, a PHC permite que estes explorem suas capacidades e potenciais. Esse princípio está em harmonia com a ideia de que a instrução deve orientar-se para o pleno desenvolvimento da personalidade humana, conforme estabelecido no artigo. Ao implementar essa abordagem em âmbito educativo, os educadores podem ajudar a desenvolver cidadãos informados, engajados e conscientes, que compreendam a importância dos direitos humanos na realidade em que vivem.

Saviani (2021), ao refletir sobre proximidades e distanciamentos entre a PHC e a Pedagogia da Libertação pensada por Paulo Freire, coloca a educação como um elemento-chave para a transformação social e o empoderamento das classes menos privilegiadas. Ao reconhecer que a educação desempenha um papel fundamental na construção do conhecimento e na formação crítica dos indivíduos, Saviani (2021) destaca a necessidade de oferecer às camadas populares a oportunidade de se apropriarem do saber sistematizado, o que contribui não apenas para a sua formação pessoal, mas também para a sua capacidade de participar ativamente na sociedade e contribuir para sua transformação.

Gasparin (2009), ao refletir sobre uma metodologia para a aplicação didática da Pedagogia Histórico-Crítica, destaca a importância da participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem, incentivando a autonomia e o pensamento crítico.

Ao se questionar “qual a finalidade social dos conteúdos escolares?”, Gasparin (2009, p. 2) enfatiza que o conhecimento não deve ser apenas transmitido com o objetivo de se alcançar uma boa nota em um exame da escola, mas sim,

“juntos [professores e alunos] devem descobrir a que servem os conteúdos científico-culturais propostos pela escola”.

Assim, o processo ensino-aprendizagem deve ser construído em conjunto por alunos e professores, responsabilizando as duas partes, algo interessante para os alunos que podem ser incentivados não apenas a memorizar informações, mas a entender a relevância dos Direitos Humanos para suas próprias vidas e para a sociedade como um todo.

A escola e a sala de aula deixam de ser o ponto de partida do processo educacional; os conteúdos educacionais devem ser integrados e aplicados tanto teórica quanto praticamente no cotidiano dos alunos. Isso implica que o conhecimento adquirido na escola não deve ser apenas algo abstrato e distante da realidade dos estudantes, mas sim algo que eles possam compreender, relacionar e utilizar em suas vidas.

Alguns pontos importantes a serem considerados para a sequência didática foram: o objetivo da aula, sua importância para os estudantes e a possibilidade deles perceberem a realidade de maneira diferente do que quando começaram. Por isso, embasei-me no modelo da didática para a Pedagogia Histórico Crítica (GASPARIN, 2009), onde se evidencia para os estudantes que os conteúdos são uma produção histórica, mostrando como os seres humanos conduzem a vida social. Assim, os conteúdos são abordados dentro dessa percepção pedagógica. A didática para a pedagogia histórico-crítica busca a coautoria entre professor e estudante na descoberta da relevância dos conteúdos científicos e culturais encontrados no ambiente escolar.

O interesse aqui é que os alunos compreendam a finalidade dos conteúdos escolares. Deseja-se que os conteúdos sejam aplicados de forma teórica e prática no cotidiano dos discentes. Em termos mais teóricos, o modelo que apresento neste texto, baseado na didática para a Pedagogia Histórico-Crítica de Gasparin, possui os seguintes momentos: Prática Social Inicial, Problematização, Instrumentalização, Catarse e Prática Social Final (apresentados no início do Capítulo 5). É importante ressaltar que a intervenção em si, na qual estão descritas as ações a serem realizadas no cotidiano da sala de aula, pode ser encontrada no tópico intitulado Instrumentalização.

Essa abordagem metodológica alinhada à pedagogia histórico-crítica e à fotografia, como recurso sociológico, permitiu que os estudantes transcendessem a mera aprendizagem formal. Ela promoveu uma imersão ativa no universo dos Direitos Humanos, estimulando-os a reconhecer, questionar e refletir sobre o impacto desses direitos em sua vida. Ao conectar a compreensão histórica dos direitos com a produção fotográfica, a metodologia ajudou a desenvolver nos alunos uma gama de significados e perspectivas individuais e coletivas, enriquecendo, assim, a compreensão global desses jovens sobre os direitos fundamentais.

3.2 A fotografia como elemento de Investigação sociológica

A produção fotográfica é adotada nessa sequência didática como meio de cultivar o olhar sociológico. Ao envolver os estudantes nessa atividade, instigando-os a conceber uma narrativa relacionada aos Direitos Humanos, buscou-se estimular a criatividade, a exposição e a reflexão sobre esses direitos a partir do cotidiano dos discentes.

Essa abordagem pode ser equiparada à "imaginação fotográfica" proposta por José de Souza Martins (2002), uma analogia à concepção de "imaginação sociológica" apresentada por Wright Mills (1982).

Por trás da fotografia, mesmo aquela com intenção documental, há uma perspectiva do fotógrafo, um modo de ver que está referido a situações e significados que não são diretamente próprios daquilo que está sendo fotografado e daqueles que estão sendo fotografados, mas referido à própria e peculiar inserção do fotógrafo no mundo social. (MARTINS, 2002. p.223).

Através da prática da "imaginação fotográfica", os estudantes manifestaram em imagens perspectivas sobre suas comunidades e elaboraram uma série de fotografias dentro do ambiente escolar a fim de retratar a própria identidade em relação ao que foi capturado, com base nos artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos – DUDH (1948), debatidos durante a implementação da intervenção pedagógica proposta.

É pertinente ressaltar que não houve a intenção de avaliar a qualidade técnica das fotografias, uma vez que os participantes não receberam formação específica nessa área.

Ao analisar as fotografias produzidas pelos estudantes, foi possível compreender que elas representam uma narrativa em torno do tema dos Direitos Humanos. Para os alunos, o processo de criação das imagens assumiu um caráter reflexivo que adquire um significado pedagógico em relação à percepção do cotidiano. É o produtor da imagem quem educa sobre os acontecimentos ao seu redor e quem fornece instruções por meio de títulos e legendas. De acordo com Benjamin (1987), em seu texto "Pequena História da Fotografia", a imagem revela indícios dos eventos da vida cotidiana, por exemplo:

[...] quando o homem se retira da fotografia, o valor de exposição supera o valor de culto. O mérito inexcusável de Atget é ter radicalizado esse processo ao fotografar as ruas de Paris, desertas de homens como quem fotografa o local de um crime. Também esse local é deserto. É fotografado por causa dos indícios que ele contém. Com Atget, as fotos se transformam em autos no processo da história. Nisso está sua significação política latente. Essas fotos orientam a recepção num sentido predeterminado. A contemplação livre não lhes é adequada. Elas inquietam o observador, que pressente que deve seguir um caminho definido para se aproximar delas. [...] Nas revistas [ilustradas] as legendas explicativas se tornam pela primeira vez obrigatórias. [...] As instruções que o observador recebe do jornal ilustrado se tornarão ainda mais precisas e imperiosas [pois] a compreensão de cada imagem é condicionada pela sequência de todas as imagens anteriores. (BENJAMIN, 1987.p.174)

Dessa forma, a intervenção pedagógica realizada na escola incentivou os estudantes a escreverem uma narrativa sobre as imagens, à medida que as elas, as fotografias, são capazes de provocar uma série de inquietações nos observadores.

Através da atividade fotográfica, os alunos apresentaram uma discussão explicativa sobre a imagem produzida. Eles não apenas registraram um momento, mas também forneceram instruções claras, transmitindo aos observadores um sentido pré-determinado da imagem elaborada.

A inclusão da atividade fotográfica nas aulas de Sociologia teve a clara intenção de capacitar os estudantes a superar o que Cristiano Bodart (2015) chamou de "olhar não vendo", entendendo que o olhar está mais voltado para o que é natural, banal e cotidiano, enquanto o ato de "ver" está relacionado a uma percepção embasada em elementos sociológicos, portanto, científicos, para compreender a realidade social.

Conforme afirmou Walter Benjamin (1987, p. 167) sobre as transformações provocadas pela modernidade na fotografia: "Como o olho apreende mais

rapidamente do que a mão desenha, o processo de reprodução da imagem acelerou-se a tal ponto que se equiparou ao nível da palavra oral."

Por essa razão, cada imagem analisada nesta pesquisa adquire a dimensão de uma narrativa visual, pois cada uma possui um caráter de memória, de exposição de lembranças, de registros e de relatos. Seja de forma oral, escrita ou imagética, a narrativa revela uma identidade ao mostrar o ponto de vista de quem atribuiu significado. Portanto, este estudo utilizou a imagem como meio de compreender a realidade ao contar uma história.

Em sua monografia em Ciências Sociais, Ana Helena Barbosa (2018) demonstrou como a fotografia é um elemento de investigação ao apresentar narrativas (visuais e verbais) de crianças por meio de fotografias sobre o bairro Vicente Pinzon, localizado em Fortaleza, Ceará.

Após relatar a perda de uma fotografia devido ao filme ter sido queimado, a autora chamou a atenção para a fotografia viva na memória de uma de suas entrevistadas e afirmou: "o ato fotográfico, nesse contexto, é uma mola propulsora de acesso às histórias do narrador urbano." (Barbosa, 2018, p.28). Essas histórias vivas na memória são elementos que foram frequentemente encontrados neste estudo durante a análise das imagens, uma vez que muitos interlocutores fizeram questão de explicitar as condições de produção de suas fotografias.

Por enquanto, é importante ter em mente que todo o processo de imaginação sociológica e fotográfica teve os Direitos Humanos como um dos temas principais para que os estudantes desenvolvessem reflexões sobre o que os cerca.

4. INTRODUZINDO OS DIREITOS HUMANOS NAS AULAS DE SOCIOLOGIA - EXPECTATIVA V.S. REALIDADE

Tendo já exposto os elementos metodológicos para elaboração de uma sequência didática é importante considerar os efeitos das condições sanitárias deixadas pela pandemia de Covid-19 para entender melhor como se deu o processo de elaboração e aplicação da sequência didática. Entre agosto e setembro de 2021, devido à Covid-19, encontrei-me elaborando e ministrando aulas remotas de Sociologia para estudantes do ensino médio, ao mesmo tempo em que recebia dois estagiários de graduação em Ciências Sociais.

A vida no Google Meet tornou-se uma realidade que me permitiu, assim como aos estudantes (tanto da graduação quanto do ensino médio), estar na escola sem sair de casa, sem precisar gastar tempo em transporte público ou se deslocar pela cidade para estar presente no mesmo ambiente físico que todos.

Vale ressaltar que a EEEP José de Barcelos representou um ambiente de total novidade para mim, tanto como docente quanto como pesquisadora. Minha admissão na instituição ocorreu de maneira remota, no mês de abril do ano de 2021. Conseqüentemente, não estabeleci contatos pessoais com nenhum dos discentes que frequentaram minhas aulas.

A comunidade escolar, em sua quase totalidade, existia apenas através da interface do computador. Portanto, minha introdução ao contexto empírico ocorreu exclusivamente em âmbito virtual. O local físico de trabalho e estudo situava-se no bairro Messejana, na cidade de Fortaleza, Ceará.

O acesso à internet e às aulas remotas proporcionaram o uso de recursos didáticos, como imagens, vídeos, busca em redes sociais, sites de notícias, músicas e a participação de palestrantes que podiam estar em qualquer lugar do mundo, literalmente.

Utilizei esses recursos na elaboração de uma sequência didática com o tema "Cidadania e Direitos Humanos", buscando fazer uso das fotografias produzidas pelos estudantes como objeto de reflexão sobre suas realidades.

A sequência didática, exposta como desdobramento desse empreendimento, transcorreu por meio de elaboração e execução remota no período compreendido entre agosto e setembro de 2021, com alunos do 3º ano do ensino médio. A

atividade se desdobrou em três aulas à distância, empregando ferramentas como o acesso a plataformas de mídia social (Instagram), a utilização do Google Meet, slides e fotografias.

O contexto da pandemia e do confinamento resultou na manifestação de um reflexo direto nas imagens que os alunos apresentaram como resultado da atividade. A permanência dos alunos em suas residências durante esse período fez com que as fotografias capturassem elementos intrínsecos aos seus entornos imediatos, retratando paisagens urbanas como ruas, praças, casas e outros espaços típicos do entorno de suas moradias.

Além dos estudantes do 3º ano do ensino médio e de mim, como professora da disciplina de Sociologia, contamos também com a participação de uma fotógrafa internacionalista e estudantes de graduação, estagiários que acompanhavam a disciplina de sociologia à época.

No ano de 2022, o plano de aula que foi desenhado e serviu de base para a sequência didática foi testado mais uma vez, porém a aplicação ocorreu de forma presencial, o que resultou em modificações no original.

Além do formato presencial, decidi utilizar outros recursos, como a participação ou não de pessoas convidadas para as aulas, aplicação da sequência didática nas turmas de 2º ano, o uso de brincadeiras, atividades de pesquisa e a apresentação dos estudantes para os colegas sobre os artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) antes da elaboração e entrega da fotografia.

O contexto de interação presencial na escola manifestou sua influência nas imagens resultantes. O fato de os estudantes estarem envolvidos no ambiente escolar integralmente impulsionou o uso de elementos como as salas de aula, os corredores da instituição, a presença de outros estudantes, a quadra e outros espaços típicos da escola, conferindo uma dimensão visual única às produções fotográficas.

A aplicação presencial enriqueceu os testes da sequência didática, permitindo que ela fosse aprimorada. Por essa razão, dedico este capítulo ao processo de produção e teste da proposta de intervenção. Aqui será possível pensar os passos dados em relação ao que foi planejado e o que foi encontrado. Este capítulo também

faz referência a uma das *trends*⁹ das mídias sociais conhecida como "Expectativa vs. Realidade".

Ao imaginar a expectativa, temos uma noção do que foi planejado, enquanto ao observar a realidade, encontramos o que foi possível alcançar. Na internet, essa tendência geralmente retrata um mundo maravilhoso e perfeito na expectativa, contrastado com algo mais decadente ou decepcionante na realidade. No entanto, aqui veremos que a expectativa se mostra como um plano de ação que pode ser seguido, e a realidade não é algo decepcionante, mas sim uma representação do mundo que nos rodeia.

É um mundo que não pode ser completamente controlado, mas pode ser observado, como se fosse uma lente através da qual percebemos as interações e dinâmicas do que se analisa. Em âmbito educacional, cada entrada na sala de aula se torna uma incursão nesse espectro da realidade, onde turmas distintas e contextos diversos exigem uma adaptação criativa das ações do professor. A realidade não é uma barreira a ser superada, mas sim um horizonte a ser explorado, e é nesse processo de exploração que surgem as múltiplas reflexões que enriquecem a prática pedagógica.

A proposta de intervenção aqui formulada foi gradualmente amadurecida diante de uma expectativa (plano de aula) que foi revisada a cada encontro com a realidade (momento de aplicação). Nesse sentido, é importante refletir sobre o que foi pensado inicialmente e as consequências de cada etapa dentro da realidade apresentada, a fim de sugerir uma proposta de intervenção capaz de guiar os estudantes na reflexão e no conhecimento sobre os Direitos Humanos. É válido ressaltar que essa proposta não está finalizada, pois os contextos são diversos e repletos de variáveis, mas é uma proposta que se abre para adaptações que a criatividade do professor possa elaborar.

No tópico "Expectativa", de forma detalhada, será apresentado o plano original para realizar os estudos sobre os direitos humanos nas aulas de Sociologia do ensino médio. É de suma importância perceber que alguns pontos essenciais da ideia original foram mantidos, desde a primeira proposta até a criação do último plano de aula. Por outro lado, no tópico "Realidade", serão abordadas as

⁹ Conteúdo que se populariza em redes sociais veiculadas pela internet, tais conteúdos viralizam, pois acabam sendo reproduzidos repetidas vezes por diferentes pessoas, como um vírus que se multiplica em um organismo vivo.

dificuldades encontradas durante a aplicação, além dos elementos que se mostraram relevantes para o desenvolvimento do plano de aula original.

4.1 Expectativa: o planejamento inicial

A ideia inicial deste trabalho envolve a identificação dos direitos humanos e a compreensão desses direitos por meio de fotografias. Para alcançar o objetivo desejado, iniciei a elaboração de um plano que apresenta os pontos-chave e as expectativas relacionadas a cada um deles. Os próximos tópicos a serem apresentados referem-se à produção do primeiro plano de aula elaborado contendo: Tema; Objetivos; Justificativa; Conteúdo programático; Metodologia - Aulas de 1 a 5; Instrumentalização; Indicações bibliográficas.

I. TEMA: DEMOCRACIA, CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS

A proposta de integrar os direitos humanos e a utilização de fotografias como recurso pedagógico nas aulas de Sociologia teve sua origem a partir de duas influências fundamentais.

A primeira delas surgiu da presença de um capítulo no livro Sociologia em Movimento (SILVA, 2013), adotado pela escola, que abordava justamente o tema dos direitos humanos. Essa inserção literária despertou o interesse em explorar mais profundamente a temática, buscando formas inovadoras de tornar esse assunto relevante e significativo para os estudantes.

O segundo ponto de partida se originou da colaboração com uma amiga fotógrafa que estava promovendo uma exposição de fotografias sobre os direitos das crianças em situação de refúgio na Síria.

A convergência desses dois elementos inspirou a concepção deste trabalho, que buscou amalgamar a compreensão dos direitos humanos com a linguagem visual das fotografias. Com o tema proposto, o objetivo foi abordar o capítulo do livro de Sociologia (SILVA, 2013) que trata dos direitos humanos e estabelece conexões com outros conceitos das Ciências Políticas em sala de aula.

II. OBJETIVOS:

- Compreender as bases conceituais e históricas dos Direitos Humanos;
- Conhecer a Declaração Universal dos Direitos Humanos-DUDH (1948);
- Reconhecer a Educação em Direitos Humanos como um pilar para o exercício da cidadania e a concretização da dignidade da pessoa humana;
- Compreender a relação entre democracia, cidadania e Direitos Humanos;
- Refletir sobre a forma como os Direitos Humanos se apresentam na própria realidade por meio de fotografias;
- Utilizar a fotografia como instrumento para produção de narrativas visuais sobre Direitos Humanos.

A abordagem inicial foi direcionada para a exploração de meios capazes de possibilitar a compreensão da evolução histórica dos direitos humanos, previamente à elaboração da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948).

Esse início buscou estabelecer ligações entre conceitos e aspectos relevantes que permeiam cidadania e democracia, promovendo, assim, uma reflexão apta a direcionar o foco dos estudantes para suas próprias vivências cotidianas.

A seleção dos conteúdos que nortearam esse trabalho foi obtida com base em sua estreita relação com as ciências sociais, bem como pela sua correspondência com as indicações propostas pelo livro *Sociologia em Movimento* (SILVA, 2013).

III. JUSTIFICATIVA

A percepção negativa de uma parcela da população em relação aos Direitos Humanos, conforme evidenciado nos resultados da pesquisa da ONU Mulheres e IPSOS (2022), indica a existência de equívocos e mal-entendidos generalizados sobre esses direitos, revelando-se um tema ainda distante do cenário educacional em formação. O ensino de DH na escola pode contribuir significativamente para a construção de uma sociedade mais consciente, engajada e respeitosa, ao cultivar valores fundamentais de igualdade, dignidade e justiça desde cedo.

A justificação apresentada configurou-se como um reflexo das investigações conduzidas sobre os Direitos Humanos, emanando de minha experiência como professora e pesquisadora. Ao evidenciar que os discursos gerados e perpetuados

pelos estudantes têm o potencial de influenciar negativamente na percepção da relevância desses direitos, ressaltando a importância de abordagens mais esclarecedoras e informadas para promover uma compreensão mais precisa e favorável dos DH.

IV. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

- História dos Direitos Humanos;
- Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948);
- Características dos Direitos Humanos;
- Autores que refletiram sobre os Direitos Humanos - Thomas Marshall;
- Democracia e Direitos Humanos - Democracia Formal e Substancial – Bobbio;
- Direitos Humanos no Brasil.

O Conteúdo Programático, de forma resumida, buscou atender aos objetivos estabelecidos.

Ao identificar a possibilidade de explorar de maneira mais aprofundada a temática dos Direitos Humanos entre os estudantes, o conteúdo programático direcionado a apresentação, de modo especial, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e alguns elementos históricos que contribuíram para a formulação desse conjunto de direitos.

Além disso, foram abordados os pensamentos de Thomas Marshall (1893 – 1981), sociólogo que refletiu sobre os Direitos Humanos, e Norberto Bobbio, que pensou sobre o conceito de democracia. Ao discutir esse conjunto de princípios fundamentais no cenário do Brasil, o objetivo foi incentivá-los a refletir sobre as conexões entre o cotidiano e os DH.

V. METODOLOGIA

AULA 1

Iniciar com uma brincadeira para mostrar semelhanças e diferenças entre os estudantes.

Sugestão: A turma deve se agrupar em trios e quem sobrar deve ficar no meio de todos os grupos, gritar uma característica própria, por exemplo “cabelo escuro” e correr para formar um grupo de três. Os alunos que se identificarem com a característica devem correr e formar um novo trio. Quem sobrar no meio grita uma nova característica e forma novos grupos. A brincadeira terminará quando todos disserem uma característica. Ao final, trazer para os estudantes questionamentos que levem os mesmos a refletirem sobre a existência de semelhanças e diferenças e a necessidade de se respeitar os seres humanos.

A intenção desta aula foi promover uma atividade inicial que não apenas envolvesse os estudantes de maneira lúdica, mas também introduzisse conceitos importantes relacionados à diversidade, respeito e compreensão mútua. A brincadeira proposta buscou destacar as semelhanças e diferenças entre os alunos por meio da formação de grupos com base em características individuais.

Ao iniciar com uma atividade descontraída e participativa, os alunos puderam ter a capacidade de perceber como características aparentemente simples são capazes de serem compartilhadas por diferentes indivíduos, gerando uma reflexão sobre as nuances da identidade e diversidade existente entre eles.

Dessa forma, a brincadeira não apenas marcou o início das atividades por meio de descontração, mas também criou um contexto propício para abordar temas mais profundos, como os direitos humanos e a tolerância, preparando o terreno para as discussões que foram elaboradas ao longo da sequência didática.

AULA 2

Relembrar a dinâmica da aula anterior para pensar como os cidadãos podem gozar dos direitos da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) independentemente de qualquer distinção ou condição.

Expor os Direitos Humanos como algo que não está ligado apenas às questões de segurança pública e abordar, historicamente, a criação da DUDH (1948) no mundo e o desenvolvimento dos Direitos Humanos no Brasil.

Nesta aula, a intenção foi utilizar a brincadeira como uma forma de abordar um pouco da história dos direitos humanos. A proposta era que a dinâmica servisse como um estímulo para a reflexão e a apresentação de pelo menos um dos artigos da DUDH (1948), direcionando a atenção dos direitos humanos para questões relacionadas à dignidade dos indivíduos e afastando o foco da conexão com violência ou segurança pública.

AULA 3

Esta aula foi dedicada a uma conversa com uma profissional de fotografia para que fossem compartilhadas experiências e dicas de como fotografar. A aula teve como propósito promover um diálogo entre o profissional de fotografia e os estudantes, fomentando a participação ativa por meio de questionamentos, discussões e interações.

O enfoque foi enriquecer a compreensão dos alunos a respeito da fotografia. Em essência, a atividade visou proporcionar a eles uma experiência de aprendizado prático e tangível por intermédio do contato com um profissional especializado.

Nesse contexto, os alunos tiveram a oportunidade de adquirir perspectivas, vivências e sugestões diretamente provenientes de um indivíduo versado e experiente na esfera da fotografia.

Assim, foi proporcionado aos alunos uma percepção mais aguçada sobre a fotografia, que, embora seja um elemento recorrente nas plataformas de mídias sociais, tem a capacidade de capturar o cotidiano e induzir a reflexão sobre a identidade e a perspectiva do fotógrafo. O intercâmbio de ideias e recomendações pode, adicionalmente, estimular os estudantes a explorarem diversas técnicas, composições e abordagens no ato de fotografar.

AULA 4

Foi pedido aos estudantes que escolhessem um dos artigos da DUDH (1948) para imaginarem como retratá-lo em uma fotografia. Eles receberam uma versão resumida da declaração para servir de orientação. A foto deveria ser pessoal/

própria, realizada pelo estudante antes ou depois da solicitação da atividade (fotos antigas seriam aceitas).

Além da foto, também foram solicitados um título e uma legenda de no máximo 3 linhas (contando sobre as condições de produção ou algo capaz de ser enfatizado). Outra exigência foi que foto, legenda e título, obrigatoriamente, tivessem conexão entre si.

A intenção subjacente a essa proposta pedagógica foi dupla e abrangeu aspectos educativos fundamentais. Primeiramente, almejou-se proporcionar aos estudantes uma oportunidade concreta de se familiarizar com os princípios e diretrizes estabelecidos na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948).

Ao selecionar um dos artigos da DUDH (1948) e imaginar como expressar o seu conteúdo por meio de uma fotografia, os alunos foram instigados a mergulhar em um exercício que não apenas os convidou a compreender os conceitos da DUDH (1948), mas também a considerar como os mesmos podem ser interpretados e comunicados de maneira imagética.

Além disso, essa atividade buscou concretizar os conteúdos discutidos em sala de aula ao oferecer aos alunos uma oportunidade prática de aplicar os conhecimentos adquiridos. Ao receberem uma versão resumida da DUDH (1948) para orientação, os estudantes foram guiados em sua escolha e compreensão sobre os princípios abordados. Ao capturarem uma fotografia original capaz de representar o artigo escolhido, os alunos tiveram a finalidade de traduzir esses conceitos de modo visual e tangível, concretizando os aspectos teóricos em uma expressão artística e simbólica.

A foto, juntamente com o título e a legenda, reunidos, serviram como uma síntese do entendimento dos alunos em relação aos artigos da DUDH (1948). A necessidade de conexão perceptível entre a foto, título e legenda instigou uma análise profunda e um processo reflexivo apto a fomentar uma compreensão mais abrangente dos direitos humanos e sua importância na sociedade contemporânea.

AULA 5

Exposição das fotos dos estudantes e/ou uma apresentação oral para a turma sobre a experiência de entender os Direitos Humanos no cotidiano. A exposição das

fotos dos estudantes ou suas apresentações orais perante a turma teve a finalidade de compartilhar suas experiências e perspectivas individuais no processo de compreensão dos Direitos Humanos. Ao partilharem como a seleção de um artigo da DUDH (1948) os inspirou a capturar uma imagem e como essa imagem se relacionaria com o conteúdo e as implicações dos direitos humanos, os estudantes tiveram a oportunidade de articular seu próprio entendimento e de contribuir para uma discussão enriquecedora em sala de aula. Portanto, a proposta abrangeu uma abordagem holística que promoveu a reflexão pessoal, a compreensão teórica dos direitos humanos e a aplicação prática dos conceitos discutidos.

Isso não apenas possibilitou o desenvolvimento da compreensão crítica dos alunos, mas também os envolveu de maneira ativa e significativa no processo de aprendizagem, culminando em uma exposição ou apresentação que ofereceu uma perspectiva diversificada das maneiras pelas quais os Direitos Humanos puderam ser apreendidos, interpretados e expressos.

VI. INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO

Formulário Google onde os alunos escolheram um dos artigos da DUDH (1948) e inspirados nos mesmos produziram uma fotografia de seu cotidiano. Foto, legenda e título deviam ter conexão perceptível entre si.

O instrumento de avaliação foi concebido como uma ferramenta para incentivar os estudantes a utilizar dispositivos digitais, como celulares, para capturar impressões do cotidiano que tivessem relação com os direitos humanos.

Ademais, seu objetivo foi incentivar, nos produtores das fotografias, percepções sobre contextos em seu cotidiano que teriam conexões com direitos humanos, indo além das questões relacionadas à segurança pública.

VII. INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

1. AFRANIO, *et all.* **SOCIOLOGIA EM MOVIMENTO.** 1ª ed. São Paulo: Ed. Moderna, 2013.

2. ANISTIA INTERNACIONAL, Secretariado internacional. **Escreva por Direitos: Aprendendo Sobre Nossos Direitos Humanos**. Disponível em: <<https://anistia.org.br/>>. Acesso em 7 de fev 2020.
3. ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofando: introdução à filosofia**. 6ª ed. São Paulo, Moderna, 2016.
4. ONU, Assembleia Geral das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em <https://declaracao1948.com.br/declaracao-universal/declaracao-direitos-humanos/?gclid=Cj0KCQjw0oCDBhCPARIsAII3C_EBblthqpo__OrKaACmm1M5lyYeBnNmUXtfExazRGQ8zhl1XTjGFxgaAjqJEALw_wcB>. Acesso em 28 mar 2021.

A bibliografia foi selecionada para abranger principalmente os conteúdos presentes nos livros de Sociologia, complementados pelo livro de Filosofia, adotados pela escola. Além disso, incluiu a leitura do texto da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

4.2 Realidade: os desafios da prática pedagógica

No tópico anterior, discutimos a proposta de aula para introduzir os direitos humanos aos estudantes e um pouco do que se pretendia alcançar em cada etapa. Agora, segue a análise de como algumas aulas foram desenvolvidas. É importante ressaltar que a proposta foi aplicada pelo menos duas vezes durante o mestrado. A primeira das aplicações foi realizada remotamente com quatro turmas do 3º ano, contando com a participação de 107 alunos que submeteram fotografias.

Quadro 2 - Quantidade de alunos por turmas em 2021

ENSINO REMOTO - 2021		
TURMAS DO 3º ANO	Nº de alunos por turma	Obs
Informática	40	Variação de 20 a 25 alunos presentes por turma durante as aulas remotas.
Enfermagem	35	
Estética	38	
Finanças	39	

A segunda aplicação ocorreu de maneira presencial, envolvendo quatro turmas do 2º ano, em que os alunos executaram a atividade em trios, resultando no

envio de 49 fotos. Em cada aplicação, foram feitos ajustes e adaptações para aprimorar a proposta. Neste tópico, apresento os registros mais relevantes da execução do plano de ensino para a elaboração da proposta final.

Quadro 3 - Quantidade de alunos por turmas em 2022

ENSINO PRESENCIAL 2022		
TURMAS DO 2º ANO	Nº de alunos por turma	Obs
Informática	39	Variação de 3 a 5 ausências por turma durante as aulas presenciais.
Enfermagem	38	
Estética	39	
Finanças	37	

4.2.1 A brincadeira como “aula zero”

Levando em consideração que a pandemia de Covid-19 ocorreu durante a primeira aplicação da proposta de intervenção, foi necessário realizar a atividade de forma remota, o que exigiu uma modificação no primeiro encontro.

No plano original, estava programada uma brincadeira, porém, devido ao isolamento social, ela não pode ser realizada. Contudo, com o retorno das aulas presenciais, tornou-se viável reassumir o plano original e colocar a etapa da brincadeira em prática.

Durante o teste da sequência didática no formato presencial, a brincadeira foi aplicada e houve uma interação significativa. Conforme descrito nas expectativas do plano de aula, os alunos deveriam ser estimulados a falar sobre suas características, e isso de fato aconteceu. A turma se envolveu na discussão sobre seus modos de vestir, suas características físicas, preferências em filmes, séries, músicas, bem como suas opiniões sobre professores e disciplinas.

No entanto, apesar de os estudantes terem se divertido, a brincadeira não se mostrou significativamente forte como elemento para o desenvolvimento da sequência didática. Por esse motivo, ela está registrada como "aula zero", ou seja, uma atividade adicional que pode ser aproveitada como uma alternativa para grupos que precisam se conhecer e se integrar, ou mesmo como um incentivo adicional

para os alunos. "Se a turma se comportar e participar durante as aulas, terá como recompensa uma brincadeira."

4.2.2 A abordagem inicial do tema

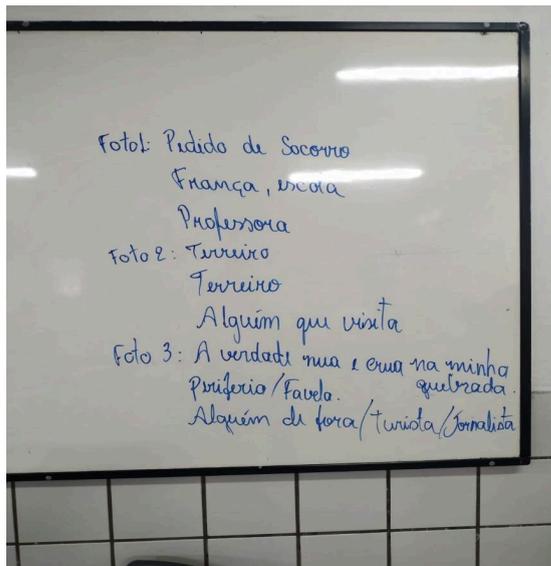
Na primeira aula, tanto remota como presencial, o objetivo foi realizar uma espécie de sondagem, apresentando o conteúdo aos alunos, sem revelar o assunto, para que eles descobrissem que falaríamos sobre Direitos Humanos.

Para isso, foram utilizadas imagens com abordagens relacionadas aos DH, e foi solicitado aos estudantes que criassem uma legenda para cada foto. É importante ressaltar que todas as fotos mostradas foram coletadas de perfis do Instagram, pertencentes a pessoas que conheço, nascidas no Ceará e envolvidas em produção cultural, arte visual, sociologia e Direitos Humanos no estado. Apresentar esses perfis aos estudantes foi uma forma de destacar a importância da história dos fotógrafos na elaboração de suas fotografias.

Introduzir essa aula com fotografias e acessar o Instagram foi algo que funcionou bem tanto no formato remoto quanto no presencial. As reações e a participação criativa dos alunos foram semelhantes em ambas as aplicações.

As fotos abordavam temas como imigração, religiosidade e moradia, e os estudantes identificaram essas pautas facilmente. Houve surpresa ao descobrirem a história por trás de cada imagem, assim como ao conhecerem o perfil da pessoa que as fotografou. A imagem a seguir representa as percepções de uma das turmas sobre as fotografias apresentadas durante uma aula remota.

FIGURA 3 - Percepção dos estudantes sobre as fotografias discutidas na aula presencial.



Legenda: Imagem registrada de uma aula no momento inicial da intervenção (2022).

Ao lado dos nomes "Foto 1", "Foto 2" e "Foto 3", estão, respectivamente, o título, o local onde a foto foi feita e o perfil da pessoa que a fotografou, sendo essas informações elaboradas pela turma. Vale destacar que sobre a Foto 3 há muitas informações. Houve divergências em relação ao título, ao local e à autoria, indicando maior identificação com essa imagem.

Convém notar que, ao apresentar as imagens juntas, os estudantes reconheceram que ali estavam sendo retratados direitos, o que permitiu revelar o tema dos direitos humanos. Isso abriu espaço para que os alunos compartilhassem o que já sabiam e o que desejavam aprender sobre o assunto. Esse processo foi importante para a composição das aulas seguintes.

4.2.3 A fotógrafa convidada e a ida ao Museu da Fotografia

Dentro do plano de ensino, havia um momento dedicado a um encontro com um profissional da fotografia, que estava programado para ocorrer imediatamente antes dos estudantes iniciarem suas atividades práticas de fotografia em campo. No entanto, devido a ajustes de horário e ao agendamento com a pessoa convidada, esse encontro precisou ser antecipado.

No formato presencial, essa reunião não pode ser realizada devido a alguns desafios logísticos, incluindo a distância física e a dificuldade em conciliar os horários. No entanto, para suprir a ausência desse encontro, foi organizada uma visita ao Museu da Fotografia de Fortaleza, como forma de complementar as

orientações e debates que poderiam ter sido enriquecidos pela presença de um profissional da área.

Figura 4 - Aula remota com Karine Garcez



Legenda: Encontro promovido entre a profissional de fotografia, Karine Garcez, e os alunos do ensino médio durante a realização da intervenção (2022).

Assim, a presença de uma profissional de fotografia nas aulas tinha como objetivo proporcionar aos estudantes a oportunidade de interagir com um fotógrafo e destacar a importância do conceito de perfil na composição fotográfica.

A convidada para essa ocasião foi Karine Garcez, que compartilhou informações relevantes sobre suas experiências como fotógrafa e escritora, abordando também aspectos relacionados à sua identidade de gênero, religião, local de residência, origem e o processo de produção da exposição à qual a fotografia visualizada na aula anterior pertencia.

Além de abordar a relevância do perfil na produção fotográfica, foram fornecidas orientações práticas sobre como elaborar uma imagem, explorar os símbolos visuais para expressar uma mensagem desejada, além de dicas para criar um ambiente propício para a fotografia ou para capturar momentos cotidianos.

Ao término da sequência didática, os alunos deveriam observar e registrar uma imagem do cotidiano para apresentar uma foto como resultado do aprendizado. Portanto, foi fundamental promover debates sobre os aspectos sociológicos da fotografia.

Contudo, os estudantes demonstraram confusão na aplicação prática dos registros visuais para retratar seus objetivos, resultando em imagens que não transmitiam claramente a mensagem desejada. Realizar o debate imediatamente antes da atividade final permitiria aos alunos aprimorar sua compreensão dos

conceitos e princípios da fotografia, capacitando-os para a criação de imagens coerentes e alinhadas ao tema proposto, fortalecendo sua base teórica.

Apesar das dificuldades, considera-se que a ação foi bem-sucedida, uma vez que uma quantidade significativa de imagens seguiu as orientações da atividade, demonstrando o esforço dos estudantes na aplicação das dicas fornecidas durante a aula.

Conforme mencionado, é fundamental orientar os estudantes e fornecer-lhes dicas antes de sua incursão no campo da fotografia. Quando a aplicação da intervenção foi realizada no encontro presencial, como foi dito anteriormente, a reunião com um profissional da fotografia não pode ser realizada e, para contornar essa limitação, os estudantes participaram de uma aula de campo no Museu da Fotografia, situado em Fortaleza.

Figura 5 - Visita ao museu da fotografia



Legenda: Registro dos alunos durante a aula de campo no Museu da Fotografia em Fortaleza – CE. Fonte: Turma do 3º Ano de Enfermagem | 2021-2023. 2022. "❤️." Instagram, @dixx_enf.3, 17 de agosto de 2022. Disponível em <https://www.instagram.com/p/ChWIVC6O8Zf/?img_index=5>. Acesso em 26 de set 2023.

Devido a imprevistos no cronograma, a realização dessa aula de campo sofreu um atraso. As visitas ao museu ocorreram entre os dias 15 e 19 de agosto de 2022, após a conclusão das atividades da sequência didática.

Não foi viável obter transporte escolar para os alunos durante o período de aplicação dos testes da sequência didática. Os participantes comentaram que a visita ao museu deveria ter ocorrido antes da atividade final (a produção fotográfica), pois essa experiência proporcionou a observação de técnicas de produção e diversos exemplos que ressaltaram a importância do olhar do fotógrafo na

composição das fotografias. Dessa forma, os alunos puderam confirmar, por meio de suas próprias palavras, qual o momento adequado para abordar o estudo da imagem.

Diante da aula remota, na qual ocorreu o encontro com a fotógrafa Karine Garcêz nas primeiras aulas, e a aula presencial, na qual o viés mais técnico da fotografia foi abordado durante a visita ao Museu, é recomendável que os estudantes recebam esse conteúdo imediatamente antes de se aventurarem no campo para a composição de suas narrativas visuais.

Em suma, a aula mencionada possui uma relevância ímpar, não apenas no contexto da sequência didática, mas também por promover uma vivência enriquecedora nos espaços culturais de Fortaleza.

É importante ressaltar que nem sempre será viável realizar essa aula devido aos desafios logísticos envolvidos, como a complexidade da organização, possíveis atrasos, a necessidade de contar com a colaboração de diversas pessoas e o uso dos meios de transporte adequados. No entanto, se possível, essa oportunidade de visitar um museu pela primeira vez é especialmente significativa para muitos alunos, ampliando seus horizontes e estimulando o contato com expressões artísticas e culturais.

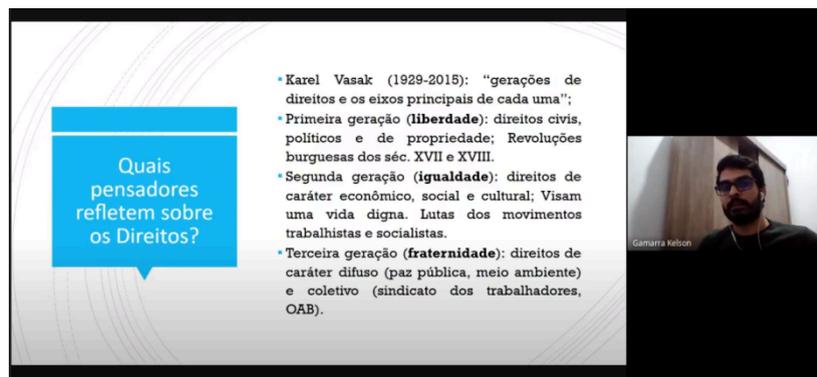
4.2.4 As abordagens da Sociologia e Filosofia sobre Direitos Humanos

Toda a sequência didática foi elaborada pela autora deste trabalho, incluindo o material, os temas e o planejamento das aulas. No entanto, uma das sessões de ensino remotas foi conduzida por Kelson, um estudante de licenciatura em Ciências Sociais em estágio.

Nessa aula, os alunos do ensino médio foram convidados a refletir sociologicamente sobre os DH. Foram apresentados alguns artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e dados históricos relevantes para entender o processo de luta por esses direitos.

Também foram discutidos pensadores como Karel Vasak (1929 – 2015), Thomas Marshall (1893 – 1981) e José Murilo de Carvalho (1939 – 2023), que abordam a importância dos direitos na conquista da cidadania.

Figura 6 - Aula remota com Kelson



Legenda: aula ministrada pelo estagiário sob acompanhamento da professora regente (2022).

Durante a aula, Kelson utilizou slides preparados pela professora regente, complementados por ele, para discutir como os princípios da DUDH (1948) podem ser representados em fotos. Ele destacou que os trinta artigos são considerados direitos mínimos que todos os indivíduos devem ter para serem tratados como seres humanos. Além disso, apresentou tratados e organizações anteriores à criação da DUDH (1948), situando historicamente o surgimento dos direitos humanos.

A aula transcorreu com a apresentação histórica e os alunos interagiram de forma limitada através do chat ou pelo microfone. Para estimular a participação, fez uma intervenção durante a fala de Kelson. Ele continuou a aula abordando as características dos direitos humanos e tentando tornar o assunto mais compreensível por meio de exemplos.

Após algum tempo, surgiu uma pergunta no chat: "Os direitos humanos significam que temos que acessá-los ou que o Estado deve fornecê-los obrigatoriamente?" Kelson respondeu que tais direitos são o mínimo, mas os Estados tentam obrigar uns aos outros, por meio de tratados, a seguirem o que é indicado na DUDH (1948).

Para complementar, utilizei um dos artigos da DUDH (1948) sobre o trabalho, como exemplo, destacando que ao incluir esse artigo em sua constituição, o Estado se compromete a incentivar a elaboração de projetos que garantam o cumprimento desse direito.

Durante sua fala, Kelson mencionou sobre patrimônio científico, o que gerou uma pergunta no chat: "O que é patrimônio científico?" Expliquei que o patrimônio científico deve ser entendido como uma forma de defender a propriedade intelectual e garantir o acesso ao conhecimento em todos os países. Em seguida, o mesmo

aluno fez um comentário em tom de piada, mencionando que os EUA não permitem o acesso ao patrimônio científico relacionado à bomba nuclear. Em resposta, retomei a discussão anterior explicando que nenhum país tem soberania sobre o outro. Destaquei que os países com maior poder de barganha têm mais influência.

Além disso, enfatizei que a Organização das Nações Unidas – ONU não foi criada para governar todos os membros, mas sim para promover a paz entre os países e servir como um espaço de discussão pacífica e acordo entre suas diferentes características.

Outra pergunta feita pelo mesmo aluno foi sobre a idade mínima para se candidatar à presidência do Brasil. Kelson trouxe a reflexão sobre a maturidade das pessoas com mais de trinta e cinco anos para se candidatarem. Eu complementei dizendo que essa é uma das regras do jogo político no país. Ressaltei que os direitos humanos não ditam necessariamente as regras de cada país, mas cabe à própria nação abrir espaço para a participação da população no jogo político, pois o Estado soberano deve decidir como as regras devem ser estabelecidas.

Nesse momento, aproveitei para abordar brevemente a questão da perda de soberania ao aderir à Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), explicando que há um déficit, embora não seja total. Também mencionei a ideia de democracia formal e substancial, discutida por Bobbio (2004), para promover uma reflexão sobre a discrepância entre a realidade e a teoria da democracia no Brasil.

Com o objetivo de fazer os alunos pensarem sobre o que fotografar, apresentei algumas reflexões, como "onde estão os direitos humanos?" e "encontramos os direitos na ausência ou na presença deles?". Sugeri que eles vivenciassem algo relacionado aos direitos humanos e, em seguida, procurassem nos artigos da DUDH (1948) como aquilo que vivenciaram se encaixa. Também ressaltei que é possível ler o artigo e buscar uma foto a partir dele. No final da aula, apresentei uma foto elaborada por uma aluna de outra escola, uma montagem que abordava a educação por meio das aulas remotas.

Ao perceber o excesso de informações teóricas no ensino remoto, fiz adaptações para o contexto presencial. Durante as aulas presenciais, repensei e redistribuí o conteúdo para superar as dificuldades enfrentadas remotamente. Vale ressaltar que, como professora de Sociologia e Filosofia, acabei utilizando as aulas de ambas as disciplinas no experimento. A aplicação da sequência didática de forma

remota ocorreu em três aulas. Contudo, a experiência das aulas presenciais foi mais longa e detalhada fazendo uso de doze aulas.

Quadro 4 - Conteúdo das aulas remotas em 2021

Aulas Remotas nas turmas do 3º ano em 2021	
Ordem da Aula	Conteúdo
Aula 1	<p>Primeiras observações sobre direitos humanos. Foram apresentadas algumas imagens aos alunos para pensar e refletir sobre as mesmas, pensando qual título e legenda poderiam ser atribuídos à imagem e qual seria o perfil do fotógrafo que a fez.</p> <p>Acessamos os perfis dos fotógrafos no Instagram com o objetivo de entender que as fotografias apresentadas fazem parte da vida do fotógrafo, de sua história e seu olhar sobre o cotidiano. Não se pode afirmar que os fotógrafos tinham a intenção de discutir os direitos humanos, mas, juntas, as imagens podem ser observadas como algo a ser refletido neste sentido.</p> <p>Os alunos falaram um pouco sobre o que conhecem a respeito dos direitos. O que sabem sobre os direitos humanos? Quais direitos conhecem? O que gostariam de aprender?</p>
Aula 2	<p>Conversa com Karine Garcêz, fotógrafa internacionalista. Ela apresentou seus trabalhos na área da fotografia, seu livro, e outras atividades que realizou na área cultural.</p> <p>Disponibilizou-se a apresentar seu perfil conectado aos direitos humanos, conversou com os alunos sobre fotografia documental e trouxe uma discussão mais técnica sobre a fotografia. Falou de fotografias que podem ser montadas e fotografias que podem ser feitas de modo espontâneo sem elaboração de cenários. A importância do perfil do fotógrafo para a construção da narrativa da foto. Uso de símbolos e suas representações para compor a imagem.</p>
Aula 3	<p>Apresentação teórica sobre direitos humanos, como os direitos humanos foram abordados no ENEM; apresentação e reflexão sobre os artigos da DUDH. Documentos e eventos significantes que influenciaram a criação da DUDH; Características dos Direitos Humanos: Universalidade, Indivisibilidade e Participação. Gerações dos direitos humanos por Karel Vasak. Desenvolvimento da cidadania por Thomas Marshall. Conceitos de Estadania de José Murilo de Carvalho. Cidadania regulada de Wanderley Guilherme dos Santos. Cidadania Semidireta de Maria Victória Benevides. Primeiras orientações sobre atividade.</p>

Aula Gravada	Orientações para realização do trabalho; onde as fotografias devem ser entregues? Como os artigos poderiam ser acessados? Como deveriam conectar artigos e imagens?
--------------	---

Quadro 5 - Conteúdo das aulas presenciais em 2022

Aula Presencial nas turmas de 2º ano em 2022	
Ordem da aula	Conteúdo
Aula 1	Brincadeira - os alunos deveriam trabalhar a diversidade entre si encontrando não apenas aquilo que existia de diferente entre eles, mas também as características comuns por meio da brincadeira, possibilitando uma reflexão sobre o artigo 2º da DUDH.
Aula 2	Primeiras observações sobre direitos humanos; foram apresentadas algumas imagens aos alunos para refletir sobre elas, pensando qual título e legenda poderiam ser atribuídos à imagem e qual seria o perfil do fotógrafo que a fez. Acessamos os perfis dos fotógrafos no Instagram com o objetivo de entender que as fotografias apresentadas fazem parte da vida do fotógrafo, de sua história e seu olhar sobre o cotidiano. Não se pode afirmar que os fotógrafos tinham a intenção de discutir os direitos humanos, mas juntas, as imagens podem ser observadas como algo a ser refletido neste sentido. Os alunos falaram um pouco sobre o que conhecem a respeito dos direitos. O que sabem sobre os direitos humanos? Quais direitos vocês conhecem? O que gostariam de aprender?
Aula 3	Levantamento de questões com teor filosófico como: O que é ser humano? As desigualdades entre os indivíduos tornam alguns humanos melhores que outros? A quem os Direitos Humanos servem?
Aula 4	Perspectiva histórica dos direitos humanos: Documentos e eventos que antecederam e foram base para a criação da DUDH (1948). Apresentação de alguns artigos da DUDH (1948).
Aula 5	Noção de Justiça e introdução ao Jusnaturalismo. Conceito de equidade. Discussão sobre o Direito natural / Direito Positivo / Justiça divina. Explicação da Atividade 1: os alunos receberam orientação para realizar uma atividade em grupo. Formar trios; escolher e copiar um artigo da DUDH; explicar o artigo escolhido em poucas palavras. 5 minutos para apresentar o trabalho para a turma.
Aula 6 e 7*	Atividade 1: Apresentação de 5 minutos dos trabalhos. Foi possível debater os artigos escolhidos; alguns alunos levaram leis, artigos de jornal entre outros materiais que se baseavam nos artigos escolhidos da DUDH. Ressalto que nenhum artigo se repetiu entre os grupos possibilitando uma observação mais ampliada da DUDH.

Aula 8	Noção de Estado: teóricos da modernidade, Thomas Hobbes (1588 – 1679), John Locke (1632 – 1704) e Jean Jacques Rousseau (1712 – 1778).
Aula 9	Características dos Direitos humanos. Direitos como meio de conquista da cidadania, abordando Thomas Marshall (1893 – 1981) e Karel Vasak (1929 – 2015). A conquista dos direitos no Brasil: conceito de "Estadania", de José Murilo de Carvalho (1939 – 2023); "Cidadania Regulada", de Wanderley Guilherme dos Santos (1939 – 2019). "Cidadania Semidireta", de Maria Victoria Benevides.
Aula 10	Explicação do que seria a Atividade 2: Orientações para fazer o trabalho, o que os alunos devem fazer, onde as fotografias devem ser entregues, como os artigos poderiam ser acessados, como deveriam conectar artigos e imagens.
Aula 11 e 12*.	Execução da Atividade 2: Os trios encaminharam as fotografias durante o prazo estimado para entrega; Eu organizei as imagens em slides, mostrando o artigo, legenda, título e fotografia. A cada slide apresentados os trios se dispuseram a falar um pouco de como fizeram o trabalho, a escolha da imagem, o modo como foi elaborada.
Aula de Campo no Museu da Fotografia	Visita guiada para conhecer a história da fotografia. Incentivar um olhar mais aguçado por meio de obras de diferentes partes do mundo disponíveis nas exposições do museu.

* Algumas turmas debateram mais do que outras; tiveram ainda, grupos dentro das turmas que não entregaram os trabalhos no prazo, o que pode levar a uma variação na quantidade de aulas dedicadas às atividades 1 e 2.

Na primeira sessão de aprendizado, tentei demarcar a diferenciação entre Filosofia e Sociologia, como sempre tenho feito em minha atividade docente. No entanto, falhei nessa abordagem, pois não se tratava das disciplinas, mas sim dos Direitos Humanos, nas quais as disciplinas estão inseridas e não o contrário. Portanto, durante a elaboração das aulas, ficou claro que se tratava de uma discussão sobre os direitos humanos, que tinha em sua essência a presença de duas disciplinas interligadas, algo difícil de separar para um professor que ministra aulas de duas disciplinas.

Figura 7 - Slides preparados para aula de filosofia

DIREITOS HUMANOS E FILOSOFIA

DIREITOS HUMANOS PARA QUEM?

O que é ser humano?

- É preciso reconhecer que o ser humano deseja, tem possibilidade de decidir livremente e seu comportamento não é previsível.

- O ser humano acerta e erra

- O ser humano buscar construir um mundo melhor para todos para ou pode ser egoísta

- Aqueles que não se importam com um mundo melhor seriam menos humanos?

- Se a resposta for sim, então podemos entender que existem humanos melhores que outros. Uma resposta soberba que aceita inclusive que a superioridade de alguns seres humanos pela inteligência, pela riqueza, pela religião, por não ter cometido nenhum crime.

- Reconhecer o diferente é um exercício de tolerância e possibilita reconhecer o que é intolerável.

Legenda: slides utilizados em uma das aulas da intervenção. Fonte: elaborados pela própria autora (2022).

Esta aula deveria ser dedicada à disciplina de Filosofia, mas acabou se tornando uma aula sobre Direitos Humanos conduzida por uma reflexão que se propõe filosófica.

Alguns dos questionamentos das aulas anteriores gerou perguntas que implicaram na incorporação de algumas discussões próprias da filosofia. Quando pensamos em "para quem são os direitos humanos?", ao caminharmos para a resposta como "Direitos humanos são para Seres Humanos" ou "Seres Humanos para humanos direitos", podemos ser levados a outra reflexão: "O que é ser humano?". Aqui encontramos o ponto de partida para indagar, com viés filosófico, o que faz do ser humano um "ser humano". A aula teve poucos comentários, mas alguns alunos fizeram ponderações.

Em um momento de reflexão proposto aos estudantes, a professora indagou: "Aqueles que não se empenham por um mundo melhor seriam menos humanos?". Diante de respostas dos estudantes, destacou-se a sutileza de tal pergunta, pois esta poderia induzir à possível existência de categorias hierárquicas entre seres humanos, um tema delicado e complexo. Durante o debate subsequente, revelou uma análise peculiar entre os estudantes, ao utilizarem frases como "Direitos Humanos para humanos direitos", pareciam não perceber, na realidade, a classificação que estavam implicitamente fazendo. Os alunos demonstraram enxergar os direitos humanos como uma prerrogativa que traz benefícios àqueles que têm acesso a eles. No entanto, ao considerarem que até mesmo quem cometeu um delito possui direitos, surgiu a preocupação com a possibilidade de impunidade. Essa visão, superficial, pode derivar de uma familiaridade limitada com os Direitos Humanos, especialmente quando não tiveram contato direto com o texto da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Uma leitura aprofundada da DUDH

(1948) poderia esclarecer que a declaração não excluía a responsabilização daqueles que infringiram a lei.

Outra intervenção da professora foi apresentar exemplos de classificação entre os seres humanos, mostrando que tal atitude seria uma forma de hierarquizar as diferenças, o que poderia gerar discriminação, preconceito e intolerância. “Seria justo hierarquizar as diferenças?” A pergunta ficou com ponto de reflexão, pois o curto tempo de aula não permitiu que avançássemos no debate, e a frase encerrou nosso encontro. No entanto, teria sido interessante solicitar aos estudantes, na próxima sessão, que definissem o que pensam sobre a palavra "justiça".

4.2.5 Perspectiva histórica dos Direitos Humanos

A produção dessa aula foi mais voltada para a perspectiva histórica do surgimento dos direitos. Houve um resgate de documentos como a Bill of Rights das Revoluções Inglesas (1640 e 1688-89), a Declaração de Virgínia (1776), da qual surgiram os Estados Unidos como nação, a Declaração do Homem e do Cidadão (1791), no âmbito da Revolução Francesa, a Paz de Westfália (1648), a Sociedade das Nações (1919) e a Carta da ONU (1945).

Esses documentos e seus processos históricos foram mencionados para que os alunos tivessem uma noção de que os artigos existentes na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) não são completamente inéditos, pois estão embasados em narrativas de povos que lutaram pela conquista de determinados direitos, de acordo com a necessidade de seu tempo.

Figura 8 - Slides para discutir acontecimentos históricos que deram origem à DUDH (1948).

DUDH?

- A DUDH é fruto de uma série de lutas e conquistas em âmbito internacional
- (Bill of Rights das Revoluções Inglesas (1640 e 1688-89)
- Declaração de Virgínia (1776) no processo da independência das 13 colônias frente à sua metrópole inglesa, do qual surgiram os Estados Unidos como nação;
- Declaração do Homem e do Cidadão (1791), no âmbito da Revolução Francesa) que geraram direitos políticos e civis baseados nos princípios de Liberdade, Igualdade e Fraternidade.

O que é a Declaração Universal dos Direitos Humanos?

- Documento cujo objetivo era garantir os direitos considerados fundamentais à vida humana.
- Paz de Westfália (1648), Sociedade das Nações (1919), Carta da ONU (1945), DUDH (1948).
- Esse documento também expressa uma das intenções de criação da própria ONU, que era mediar e impedir a ocorrência de conflitos entre países, como foram as atrocidades ocorridas durante a 1ª e a 2ª Guerra Mundial.
- Artigo 2º
- Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação.
- Como representar esse artigo em fotos?

Legenda: slides utilizados em uma das aulas da intervenção (2021).

Foi uma aula prioritariamente expositiva. Os alunos foram pouco estimulados ao debate e pareciam entediados com todas as informações. Ao final, foram passadas algumas instruções para a primeira atividade da sequência didática.

Os alunos deveriam se dividir em equipes de 3 pessoas. Os trios deveriam pesquisar na Internet a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e escolher um dos artigos do documento. Um detalhe importante é que as equipes não poderiam repetir os artigos, para que houvesse uma maior abrangência do documento. Também foi solicitado que entregassem um trabalho escrito ao professor contendo: a) a transcrição, na íntegra, do artigo escolhido; b) a interpretação que o trio fez sobre o texto do artigo. No dia da entrega do trabalho, ficou acordado que as equipes teriam 5 minutos para apresentar os pontos da pesquisa aos demais colegas.

Na apresentação da atividade realizada pelos alunos, estes expuseram as pesquisas propostas na aula anterior. Alguns trabalhos foram simples e cumpriram o solicitado, mas os estudantes não se aprofundaram no que o artigo poderia dizer.

Por outro lado, outras equipes não apenas escolheram um artigo, transcreveram e escreveram um pequeno texto para explicar seu conteúdo, como também trouxeram exemplos de artigos da constituição brasileira inspirados na DUDH (1948) para ilustrar o tema abordado. Isso enriqueceu a aula e o trabalho, pois demonstrou uma preocupação em aplicar a pesquisa às leis brasileiras e conectá-las ao conjunto de direitos encontrados na DUDH (1948).

As apresentações se estenderam por duas aulas de cinquenta minutos que ocorreram em duas semanas diferentes, pois eram aulas ainda dedicadas à disciplina de Sociologia. O tempo mais demorado de apresentação se deu porque alguns estudantes fizeram comentários sobre as apresentações dos colegas. Foi uma aula com muita participação, pois algumas equipes compararam seus artigos inspiradores, o que se mostrou importante para uma melhor compreensão dos direitos humanos a partir da própria DUDH (1948).

Essa atividade representou um aprimoramento em relação às aulas remotas. Nestas, foi identificado um déficit de contato direto com o documento DUDH (1948), já que os alunos elaboraram fotografias sem conexão com o artigo inspirador, evidenciando que não entenderam o que os artigos da declaração diziam, devido à falta de leitura e aprofundamento no conteúdo do documento.

Essa experiência proporcionou um aprimoramento tanto na compreensão dos alunos sobre os direitos humanos quanto na forma como eles aplicaram seus conhecimentos, estabelecendo uma conexão entre os artigos da DUDH (1948), a legislação brasileira e exemplos concretos.

Ficou evidente que o contato direto com o documento e a reflexão sobre seu conteúdo foram fundamentais para um maior entendimento e aprofundamento nas discussões. Esse engajamento dos estudantes na atividade e o esforço em criar uma conexão significativa entre os artigos, as fotografias, os títulos e as legendas foram perceptíveis a partir da composição das narrativas visuais entregues como produto final da sequência didática proposta.

4.2.6 Aprofundando conceitos na interface entre Sociologia e Filosofia

Nessa aula foi trabalhada a noção de justiça a partir da pergunta: "Justiça é dar a cada um o que é seu?". Este questionamento levou os estudantes a entrarem em discussões sobre equidade, compreendendo que a justiça implica em receber algo, mas também em ter obrigações. Foram utilizados exemplos, como o direito à educação, no qual os estudantes foram compreendendo gradualmente que para ter escola pública destinada à população é necessário que as pessoas paguem impostos.

Outro exemplo abordado foi o estabelecimento das regras de trânsito, evidenciando que é preciso seguir essas regras para que todos possam transitar pelas ruas, em segurança, com ou sem veículos.

Figura 9 - Slides sobre noção de Justiça e Jusnaturalismo

NOÇÃO DE JUSTIÇA

Definição: "Dar a cada um o que é seu"

E nas sociedades aristocráticas e escravocratas onde determinados grupos são melhores ou piores que outros?

Equidade: ser justo é realizar a igual distribuição de benefícios e obrigações para que todos recebam o que lhes é devido.

Fazer justiça também impõe obrigações

pagar impostos / seguir regras de trânsito

DIREITO NATURAL: JUSNATURALISMO

Onde o direito natural prevalece sobre o direito positivo

Direito Natural: Eterno, imutável, válido em qualquer lugar e em todos os tempos.

Direito Positivo: Criado pelo ser humano e instituído pelo costume ou norma escrita.

Os gregos foram os primeiros a pensar sobre a origem da justiça

Rampas de Acesso para cadeirantes

Imposto de Renda progressivo

Incidência mensal - Tabela Progressiva de IR

Base de cálculo (R\$)	Alíquota (%)	Parcela a deduzir do IRPF (R\$)
Até 1.903,98	-	-
De 1.903,99 até 2.826,65	7,5	142,80
De 2.826,66 até 3.751,05	15	354,80
De 3.751,06 até 4.664,68	22,5	636,13
Acima de 4.664,68	27,5	869,36

Idade Média: Direito natural está além deste mundo.

Justiça divina. Harmonia entre textos legais e norma religiosa.

Na modernidade houve a dessacralização do saber.

Autonomia da noção do estado de direito.

Legenda: slides utilizados em uma das aulas da intervenção (2021).

Após essa primeira discussão, baseada no livro didático "Filosofando: Introdução à Filosofia"¹⁰, foram apresentados os conceitos de Jusnaturalismo, Direito Positivo, Direito Natural ligado à Justiça Divina na Idade Média, Dessacralização do saber na Modernidade e Autonomia do Estado de Direito. Foi um momento mais teórico e denso em relação à quantidade de conteúdos, com pouca participação da turma.

A aula realizada na semana seguinte manteve as mesmas características teóricas e densas, porém abordou conceitos diferentes. Foram apresentados os pensamentos de teóricos da modernidade, como Thomas Hobbes (1588 – 1679), John Locke (1632 – 1704) e Jean Jacques Rousseau (1712 – 1778), com o intuito de refletir sobre as obrigações do Estado com o povo, além de pensadores ligados à sociologia que discutiram os direitos voltados à conquista da cidadania no Brasil.

No encerramento da aula, procurou-se compreender o pensamento de Hans Kelsen (1881-1973) ao separar a moral do direito por meio da seguinte frase: "a norma do direito pode ser válida mesmo que seja injusta". Para interpretar essa frase, refletiu-se sobre o tema do aborto, compreendendo que existe uma regra estabelecida em lei, porém nem todas as pessoas concordam com ela, o que as leva a considerá-la injusta.

Esses momentos em que as aulas se tornam bastante "chatas", como os alunos dizem, muitas vezes, sobre as aulas teóricas, podem gerar pouca participação da turma.

É importante observar que quanto mais conteúdo teórico é apresentado, menos os estudantes tendem a fazer intervenções. A pesquisadora entendeu que alguns alunos estão focados em compreender as abordagens trazidas, enquanto outros podem se perder em seus próprios pensamentos, deixando de prestar atenção ao exposto. O uso de exemplos pode auxiliar na compreensão e também chamar a atenção daqueles que estão com a mente em outro lugar ou distraídos com assuntos fora da sala de aula.

4.2.7 As características dos Direitos Humanos

¹⁰ARANHA, Maria Lucia; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando: introdução à Filosofia**. 4 a ed. São Paulo: Moderna, 2009.

Essa aula foi principalmente expositiva, mas obteve várias participações. Foram apresentadas as características dos Direitos Humanos, como Universalização, Indivisibilidade e Participação, com base no livro de filosofia¹¹ adotado pela escola. Também foram abordadas a sistematização dos direitos humanos como um avanço para alcançar a cidadania, de acordo com as ideias de Thomas Marshall (1893 – 1981) e Karel Vasak (1929 – 2015), além de pensadores brasileiros sugeridos nos livros de sociologia.

Foi feito um resgate dos lemas da Revolução Francesa, levando em consideração o contexto histórico em que os direitos humanos surgiram. As turmas conseguiram identificar quais artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) poderiam servir de exemplo para diferenciar os direitos civis, políticos e sociais. As intervenções se basearam na lembrança dos artigos da DUDH (1948) sobre os quais os estudantes haviam pesquisado e apresentado em aulas anteriores.

Figura 10 - Slides sobre pensadores da sociologia que discutem os direitos

Quais pensadores refletem sobre os Direitos?

- O sociólogo britânico **Thomas Marshall**, em *Cidadania, Classe Social e Status* (1967) mostrou o histórico inglês de luta pelos direitos civis, políticos e sociais.
- Ele estabeleceu momentos para o desenvolvimento dos direitos de cidadania:
- 1º Liberdade, autonomia do sujeito (dignidade)
- 2º Igualdade material e social. – Direitos econômicos, sociais e culturais. (seguridade social e direitos trabalhista) **NOÇÃO DE CIDADANIA AMPLIADA. Político**
- 3º Direitos coletivos – Meio ambiente, paz, patrimônio científico, solidariedade planetária, etc.

Direitos Humanos e Cidadania no Brasil

- **Estadania** (conceito de José Murilo de Carvalho): os direitos são vistos como concessões ou benefícios oferecidos pelos grupos dominantes ao restante da população.
- **Cidadania regulada** (conceito de Wanderley Guilherme dos Santos): concessão de direitos por parte do Estado como forma de mediar possíveis conflitos entre classes. exemplo:
- **Resistência À Ditadura Militar de 1964.**
- **A Constituição Federal de 1988.**
- **As Jornadas de Junho (2013).**
- **Cidadania semidireta** (conceito de Maria Victoria Benevides): O modelo participativo de democracia proposto pela CF buscou possibilitar a conscientização social, importante para a efetivação da cidadania, que só é possível com uma participação política permanente, plena e ativa de todos os cidadãos.
- **Cidadania Formal (teoria) x Cidadania Real (prática).**

Legenda: slides utilizados em uma das aulas da intervenção (2022).

Outro ponto que incentivou a participação das turmas foi a tentativa de encontrar exemplos para trabalhar o conceito de "Estadania", de José Murilo de Carvalho (1939 – 2023). Dessa forma, a ideia de "Estadania" associada ao Estado paternalista coloca os cidadãos em uma postura passiva em relação aos seus direitos e responsabilidades, delegando ao Estado o papel de provedor e solucionador de seus problemas.

Além disso, ao abordar os conceitos de "Cidadania Regulada", de Wanderley Guilherme dos Santos (1939 – 2019), e "Cidadania Semidireta", de Maria Victoria

¹¹ ARANHA, Maria Lucia; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando: introdução à Filosofia**. 4 a ed. São Paulo: Moderna, 2009.

Benevides, os estudantes se mostraram interessados em compreender como esses conceitos podem ser observados na realidade do cotidiano, mas sua participação não foi tão intensa.

4.2.8 Atividade - Pensando os Direitos Humanos em fotografias

Nessa atividade, os alunos deveriam escolher livremente um artigo da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e produzir uma fotografia própria (ou escolher uma foto antiga) relacionada aos direitos humanos. A foto deveria incluir título e legenda. Na experiência de ensino remoto, a entrega da atividade foi por meio de um formulário do Google.

Após a apresentação de todas as regras e a demonstração de um exemplo na aula remota, surgiram algumas dúvidas entre os estudantes:

“É pra entregar até quando?”

“Vale nota?”

“Pode ser foto da internet?”

“Pode ser foto do meu Instagram?”

“Pode ser foto preto e branco?”

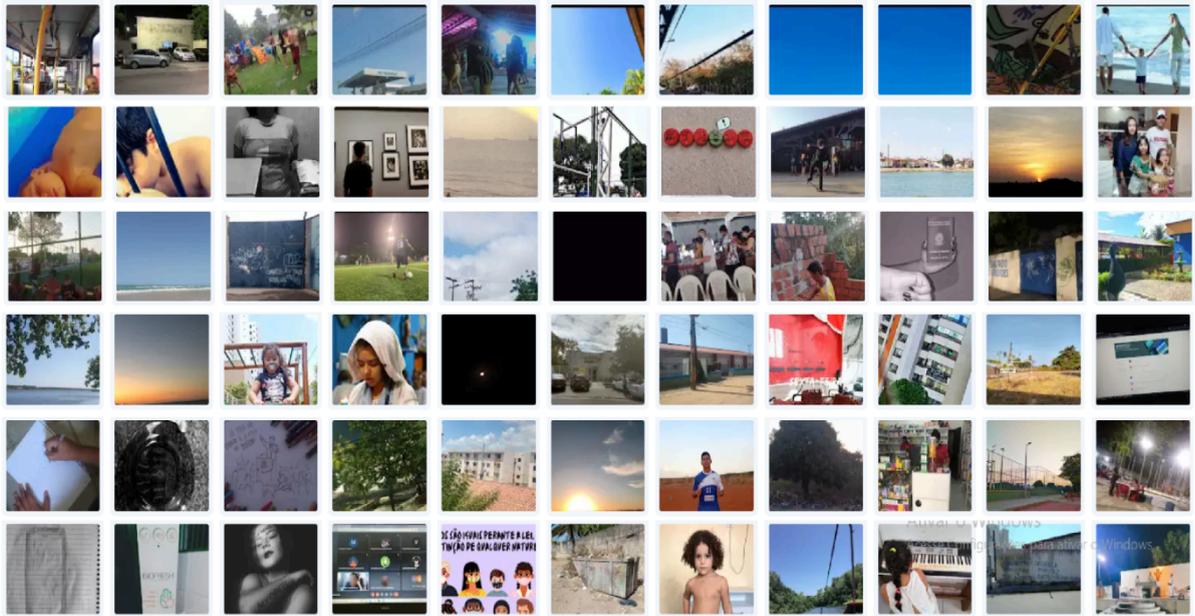
“Como eu vou fazer se não posso sair de casa porque: a) meus pais não deixam; b) está na pandemia.”

“Os caras da facção não deixam fotografar a rua em que moro. Como vou fazer?”

Procurei orientar da melhor maneira possível, mas a aula não foi suficiente para sanar todas as dúvidas. Por isso, os alunos também me procuraram virtualmente em aplicativos de conversa como o WhatsApp ou Instagram para fazer mais perguntas.

Além do espaço virtual da aula remota, tentei facilitar o entendimento dos estudantes sobre a Declaração Universal dos Direitos Humanos, deixando um resumo de cada artigo no formulário a ser preenchido.

Figura 11 - Mural com fotos da turma de 2021



Legenda: Mural de Fotografias criado para a Atividade de Direitos humanos e Fotografia. (2021). Material criado para a atividade de Sociologia, Turma do 3º ano do Ensino Médio da EEEP José de Barcelos.

No entanto, percebi que isso gerou confusão sobre o conteúdo dos artigos. Os alunos não se aprofundaram no documento e acabaram se baseando apenas nos resumos disponibilizados por mim. Como resultado, várias fotos apresentavam uma enorme distância em relação ao conteúdo original dos artigos inspirados da DUDH (1948).

A sequência didática na modalidade virtual terminou com esta aula e o envio das atividades. De modo geral, muitos alunos entregaram seus trabalhos, mas alguns alunos enviaram fotos retiradas da internet, o que violou uma das regras estabelecidas nesta aula. Outro ponto que chamou a atenção foi a quantidade de alunos ausentes nas aulas virtuais e informaram que não realizaram as atividades devido a dificuldades de acesso aos ciberespaços. Isso está em linha com dados do IBGE¹² de 2022, onde os motivos variaram entre: o serviço de acesso à Internet era caro; o equipamento eletrônico necessário era caro; o serviço de acesso à Internet não estava disponível nos locais que costumavam frequentar; falta de necessidade; falta de tempo; não sabiam utilizar a internet; preocupação com privacidade ou segurança. Ainda segundo o IBGE (2022), no ano de 2022, o número de estudantes

¹²Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. Tabelas - 2022 Acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html?edicao=38243&t=resultados>>. Acesso em: 03 de jan 2024.

que não utilizavam a internet caiu para 2.923 mil, contudo, cerca de 93% dos afetados com a falta da internet estudavam em escolas públicas, deixando claro que o principal foco das dificuldades de acesso no país estava nessas instituições. Infelizmente, alguns estudantes que estavam participando da sequência didática faziam parte desse dado.

Ao aplicar a atividade final na modalidade presencial, realizei algumas modificações, que veremos a seguir, com o objetivo de facilitar a participação dos estudantes, aumentar o número de trabalhos entregues e promover a discussão e colaboração entre os grupos, englobando uma maior quantidade de artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) a serem analisados.

A primeira modificação consistiu em realizar o trabalho em grupo, no qual os alunos foram solicitados a revisitar os artigos discutidos anteriormente. Agora, os estudantes deveriam pensar em fotografias que poderiam ser elaboradas em um cenário planejado pelo grupo ou capturadas a partir das observações do cotidiano de um dos membros da equipe.

Outra modificação foi disponibilizada uma cópia da DUDH ¹³(1948) por meio do link para que os alunos pudessem acessar o documento, a fim de reduzir eventuais divergências entre as fotos produzidas e os artigos de referência.

Durante o período de ensino remoto, os discentes não foram expostos à Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) em sua totalidade e formato completo. Em vez disso, foram fornecidos resumos dos artigos contidos no referido documento, os quais foram elaborados com base no e-book da campanha "Escreva por Direitos Humanos"¹⁴, promovida pela Anistia Internacional. É evidente que a disponibilização exclusiva desses resumos acarretou em uma compreensão prejudicada por parte dos estudantes em relação à interpretação dos direitos humanos consagrados na DUDH. Por exemplo, na versão simplificada da DUDH presente no e-book, o Artigo 22º é descrito de forma sucinta como "Direito à

¹³ ONU, Assembleia Geral das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/15s7wJhWqRRXcZyH39abcs-Bv98skZCkK/view?usp=sharing>>. Acesso em 28 mar 2021.

¹⁴ A campanha "Escreva por Direitos" da Anistia Internacional realiza ações anuais visando transformar vidas de pessoas em situação de violações ou riscos aos seus direitos. A iniciativa procura levar casos individuais às autoridades para promover mudanças, organizando protestos e atos públicos, e aumentando a visibilidade dos casos por meio da mídia e da internet. Para mais informações acesse: Anistia Internacional. Escreva por Direitos Humanos: E-book da Campanha. Anistia Internacional, 2024. Disponível em: <<https://anistia.org.br/entre-em-acao/>>. Acesso em: 22 de junho de 2023.

seguridade social". Tal abordagem simplificada gerou confusão entre alguns estudantes, que interpretaram erroneamente o termo "seguridade" como relacionado à segurança pública. Outro exemplo ilustrativo é a simplificação do Artigo 24º da DUDH para "Direito ao descanso e ao lazer", omitindo-se assim o aspecto do direito às férias e limitação de horas de trabalho.

Após a apresentação das regras da atividade, surgiram questionamentos por parte dos alunos:

“Posso fazer uma montagem?”

“Como vou fotografar se estou o dia todo na escola?”

“Todo mundo da equipe precisa entregar uma foto diferente?”

“A foto pode ser em preto e branco?”

“Posso fazer individualmente?”

“Pode ter mais de três pessoas?”

“É pra entregar quando?”

“Posso trocar o artigo?”

As perguntas dos alunos foram respondidas durante a aula de apresentação da atividade, entretanto, ao longo da semana, eles procuraram orientação várias vezes. Foi observado que eles estavam produzindo as fotografias nas instalações da escola, buscando sugestões e opiniões sobre suas criações.

Eles se mobilizaram durante os horários de entrada e saída das aulas, assim como nos intervalos. Além disso, solicitaram a participação de colegas de outras turmas. Diariamente foi possível acompanhar como os trabalhos foram sendo desenvolvidos levando em consideração a rotina de uma escola em tempo integral.

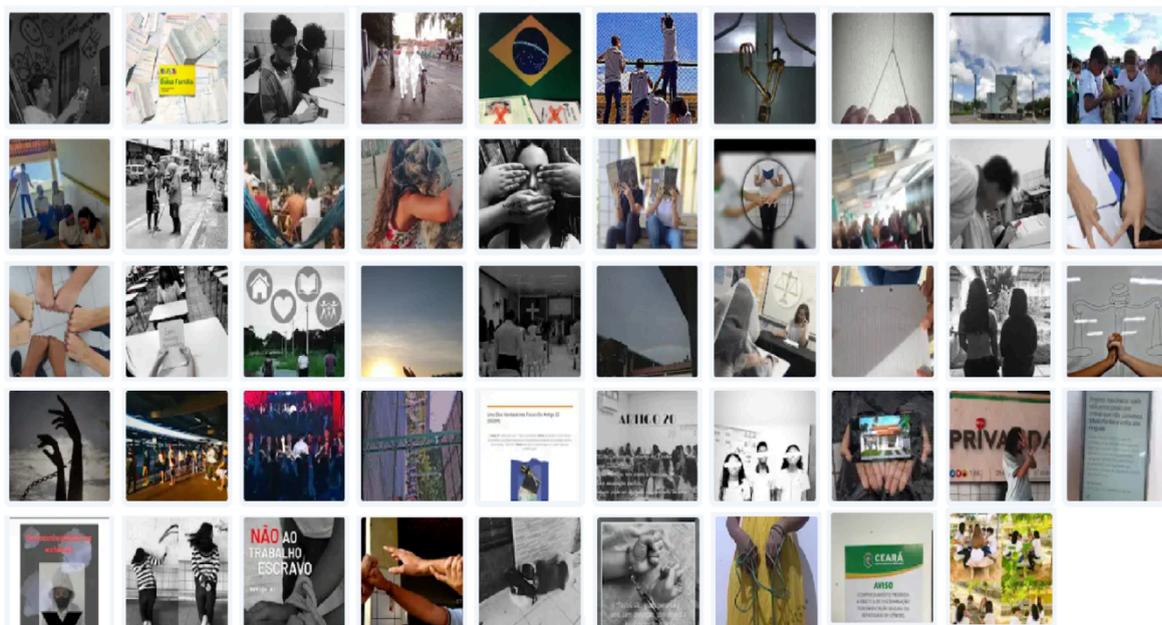
As aulas em questão foram marcadas pela expressão criativa dos estudantes, que puderam compartilhar suas experiências por meio de imagens produzidas.

Cada grupo de três alunos apresentou sua respectiva fotografia, estabelecendo conexões com os artigos selecionados e demonstrando o impacto da rotina escolar em tempo integral na concepção e elaboração das fotografias.

Essas atividades proporcionaram uma oportunidade para os alunos expressarem sua criatividade e explorarem a relação entre a vivência escolar e a

produção artística, fornecendo uma visão mais abrangente e enriquecedora da experiência educacional.

Figura 12 - Mural com fotos das turmas de 2022



Autoria: Beatriz Forte. Mural de Fotografias criado para a Atividade de Direitos humanos e Fotografia. (2022). Material criado para a atividade de Sociologia e Filosofia, Turma do 2º ano do Ensino Médio da EEEP José de Barcelos.

Ao analisar as fotografias foi observado que grande parte das imagens retrata o ambiente interno da escola, o que inclui fotos em que os alunos estavam vestindo o uniforme e que mostravam elementos como os muros, as grades da quadra e as salas de aula.

As fotografias manipuladas, ou "montadas", foram mais predominantes em relação às imagens que retratavam o cotidiano em contextos fora da escola. É válido destacar que não houve uso de fotografias plagiadas da internet. No entanto, muitos dos registros passaram por algum tipo de manipulação, como sobreposição de imagens, ajustes nas cores, enquadramento em molduras e adição de texto, entre outros. Essas manipulações contribuíram para a criação de composições artísticas mais elaboradas e expressivas por parte dos estudantes.

Durante as apresentações dos trabalhos, as turmas se envolveram e se divertiram ao reconhecerem seus colegas nas imagens. Esse reconhecimento despertou uma curiosidade natural de ver as fotografias produzidas pelas outras turmas.

A atividade, originalmente destinada aos estudantes do 2º ano, acabou envolvendo outros integrantes do corpo discente. Essa ampla participação gerou um clima de expectativa e interesse em conhecer as criações de outros grupos. Os estudantes demonstraram entusiasmo ao explorar as diferentes perspectivas e abordagens fotográficas dos colegas de outras turmas, enriquecendo ainda mais a experiência coletiva.

A realização do trabalho em grupo foi geralmente positiva, no entanto, um dos trios enfrentou dificuldades devido ao relacionamento problemático entre seus membros. Essa questão foi cuidadosamente observada, e para evitar maiores transtornos, foi necessário que um dos membros realizasse o trabalho de forma individual. Essa medida foi adotada para garantir a conclusão da atividade de maneira adequada e evitar conflitos adicionais dentro da equipe. Embora essa decisão tenha sido necessária, ressalta-se a importância de promover a cooperação e o trabalho em equipe como parte essencial do processo de aprendizagem.

Em suma, como é possível observar a partir deste capítulo sobre expectativa *versus* realidade, algumas características do plano de ensino inicial foram eliminadas, complementadas ou até mesmo substituídas. Para melhor ilustrar esses momentos apresento, a seguir, alguns detalhamentos.

Um dos elementos eliminados foi a brincadeira. Essa etapa tinha como objetivo levar os estudantes a compartilharem algumas características comuns aos membros e fazê-los se perceberem como alguém que faz parte do mundo e, assim provocar a discussão sobre o Artigo 2º da DUDH (1948) que, em resumo, diz que todo ser humano pode gozar dos direitos dessa declaração independentemente de qualquer distinção ou condição.

Contudo, o modo como a brincadeira se desenvolveu na aula evidenciou ser pouco relevante essa etapa como aspecto fundamental para o desenvolvimento do plano, mas pode ser uma alternativa para algum grupo que precisa se conhecer e se integrar melhor.

Outro momento que pode ser facultativo é a conversa com o fotógrafo da área, pois durante a execução da atividade não se espera que estudantes façam uso aprofundados das técnicas do ato de fotografar, contudo, é importante um momento para entender como a fotografia pode ser usada na compreensão do mundo e a importância de simbolizar o que se deseja fotografar. Aqui o fotógrafo pode trazer

um pouco de sua experiência no uso das técnicas, ou pode-se organizar uma aula de campo a exposições voltadas para o uso da fotografia, como ocorrido durante a intervenção.

Sobre a necessidade de complementação, destaco a elaboração de um desenvolvimento teórico em que envolveu as múltiplas dimensões (filosófica, histórica, política, econômica e social) propostas no plano de aula, que se somam à dimensão sociológica. Além das dimensões propostas, alguns dos questionamentos elaborados para o desenvolvimento do plano foram ampliados para ajudar a direcionar ainda mais cada encontro.

Outro complemento foi a elaboração de uma atividade que antecede a ida dos estudantes ao campo para fotografar. A inclusão de uma atividade que exigiu a busca e o conhecimento sobre os artigos da DUDH (1948) fez com que erros de interpretação sobre os mesmos diminuíssem.

Uma mudança no planejamento inicial para proposta final que, inicialmente, a produção das fotografias e todas as atividades eram desenvolvidas individualmente por cada estudante, contudo, no aprimoramento do plano de aula, houve a formação de grupos para a realização das atividades, o que causou uma mudança no modo como as imagens foram produzidas.

Essa foi uma modificação de grande impacto, pois as fotos foram produzidas de modo diferente, eram imagens montadas e com produção de cenários. No período de aulas remotas, como os estudantes estavam em casa, devido à pandemia, as fotos retratavam os elementos do cotidiano, mostrando ruas, praças, casas, pessoas da família e outros símbolos que narravam sobre o dia a dia.

Estar na escola e fazer a atividade em grupo tornou as fotografias montadas mais recorrentes na entrega do trabalho. Várias equipes convidaram os colegas de sala para pensar em uma imagem sobre o direito a ser retratado. Os grupos não economizaram no uso de ferramentas de edição, como saturação, preto e branco, foco ou destaque de cores. Tais alterações indicavam a busca dos estudantes por alinhar ainda mais as fotografias aos textos dos artigos da DUDH (1948).

Outra alteração importante foi um dos comandos da atividade. Inicialmente, os estudantes poderiam escolher qualquer artigo que desejassem para elaborar ou selecionar uma fotografia, mas a formação de equipes viabilizou que nenhum grupo repetisse um artigo já escolhido por outra, o que ampliou a visão sobre os direitos,

tendo em vista que houve seminários de apresentação da DUDH (1948) antes da exposição das fotos para a turma.

Tal mudança fez com que os estudantes se surpreendessem ao conhecer artigos referentes ao direito ao lazer, ao casamento, ao trabalho e referentes à imigração, além de outros. Essas percepções foram identificadas durante as aulas, quando, ao final das apresentações do dia, os estudantes foram indagados com a seguinte pergunta: “O que você não sabia que existia na DUDH (1948), mas descobriu hoje?”

Foi perceptível que a apresentação de uma única imagem para a equipe pareceu algo limitador, mas também foi uma maneira de tentar incluir todos os estudantes tendo em vista que alguns não dispõem de equipamentos necessários à feitura do trabalho de fotografia. Foram experiências diferentes, fazer sozinho e fazer de modo coletivo, em grupo.

Imagino que para o desenvolvimento do plano de aula de modo remoto a criação dos trios continuaria interessante, mas a entrega das imagens na atividade final teria que sofrer adaptações. Ao invés da equipe entregar apenas uma imagem sobre o artigo, seriam entregues uma seleção de três imagens sobre o mesmo artigo, como se fosse uma pequena exposição, com um título e uma legenda para as três fotos.

Deixo aqui um receio já colocado anteriormente sobre a baixa participação na atividade por falta de equipamentos necessários à produção fotográfica. Fazer o trabalho em equipe tornou as imagens mais impessoais do que se tivessem sido produzidas individualmente, contudo trouxe a participação de quase 100% dos estudantes, faltando apenas aqueles participantes que recorrentemente deixam de entregar os exercícios exigidos pelos vários professores desta e de outras disciplinas e uma melhor compreensão do conteúdo existente nos artigos da DUDH (1948), o que facilita a conexão dos estudantes com a perspectiva da cidadania, ou ainda com a ideia de que o cidadão é aquele que tem direitos.

5. OS DIREITOS HUMANOS EM MEU COTIDIANO: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

O plano de ensino elaborado seguiu a proposta didática da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), que visa promover uma educação contextualizada e transformadora. Neste primeiro momento, o plano de aula buscou estabelecer uma conexão entre os estudantes e o conceito de Direitos Humanos. Essa etapa se alinha com a Prática Social Inicial defendida pela PHC, que envolveu o conhecimento da realidade dos alunos para promover a compreensão crítica dos temas.

A seção intitulada Problematização apresenta perguntas e discussões que levam os alunos a refletirem sobre o conceito e as implicações dos Direitos Humanos. Essa abordagem de questionamento está em sintonia com a Pedagogia Histórico-Crítica, que busca incentivar o pensamento reflexivo e a construção ativa do conhecimento por parte dos estudantes. Já a seção Instrumentalização, envolve a apresentação teórica dos conteúdos relacionados aos Direitos Humanos, e áreas como política, socioeconômica, histórica-filosófica, e se alinhando com a análise crítica proposta pela abordagem pedagógica adotada.

No que diz respeito à Catarse (síntese mental e a expressão da síntese) e a Prática Social Final refletem a ênfase na construção ativa do conhecimento e na aplicação efetiva da aprendizagem, características fundamentais da PHC. Os alunos não apenas adquirem conhecimento teórico, mas também o aplicam em situações reais, como na produção das narrativas visuais, na análise das fotografias e na exposição das fotos para a comunidade.

A nova postura prática que emerge da conclusão da sequência didática demonstra a relevância da PHC ao incentivar a análise crítica da cultura, da história e das questões sociais. A reflexão sobre o sistema patriarcal, o racismo e a busca por mudanças culturais indicam um engajamento ativo dos alunos na transformação da sociedade, algo que a abordagem histórico-crítica busca promover.

5.1 Proposta de intervenção pedagógica

Temática: Direitos Humanos em meu cotidiano

Público Alvo: Estudantes do Ensino Médio

1. Prática Social Inicial

1.1 Objetivos

- Compreender as bases conceituais e históricas dos Direitos Humanos.
- Conhecer a Declaração Universal dos Direitos Humanos.
- Explorar a inter-relação entre democracia, cidadania e Direitos Humanos.
- Apresentar a educação em Direitos Humanos como um pilar fundamental para o exercício da cidadania e a garantia da dignidade humana.
- Estimular nos estudantes a curiosidade em relação à manifestação dos Direitos Humanos na realidade.
- Utilizar a fotografia como ferramenta para a criação de narrativas visuais pelos estudantes sobre os Direitos Humanos.

1.2 Listagem de Conteúdos

- A história dos Direitos Humanos no mundo;
- Direitos Humanos no Brasil;
- Artigos dos Direitos Humanos;
- Direitos Humanos, Democracia e cidadania;
- Educação em direitos humanos: observações do cotidiano;

1.3 Vivência Cotidiana do Conteúdo

Apesar do professor ou da professora ter uma ideia do conhecimento prévio dos estudantes ou do que eles desejam aprender, é importante buscar efetivamente compreender o que eles desejam aprender ou o que já conhecem sobre o assunto, a fim de direcionar a intervenção de forma adequada.

a. O que os estudantes já sabem?

- Os Direitos Humanos são frequentemente abordados em programas policiais exibidos na televisão aberta.
- É fundamental adquirir conhecimento sobre os direitos a fim de lutar por eles.
- A população brasileira em situação de pobreza enfrenta uma carência significativa de direitos básicos.

b. O que os estudantes gostariam de saber mais?

- Quais são os Direitos Humanos?
- Os Direitos Humanos são apenas aplicáveis na defesa de criminosos?
- Qual a razão para a escassez de direitos básicos na população?
- Onde posso encontrar informações sobre os Direitos Humanos?
- Quem é responsável por garantir a efetividade desses direitos?
- Em quais documentos estão registrados esses direitos?
- Quem foi responsável por criar esses direitos?
- Existe uma relação entre Democracia, Cidadania e Direitos Humanos?

2. Problematização

2.1 Discussão Sobre o Conteúdo

- Qual a importância de estudar os Direitos Humanos?
- O que é a Declaração Universal dos Direitos Humanos e qual o seu papel?
- Quais são as principais características dos Direitos Humanos?
- Os Direitos Humanos são para humanos direitos?
- Os Direitos Humanos são justos?
- Os Direitos Humanos auxiliam ou prejudicam as ações do Estado em relação à população?
- Existem Direitos Humanos garantidos no Brasil?
- É possível identificar os Direitos Humanos em nosso cotidiano?
- Qual é a contribuição da Sociologia para o entendimento dos Direitos Humanos?
- Quais são os impactos dos Direitos Humanos na localidade em que vivemos?

2.2. Dimensões do Conteúdo

- Política: Como podemos compreender a relação entre Direitos Humanos, Cidadania e Democracia? O que é Democracia Formal e Democracia Substancial? A participação política é importante para a ampliação e manutenção de direitos? Ser cidadão significa ter direitos?
- Social e Econômica: Para quem são os Direitos Humanos? Todas as pessoas têm os mesmos direitos? Onde estão os Direitos humanos que todos devem ter? A melhoria da qualidade de vida se liga aos direitos humanos?
- Histórica: Como surgem os Direitos Humanos? Quais outros documentos foram criados a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos? Como os Direitos Humanos são garantidos?
- Filosófica: O que é ser humano? O que é a Justiça? O que é o certo e errado? Qual é a função do Estado diante dos direitos humanos? O que são direitos e deveres?

3. Instrumentalização

3.1 Recursos

- Câmera fotográfica (pode ser a câmera do celular)
- Computador
- Internet
- Datashow
- Impressão de foto
- Documento Declaração Universal dos Direitos Humanos

3.2 Ações Didático-Pedagógicas

ENCONTRO 1 - DESCOBRINDO OS DIREITOS HUMANOS

O objetivo desta aula está ligado à descoberta dos direitos humanos no cotidiano do estudante ao observar uma fotografia, bem como observar a importância do contexto da produção fotográfica.

Para esta atividade foram usadas fotografias de artistas que são moradores do estado do Ceará, ponto comum entre eles e os estudantes, além disso as imagens discutiam diferentes temas que podem promover afastamento ou aproximação com a fotografia (imigração, moradia, desigualdade, espiritualidade).

INTERPRETANDO AS IMAGENS

Apresentar as imagens, uma de cada vez, e lançar as seguintes perguntas como um desafio.

Imagem 1



Imagem 2



Imagem 3



- O que a foto retrata?

- Em que local e ano a foto foi produzida?
- Qual poderia ser o perfil da pessoa que fotografou?
- O que mais chamou atenção?
- Qual legenda você daria? Justifique.
- Qual a foto que você mais gostou? Justifique

Neste momento os estudantes podem mostrar suas percepções e expressar o que identificam na imagem.

PERFIL DO FOTÓGRAFO

Sistematizar as impressões da turma e apresentar as respostas das perguntas.

Nesta parte, pode-se utilizar a busca na internet ao falar do perfil do artista ou outras de suas imagens em redes sociais. Neste caso, as fotografias foram coletadas da rede social Instagram, nela há um pouco da descrição do perfil do artista, fotos pessoais, bem como outros trabalhos. O professor pode incentivar que os estudantes façam as buscas utilizando os próprios aparelhos celulares, levando os jovens a se interessar pelas redes sociais como meio de informação e divulgação das linguagens artísticas.

TEXTO PARA PENSAR A PERSPECTIVA DO FOTÓGRAFO:

A Perspectiva do Fotógrafo: Uma Janela para o Mundo Social

Beatriz Forte

A fotografia é uma linguagem visual poderosa que nos permite capturar momentos e contar histórias. No entanto, por trás de cada fotografia, mesmo daquelas que têm a intenção de documentar a realidade, existe algo mais profundo e intrigante - a perspectiva do fotógrafo. Como bem observou José de Souza Martins:

"Por trás da fotografia, mesmo aquela com intenção documental, há uma perspectiva do fotógrafo, um modo de ver que está referido a situações e significados que não são diretamente próprios daquilo que está sendo fotografado e daqueles que estão sendo fotografados, mas referido à própria e peculiar inserção do fotógrafo no mundo social." (MARTINS, 2002, p. 223).

Cada fotógrafo traz consigo uma bagagem única de experiências, valores e crenças que moldam sua visão do mundo. Isso significa que, mesmo ao capturar uma cena comum, como uma paisagem urbana ou um retrato de uma pessoa, o fotógrafo inevitavelmente infunde sua própria perspectiva na imagem. Suas escolhas de enquadramento, composição e foco são influenciadas por sua própria visão de mundo.

A perspectiva do fotógrafo está profundamente enraizada em sua interação com o mundo social que o cerca. Suas experiências pessoais, sua cultura, sua educação e até mesmo suas relações interpessoais desempenham um papel fundamental na maneira como eles enxergam o que estão fotografando.

FORTE, Ana Beatriz Carneiro. **A Perspectiva do Fotógrafo: Uma Janela para o Mundo Social**. Material de apoio. Rio de Janeiro, 2023.

COLETA DAS PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES

Lançar a seguinte pergunta: “Qual tema passa por todas as fotos? Justifique”. Após a fala dos estudantes deve-se confirmar o tema “Direitos Humanos” e lançar as seguintes perguntas.

- Sobre quais direitos as fotografias dialogam?
- O que você já ouviu falar sobre os direitos humanos?
- O que você sabe sobre os direitos humanos?
- Quais segmentos da sociedade são defendidos pelos Direitos Humanos?

Aqui o professor pode entender mais sobre a percepção dos estudantes em relação aos direitos humanos. É importante fazer o registro e a sistematização do que foi dito pelos estudantes antes de passar para a próxima aula para que ao final da sequência didática seja possível comparar o que os alunos já sabiam e o que aprenderam sobre: os direitos humanos e o uso da fotografia para contar uma história.

ENCONTRO 2 - QUEM INVENTOU ESSE NEGÓCIO DE SER HUMANO?

Recuperar as impressões dos estudantes na aula anterior sobre os direitos humanos. Esta aula tem caráter teórico e corresponderá a questionamentos como:

- Quem inventou esses direitos?
- Onde eu encontro os Direitos Humanos?

- Onde esses direitos estão escritos?
- Quais segmentos da sociedade os direitos humanos atendem?

ORIENTAÇÕES SOBRE O QUE ABORDAR NA AULA

Nesta aula pode-se trabalhar a dimensão filosófica dos direitos humanos ao refletir sobre “o que é ser humano?” Entendendo que é preciso reconhecer que o ser humano deseja, tem possibilidade de decidir livremente e seu comportamento não é previsível. Também é possível discutir sobre as noções de justiça com o Jusnaturalismo e o Positivismo Jurídico.

Slide 1

Direitos Humanos para quem?

O que é ser humano?

- É preciso reconhecer que o ser humano deseja, tem possibilidade de decidir livremente e seu comportamento não é previsível.
- O ser humano acerta e erra
- O ser humano buscar construir um mundo melhor para todos para ou pode ser egoísta

- Aqueles que não se importam com um mundo melhor seriam menos humanos?
- Se a resposta for sim, então podemos entender que existem humanos melhores que outros. Uma resposta soberba que aceita inclusive que a superioridade de alguns seres humanos pela inteligência, pela riqueza, pela religião, por não ter cometido nenhum crime.
- Reconhecer o diferente é um exercício de tolerância e possibilita reconhecer o que é intolerável.

Slide 2

Noção de justiça

Podemos dizer que justiça é “Dar a cada um o que é seu”?

Já parou para pensar como essa nas sociedades aristocráticas e escravocratas onde determinados grupos são melhores ou piores que outros?

Equidade: ser justo é realizar a igual distribuição de benefícios e obrigações para que todos recebam o que lhes é devido.

Fazer justiça também impõe obrigações pagar impostos / seguir regras de trânsito

A justiça pode estar na construção de Rampas de Acesso para cadeirantes

Justiça também pode ser o pagamento de Imposto de Renda progressivo

Incidência mensal - Tabela Progressiva de IR

Base de cálculo (R\$)	Alíquota (%)	Parcela a deduzir do IRPF (R\$)
Até 1.903,98	-	-
De 1.903,99 até 2.826,65	7,5	142,80
De 2.826,66 até 3.751,05	15	354,80
De 3.751,06 até 4.664,68	22,5	636,13
Acima de 4.664,68	27,5	869,36

Slide 3

Direito natural: jusnaturalismo

Onde o direito natural prevalece sobre o direito positivo

JUSNATURALISMO - as leis que compõem o jusnaturalismo são tidas como imutáveis, universais, atemporais e invioláveis, pois estão presentes na natureza do ser humano. Em suma, o Direito Natural está **baseado no bom senso**, sendo este pautado nos princípios da moral, ética, equidade entre todos os indivíduos e liberdade.

Direito Natural: Eterno, imutável, válido em qualquer lugar e em todos os tempo.

Direito Positivo: Criado pelo ser humano e instituído pelo costume ou norma escrita.

Os gregos foram os primeiros a pensar sobre a origem da justiça

Idade Média: Direito natural está além deste mundo.

Justiça divina. Harmonia entre textos legais e norma religiosa.

Na modernidade houve a dessacralização do saber.

Autonomia da noção do estado de direito.

Slide 4

Positivismo Jurídico

Séc XVIII para XIX - Nova fase político e jurídica. (Criação das constituições)

Criação dos 3 poderes substituindo o acúmulo de poderes nas mãos do Rei.

Foram criados códigos de direitos.

Os juízes deveriam julgar sempre de acordo com a lei registrada em documentos.

Direito Positivo

O direito natural tornou-se estranho ao mundo jurídico e ilegítimo como fundamento de decisão.

Positivismo Jurídico - Hans Kelsen (1881-1973)

A norma do direito pode ser válida mesmo que seja injusta.

Separa moral e direito.

A aula tem caráter expositivo e vai servir de elemento teórico inicial para as próximas reflexões. Pode-se utilizar o livro *Filosofando: Introdução à filosofia*, especificamente, o Capítulo 18: Direitos humanos, páginas 247 a 250.

A dimensão filosófica foi explorada neste segundo encontro com a turma porque, enquanto professora, ministrava aulas tanto de Sociologia quanto de Filosofia, fato que ocorre como muitos outros professores também nas escolas brasileiras.

ENCONTRO 3 - POR QUE CONHECER OS DIREITOS HUMANOS?

ORIENTAÇÕES SOBRE O QUE ABORDAR NA AULA

Pode-se trabalhar a dimensão histórica dos direitos humanos ao se pensar a origem dos direitos e das leis, bem como os processos de lutas, conquistas e criação de documentos que ajudaram a fundamentar a Declaração Universal dos Direitos Humanos. A aula também busca atender às seguintes perguntas:

- Qual a importância de estudar os Direitos Humanos?
- O que é a Declaração Universal dos Direitos Humanos e qual o seu papel?
- Quais são as principais características dos Direitos Humanos?
- Os Direitos Humanos são para humanos direitos?

Slide 5

Slide 5: Por que estudar os Direitos Humanos?

- Para não ferir o respeito aos Direitos Humanos na redação do ENEM?
- Justo, mas não o mais importante.
- O papel constitucional da educação é "o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho"
- ENEM 2015 - **A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira**
- 1. Proposta de adoção da vingança realizada por particulares: **ferre Direitos Humanos**.
- 2. Reconhecer que o poder de justiça pertence exclusivamente ao Estado: **não ferre direitos humanos**. (mas não se pode propor que o Estado promova sofrimento físico, como a tortura)
- DUDH Artigo 5º: "Ninguém será submetido à tortura nem a penas ou tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes"

Nesta lâmina, utilizei o fato de uma das competências da Redação no Enem para tornar a discussão sobre o assunto mais ativa.

Apresentar uma proposta de intervenção para o problema abordado que respeite os direitos humanos. Propor uma intervenção para o problema apresentado pelo tema significa sugerir uma iniciativa que busque, mesmo que minimamente, enfrentá-lo. A elaboração de uma proposta de intervenção na prova de redação do Enem representa uma ocasião para que o candidato demonstre o preparo para o exercício da cidadania, para atuar na realidade em consonância com os direitos humanos. (BRASIL, 2023)

O slide mostra a proposta de redação do ENEM 2015, onde discuto em três pontos relevantes para destacar a importância de apresentar uma proposta de intervenção ao abordar um problema em um texto de redação, mas com o objetivo é sugerir uma iniciativa que, mesmo que de forma modesta, busque enfrentar o problema discutido.

O ponto crucial é que essa proposta de intervenção deve respeitar os direitos humanos. Isso significa que, ao buscar soluções para um determinado problema, é essencial garantir que essas soluções estejam alinhadas com princípios fundamentais de dignidade, igualdade e justiça.

Ao fazer isso durante a prova do Enem, o candidato não está apenas respondendo à questão proposta, mas também demonstrando sua capacidade de pensar criticamente sobre questões sociais e propor ações que estejam em sintonia com os valores humanos fundamentais. Essa competência é vista como parte do preparo necessário para o exercício pleno da cidadania, destacando a importância de agir de maneira consciente e ética na busca por soluções para problemas reais.

Slide 6

Declaração Universal dos Direitos Humanos

- A DUDH é fruto de uma série de lutas e conquistas em âmbito internacional
- (Bill of Rights das Revoluções Inglesas (1640 e 1688-89). - Documento Criado durante a revolução gloriosa. Declaração, em essência, propõe limitações às ações da Coroa perante o Parlamento. Cobrança de impostos sem consentimento do parlamento.
- Declaração de Virgínia (1776) no processo da independência das 13 colônias frente à sua metrópole inglesa, do qual surgiram os Estados Unidos como nação; direito de se rebelar contra um governante ruim, proclamação de direitos naturais e positivos
- Declaração do Homem e do Cidadão (1791), no âmbito da Revolução Francesa) que geraram direitos políticos e civis baseados nos princípios de Liberdade, Igualdade e Fraternidade.

Slide 7

Por que estudar os Direitos Humanos?

- Documento cujo objetivo era garantir os direitos considerados fundamentais à vida humana.
- Paz de Westfália (1648), Sociedade das Nações (1919), Carta da ONU (1945), DUDH (1948).
- Esse documento também expressa uma das intenções de criação da própria ONU, que era mediar e impedir a ocorrência de conflitos entre países, como foram as atrocidades ocorridas durante a 1ª e a 2ª Guerra Mundial.
- Artigo 2º
- Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação.

É importante mostrar os traços históricos que conduziram à criação da Declaração Universal dos Direitos Humanos e, a partir dela, os tratados, legislações, diretrizes e políticas públicas resultantes. É essencial que pontos como a dignidade de todo ser humano seja respeitada, independentemente de posições ideológicas, origens ou quaisquer outras formas de identificação dos seres humanos. Pode-se usar o artigo 2º da DUDH, exposto no Slide 7.

A aula tem caráter expositivo e pode ser desenvolvida pelo professor fazendo uso dos slides, e da página 251 do livro didático “Filosofando: Introdução à filosofia” onde encontra-se o “Tópico 8: Características dos Direitos Humanos” dentro do Capítulo 18 Direitos Humanos.

Uma alternativa é substituir os slides e a leitura do livro pelos textos encontrados no site “Unidos por Direitos Humanos”. Em particular, a seção “Um breve histórico dos Direitos Humanos” contém verbetes que podem ser divididos entre os alunos para leitura e discussão durante a aula.

Títulos do site Unidos por Direitos humanos” a serem lidos e discutidos nesta aula:

- O Cilindro de Ciro (539 a.C.)
- A Difusão dos Direitos Humanos
- A Magna Carta (1215)
- Petição de Direito (1628)
- Declaração de Independência dos Estados Unidos (1776)

- A Constituição dos Estados Unidos da América (1787) e a Declaração de Direitos (1791)
- Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789)
- A Primeira Convenção de Genebra (1864)
- As Nações Unidas (1945)
- A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948)

ATIVIDADE 1 - PARA CASA - (INSTRUÇÕES)

- Dividir a turma em equipes de 3 pessoas.
- Os trios devem pesquisar na Internet a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) e escolher um dos artigos do documento. (As equipes não podem repetir os artigos.)
- Deve-se entregar um trabalho escrito ao professor com:
 - a) a transcrição, na íntegra, do artigo escolhido;
 - b) a interpretação que o trio fez sobre o texto do artigo;
 - c) algum documento, norma, lei ou decreto que tenha usado o artigo da DUDH como referência.
- Serão disponibilizados 5 minutos para apresentar os pontos da pesquisa aos colegas em sala.

ENCONTRO 4 - AGORA A GENTE FAZ A AULA

É importante observar que, a partir do Encontro 4, a quantidade de aulas pode variar de acordo com a quantidade de equipes e participação da turma durante as apresentações.

Esta aula visa a apresentação da pesquisa dos estudantes aos colegas da sala. Aqui os alunos podem ser conduzidos pelos colegas a refletir sobre as dimensões sociais e econômicas durante a leitura dos artigos. Fazendo com seja possível conhecer os artigos da DUDH.

A aula pode abordar as seguintes perguntas e/ou afirmações:

- Os Direitos Humanos são comentados em programas policiais que passam na televisão aberta.

- É importante conhecer os direitos para lutar por eles.
- Quais segmentos da sociedade os Direitos Humanos defendem?
- Faltam muitos direitos básicos à população pobre no Brasil.
- Por que faltam tantos direitos básicos à população?
- Onde eu encontro os Direitos Humanos?
- Quem garante que esses direitos funcionam?
- Onde esses direitos estão escritos?
- Quem inventou esses direitos?
- Quais são os Direitos Humanos?
- Quais os impactos dos Direitos Humanos na localidade em que moramos?

Desde já, é importante que o/a professor/a estimule cada equipe a pensar como poderiam produzir uma fotografia que representa o artigo exposto, pois estas reflexões ajudarão no desenvolvimento de uma segunda atividade. Também é importante se munir de informações para dar exemplos de legislações que se originaram a partir dos artigos da DUDH durante estes encontros. O capítulo 7: “Democracia, Cidadania e Direitos Humanos” do livro Sociologia em Movimento, da Editora Moderna, páginas 170 a 192, pode ser um bom material de consulta na preparação desta aula.

ENCONTRO 5 - E A SOCIOLOGIA DIZ O QUÊ?

Esta aula tem caráter expositivo e visa apresentar a percepção teórica da Sociologia sobre os direitos, entendendo que a cidadania se origina nos direitos e que estes se estabeleceram em diferentes contextos históricos, mas nunca de uma só vez.

Podem ser utilizadas as seguintes perguntas como ponto de partida da discussão em sala:

- Por que estudar Direitos Humanos?
- Quais as características dos Direitos Humanos?
- Os Direitos Humanos são para humanos direitos?
- Os Direitos Humanos ajudam ou atrapalham as ações do Estado para a população?

- Existem Direitos Humanos no Brasil?
- É possível reconhecer os Direitos Humanos no cotidiano em que vivemos?
- Quais pensadores da Sociologia refletem sobre os Direitos Humanos?
- Quais os impactos dos Direitos Humanos na localidade em que moramos?

Slide 8

Quais as características dos Direitos Humanos?

- Universalização - Não são direitos eternos, cósmicos e religiosos. São valores históricos em processo de transformação. Universalizável de acordo com o consenso dos povos de uma época.
- Indivisibilidade - os direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais não se superam nem se substituem. Os direitos se acumulam e se fortalecem;
- Participação - Democratização da política, participação do cidadão.
- O Estado deve garantir o funcionamento dos DH, mas quando ele comete crimes contra a humanidade?
- O estado deve garantir os direitos, mas se ferir esses direitos existem órgãos de proteção internacional. (Tribunal de Haia)
- 2012 Comissão Nacional da Verdade - esclarecer crimes contra a humanidade (Ditadura)

Slide 10

Quais pensadores refletem sobre os Direitos Humanos?

- Karel Vasak (1929-2015) Jurista: "gerações de direitos e os eixos principais de cada uma";
- Primeira geração (**liberdade**): direitos civis, políticos e de propriedade; Revoluções burguesas dos séc. XVII e XVIII.
- Segunda geração (**igualdade**): direitos de caráter econômico, social e cultural; Visam uma vida digna. Lutas dos movimentos trabalhistas e socialistas.
- Terceira geração (**fraternidade**): direitos de caráter difuso (paz pública, meio ambiente) e coletivo.
- O sociólogo britânico **Thomas Marshall**, em *Cidadania, Classe Social e Status* (1967) mostrou o histórico inglês de luta pelos direitos civis, políticos e sociais.
- Ele estabeleceu momentos para o desenvolvimento dos direitos de cidadania:
- 1º Liberdade, autonomia do sujeito (dignidade)
- 2º Igualdade material e social. - Direitos econômicos, sociais e culturais. (seguridade social e direitos trabalhista) NOÇÃO DE CIDADANIA AMPLIADA. Político
- 3º Direitos coletivos - Meio ambiente, paz, patrimônio científico, solidariedade planetária, etc.

Slide 11

Thomas Marshall e os Direitos Humanos

- **Direitos civis:** garantia de liberdade individual, de expressão, religiosa, de ir e vir, de propriedade privada e escolha de emprego.
- **Direitos políticos:** participação da sociedade civil nas relações de poder, em especial a possibilidade de escolher representantes ou de se candidatar a qualquer tipo de cargo, assim como de se manifestar.
- **Direitos sociais:** São essenciais para uma vida digna. educação, saúde, lazer, moradia, entre outros.
- Segundo Marshall é ser um sujeito de direitos
- É aquele que exerce seus direitos políticos, civis e sociais
- A cidadania está em permanente construção com as lutas por mais direitos.
- Deve-se lembrar que o cidadão também tem deveres.

Slide 12

Direitos Humanos e cidadania no Brasil

- **Estadania** (conceito de *José Murilo de Carvalho*): os direitos são vistos como concessões ou benefícios oferecidos pelos grupos dominantes ao restante da população.
- **Cidadania regulada** (conceito de *Wanderley Guilherme dos Santos*): concessão de direitos por parte do Estado como forma de mediar possíveis conflitos entre classes.
- **Cidadania semidireta** (conceito de *Maria Victoria Benevides*): O modelo participativo de democracia proposto pela CF buscou possibilitar a conscientização social, importante para a efetivação da cidadania, que só é possível com uma participação política permanente, plena e ativa de todos os cidadãos.
- **Cidadania Formal (teoria) x Cidadania Real (prática).**

ORIENTAÇÕES SOBRE O QUE ABORDAR NA AULA

Aqui podem ser apresentadas as características dos direitos humanos em comparação com os artigos apresentados pelos estudantes, bem como Karel Vasak (1929-2015) e as “gerações de direitos e os eixos principais de cada uma”; o sociólogo britânico Thomas Marshall que estabeleceu momentos para o desenvolvimento dos direitos de cidadania; classificando os direitos em civis, políticos e sociais; a importância dos direitos dentro de conceitos em torno da relação do Estado com o cidadão no Brasil, abordando pensadores como José Murilo de Carvalho e o conceito de Estadania; Wanderley Guilherme dos Santos e o conceito de Cidadania Regulada; e Maria Victoria Benevides e o conceito de Cidadania Semidireta.

Para o desenvolvimento da aula o professor pode usar os slides ao se basear nas páginas 95 a 100 do “Dicionário de Sociologia” bem como nas páginas 187 a 189 do livro “Sociologia em Movimento” da Editora Moderna.

ENCONTRO 6 - PRODUZINDO NARRATIVAS VISUAIS (ATIVIDADE 2)

REGRAS DA ATIVIDADE 2

- As equipes usarão o artigo da DUDH escolhido para a ATIVIDADE 1
- O trio deve produzir ou selecionar uma fotografia baseada no artigo da primeira atividade.
- A fotografia pode ser antiga, desde que a mesma seja de autoria de um dos membros da equipe.
- A fotografia deve demonstrar como a equipe percebe o artigo indicado.
- A foto deve vir acompanhada com:
 - a) Data do registro;
 - b) local onde foi produzida;
 - c) Um título. (Autoria da equipe);
 - d) Uma legenda. (Autoria da equipe);
 - e) Cópia do Artigo da DUDH de referência;
- Foto, legenda e título devem ter conexão perceptível com o artigo abordado.
- Serão disponibilizados 5 minutos para apresentar os pontos da pesquisa aos colegas em sala.

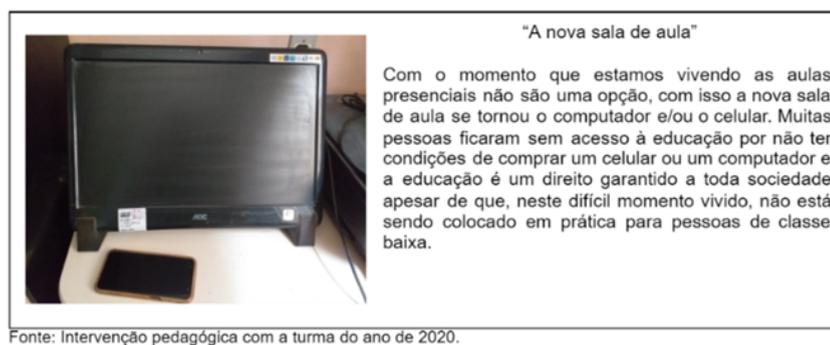
LISTA DE DICAS

Dicas valiosas que podem ajudar os estudantes. Este é um momento para inspirá-los, por isso o professor pode resgatar as imagens usadas na primeira aula ou apresentar a seguinte imagem (FIGURA 4) como exemplo.

- I. Tire várias fotos e escolha a melhor de todas para o trabalho;
- II. Não é obrigatório que os membros da equipe apareçam na foto;
- III. Evite mostrar o rosto das pessoas (o rosto deve ser desfocado, borrado escondido ou não deve aparecer);
- IV. Imagens retiradas da internet, ainda que tenham relação com o artigo trabalhado, serão consideradas plágio e os membros da equipe receberão nota 0 (zero);
- V. Pense bem no artigo da DUDH antes de finalizar o trabalho, pois fotografias, títulos e legendas precisam ter relação com o artigo escolhido pela equipe;
- VI. A foto pode ser sobre o cotidiano, em lugares que os participantes da equipe frequentam;
- VII. A equipe também pode fazer a foto em um cenário montado, onde há toda uma preocupação em organizar o ambiente para produzir as imagens;

FIGURA 4

Figura 4 - Fotografia "A nova sala de aula"



“A nova sala de aula” é uma das produções fotográficas elaboradas por alunos que participaram da intervenção pedagógica em 2020. Nela é importante observar que o fotógrafo observou seu cotidiano para falar do direito à educação em um contexto específico: a pandemia do Covid-19. Para além da lista de dicas, o professor também pode convidar um fotógrafo ou programar uma aula de campo para alguma exposição fotográfica na cidade.

TEXTOS PARA PENSAR A FOTOGRAFIA:

A Revolução da Fotografia: Quando o Olhar Supera a Mão

Beatriz Forte

A fotografia tem o poder de capturar momentos preciosos, contar histórias e eternizar a beleza do mundo que nos cerca. No entanto, a fotografia não é apenas uma técnica de registro visual; ela também desempenha um papel fundamental na maneira como percebemos e compartilhamos a realidade. Como observou o renomado filósofo Walter Benjamin em 1987, "Como o olho apreende mais rapidamente do que a mão desenha, o processo de reprodução da imagem acelerou-se a tal ponto que se equiparou ao nível da palavra oral." (p. 167).

Antes da fotografia, a representação visual dependia da habilidade de um artista ou desenhista para criar imagens com precisão. Isso era um processo demorado e muitas vezes limitado pela habilidade do criador. No entanto, a fotografia introduziu a capacidade de capturar instantaneamente uma imagem sem depender da destreza manual, permitindo que as pessoas compartilhassem informações de maneira mais eficaz e imediata. Ao invés de depender apenas da palavra escrita ou falada, as imagens fotográficas podiam transmitir mensagens de forma visual e universal. Benjamin sugere que a fotografia alcançou um nível de importância comparável à palavra oral, e podem evocar emoções, contar histórias e transmitir mensagens complexas, tudo isso em um piscar de olhos.

FORTE, Ana Beatriz Carneiro. **A Revolução da Fotografia: Quando o Olhar Supera a Mão.**

Material de apoio. Rio de Janeiro, 2023.

A Fotografia como Portal para as Histórias Urbanas

Beatriz Forte

A cidade é um cenário vibrante e repleto de histórias esperando para serem contadas. É uma das ferramentas mais poderosas para capturar e compartilhar

essas histórias é a fotografia. Como observou a pesquisadora Ana Helena Barbosa (2018)

"O ato fotográfico, nesse contexto, é uma mola propulsora de acesso às histórias do narrador urbano."

As cidades são centros de atividade humana, onde pessoas de diversas origens se encontram, interagem e vivem suas vidas. Cada esquina, rua e praça possui sua própria história, e cada pessoa que habita a cidade é um narrador em potencial. No entanto, muitas vezes, essas histórias urbanas permanecem ocultas, esperando serem reveladas.

A fotografia oferece a capacidade única de congelar o tempo e capturar momentos da vida cotidiana na cidade. Ao apontar uma câmera para uma cena urbana, o fotógrafo não apenas registra uma imagem, mas também abre uma janela para as histórias que estão se desenrolando ao seu redor. Cada fotografia se torna um fragmento da narrativa urbana. Cada fotografia é uma escolha deliberada que reflete a visão e as experiências do fotógrafo.

FORTE, Ana Beatriz Carneiro. **A Fotografia como Portal para as Histórias Urbanas.**

Material de apoio. Rio de Janeiro, 2023.

ENCONTRO 7 - CULMINÂNCIA

Os momentos de apresentação dos resultados da Atividade 2, os quais chamo de Culminância, podem variar de acordo com a quantidade de equipes. Tal atividade pode ser finalizada com uma exposição das fotos dos estudantes pelas redes sociais e uma apresentação oral para a turma sobre a experiência de entender os Direitos Humanos no cotidiano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS DO PLANO DE AULA

1. ARANHA, Maria Lucia; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando: introdução à Filosofia.** 4 a ed. São Paulo: Moderna, 2009.
2. BARBOSA, Ana Helena do Nascimento. **"Se essa rua fosse minha"** [livro eletrônico]: as crianças e suas narrativas verbais e visuais do bairro Vicente Pinzón / Ana Helena do Nascimento Barbosa. - Fortaleza: Imprensa Universitária, 2018. disponível em <<http://www.repositoriobib.ufc.br/000049/000049d7>>.pdf. Acesso em 12 fev. 2021.

3. BENJAMIN, W. **Obras escolhidas** – magia e técnica, arte e política. 3ª ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987. Disponível em: <<https://psicanalisepolitica.files.wordpress.com/2014/10/obras-escolhidas-vol-1-magia-etc3a9cnica-arte-e-polc3adtica.pdf>>. Acesso em 14 mar. 2021.
4. BRUNETTA, Antonio Alberto (org.) et al. **Dicionário do Ensino de Sociologia** / Organizadores: Antonio Alberto Brunetta, Cristiano das Neves Bodart e Marcelo Pinheiro Cigales; Prefácio de Carlos Benedito Martins.--1. ed. - Maceió, AL : Editora Café com Sociologia, 2020.
5. ONU, Assembleia Geral das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <https://declaracao1948.com.br/declaracao-universal/declaracao-direitos-humanos/?gclid=Cj0KCQjw0oCDBhCPARIsAll3C_EBblthqo__OrKaACmm1M5lyYeBnNmUXtfExazRGQ8zhl1XTjGFxgaAjqJEALw_wcB>. Acesso em 28 mar 2021.
6. SILVA, Afrânio et al. **Sociologia em movimento**. São Paulo: Moderna, 2013.

4. Catarse

4.1 Síntese Mental do Aluno

A síntese mental do aluno consiste em expandir o conhecimento sobre direitos humanos, indo além das informações veiculadas pelos programas de televisão, que muitas vezes se limitam a abordar a relação desses direitos com questões de segurança pública e a falta de garantias dos direitos fundamentais. Assim os alunos devem ser capazes de identificar os documentos que registram a existência e a proteção dos direitos do cidadão, permitindo uma compreensão mais ampla da temática. Além disso, é fundamental reconhecer tanto as situações em que os Direitos Humanos estão ausentes, resultando em violações e injustiças, quanto aquelas em que estão presentes, promovendo a dignidade e o respeito aos indivíduos. A importância cultural da educação em direitos também é enfatizada, reconhecendo-a como uma ferramenta essencial para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e consciente de seus direitos e responsabilidades.

4.2 Expressão da Síntese

O processo permite que os estudantes apliquem a imaginação sociológica ao criar imagens que estabelecem uma conexão profunda com os direitos humanos. As fotografias produzidas não apenas demonstram suas habilidades analíticas e criativas, mas também os transformam em defensores ativos dos valores fundamentais que sustentam uma convivência justa e harmoniosa em nossa sociedade.

A exposição das fotografias aos colegas de turma serve como uma plataforma eficaz para sensibilizar, conscientizar e promover o diálogo sobre a importância dos direitos humanos na sociedade. Cada imagem tem um título representativo, uma legenda contextual e uma referência ao artigo da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) que ela representa. Isso não apenas permite que os estudantes compartilhem suas experiências ao fotografar algo simbólico dos direitos humanos, mas também facilita uma compreensão mais profunda dos princípios contidos na DUDH.

Vale destacar que as fotografias não foram expostas na escola, mas ao terem oportunidade de serem impressas e organizadas em uma exposição, podem tornar-se acessíveis aos colegas e outros membros da comunidade escolar. Essa exposição tem potencial para promover a sensibilização, conscientização e diálogo sobre a importância dos direitos humanos, proporcionando uma oportunidade para que todos reflitam sobre as diversas perspectivas dos estudantes em relação a esses direitos.

5. Prática Social Final

5.1 Nova Postura Prática

- Valorização da formação cultural baseada no respeito à dignidade humana.
- Desejo por mudanças culturais na história brasileira, marcada por corrupção, descaso e violência contra os pobres e discriminados.
- Percepção dos Direitos Humanos como um conjunto de direitos que abrange questões além da segurança pública.
- Identificação dos Direitos Humanos e sua importância na garantia dos direitos fundamentais.
- Reconhecimento do funcionamento ou não dos Direitos Humanos na prática e a necessidade de promover a efetivação desses direitos.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS A PARTIR DA REALIZAÇÃO DA INTERVENÇÃO

O plano de ensino em questão refletiu as características do contexto em que foi desenvolvido, destacando-se por sua flexibilidade e adaptabilidade a diferentes formatos e tempos de aula. Inicialmente elaborado para sessões de Sociologia e Filosofia ministradas pela mesma professora, demonstrou uma abordagem interdisciplinar que promoveu uma compreensão abrangente dos Direitos Humanos.

Embora não tenha sido concebido como um componente Eletivo, sua estrutura e conteúdo são capazes de serem expandidos para acomodar um número maior de horas de ensino, garantindo assim uma exploração mais profunda e detalhada dos temas relacionados aos Direitos Humanos.

Além disso, o plano também é capaz de ser adaptado facilmente a um formato bimestral de alguma disciplina da área de Ciência Humanas que almejar discutir os Direitos Humanos, o que evidencia sua versatilidade pedagógica. A ênfase na construção ativa do conhecimento, na reflexão crítica e na aplicação prática do conceito de Direitos Humanos torna-o adequado para ser incorporado em diversos contextos de ensino, seja como uma Eletiva autônoma ou como parte de disciplinas mais amplas.

Portanto, este plano de aula não apenas pode vir a atender necessidades específicas referentes ao contexto em que foi concebido, mas também pode ser adaptado e expandido para se adequar a uma variedade de cenários educacionais.

Ao utilizar diferentes dimensões como a filosófica, histórica, sociológica, econômica ou outras, na compreensão dos Direitos Humanos, é essencial que elas se complementem entre si, contribuindo diretamente para a discussão desse conjunto de direitos. Dessa forma, é possível explorar questões como a fundamentação filosófica dos Direitos Humanos, sua evolução histórica, sua manifestação na sociedade atual, seus impactos econômicos e sua relação com outras áreas do conhecimento. Essa abordagem multidimensional e transdisciplinar contribui para uma visão mais completa e complexa dos Direitos Humanos, permitindo que os estudantes sejam capazes de compreender a importância e a relevância desse conjunto de direitos em variados contextos.

Com base na experiência com os estudantes, a expectativa era que eles se engajassem no envio de produções fotográficas originais, sem plágio, como parte do

exercício da imaginação fotográfica e sociológica. Dessa forma, a própria “imaginação sociológica” MILLS (1982) estaria presente nas imagens e nas narrativas que retratam o cotidiano ou na criação de um ambiente para capturar o que desejam narrar.

Por meio dessa prática, os estudantes puderam desenvolver habilidades de observação, análise e interpretação sociológica, ao mesmo tempo em que exercitaram a criatividade e expressão pessoal por meio da fotografia. Essa abordagem permitiu a exploração de diferentes temas sociológicos presentes no cotidiano, como relações sociais, desigualdades, identidades e transformações sociais, entre outros.

Ao analisar as fotografias obtidas a partir das atividades de ensino relacionadas aos direitos humanos, foi possível identificar diversas mudanças na postura dos estudantes ao longo do processo de aprendizagem. Inicialmente, os alunos foram incentivados a pesquisar sobre os direitos humanos, o que resultou em uma série de transformações significativas em sua compreensão e atitudes em relação a esses direitos fundamentais.

Os estudantes passaram a perceber direitos que anteriormente pareciam comuns a todos, mas que não imaginavam estar presentes na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948).

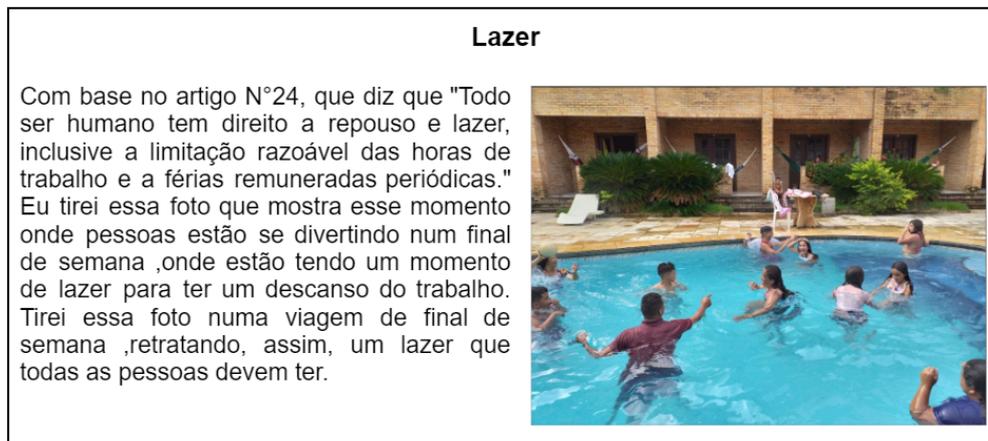
Essa descoberta os levou a compreender a importância de lutar pela garantia desses direitos e a reconhecer a relevância dos direitos humanos como base para diversos textos de leis que beneficiam o povo brasileiro. A referência de descoberta aqui faz menção ao artigo 24º da Declaração Universal do Direitos Humanos (1948) que afirma que todo ser humano tem o direito ao repouso e ao lazer.

Isso significa que todas as pessoas têm o direito de descansar e desfrutar de momentos de lazer, além de terem o direito a uma jornada de trabalho razoável, com limitações nas horas de trabalho. É dever dos Estados definirem leis e políticas aptas a garantir condições adequadas de trabalho, evitando a exploração excessiva e assegurando que os trabalhadores tenham tempo suficiente para descansar e desfrutar de atividades recreativas.

Além disso, o artigo 24º menciona o direito a férias remuneradas periódicas, ou seja, o direito a períodos de descanso remunerados ao longo do ano. Isso significa que os trabalhadores têm o direito de tirar férias pagas em determinados

momentos, permitindo-lhes recuperar energias, passar tempo com a família, viajar ou se dedicar a atividades de lazer como destaca a seguinte imagem.

Figura 14



Legenda: Intervenção pedagógica sobre Direitos humanos e Fotografia. (2021). Material elaborado para a atividade de Sociologia, Turma do 3º ano do Ensino Médio da EEEP José de Barcelos.

Citar o artigo 24º é de grande importância, pois o mesmo foi retratado em todas as turmas que participaram da atividade presencial, e foi o mais repetido pelas turmas que estiveram nas aulas remotas.

A maioria dos estudantes, da aula remota, que representou este artigo considerou que suas fotografias ilustravam a "Efetivação dos Direitos Humanos". No entanto, duas imagens foram classificadas como "Violação dos Direitos Humanos", retratando espaços de lazer como as praças, deterioradas e com necessidade de reparos.

Observou-se que a concepção de lazer como uma "pausa do trabalho" não foi o ponto central na produção das imagens. Em vez disso, destacou-se a ênfase em momentos de diversão e descanso, retratados no cotidiano por meio de imagens que mostravam crianças e não faziam alusão direta ao trabalho, contudo a imagem destacada, assim como algumas outras, conseguiu fazer conexão com o descanso da atividade laboral.

Nas modalidades remota e presencial, a maioria dos estudantes representou Efetivação/Realização dos direitos nas imagens retratadas. Suponho que nas aulas remotas tal fato se deu pela representação do artigo 24ª que discute o lazer.

Contudo, nas aulas presenciais, os estudantes pareciam engajados em mostrar como os direitos funcionam de modo positivo, pois a maioria das fotografias não se preocupou em denunciar um direito violado no cotidiano, até mesmo porque

muitas das imagens foram produzidas dentro da escola, retratando os alunos ou espaços da instituição educacional.

As narrativas visuais fruto das aulas presenciais procurou promover a efetivação dos direitos como mostra a imagem abaixo que apresenta o artigo 1º da DUDH (1948) que estabelece os princípios fundamentais de igualdade, liberdade, razão, consciência e fraternidade como direitos inalienáveis de todos os seres humanos. Ele serve como base para toda a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), delineando os valores essenciais que a comunidade internacional reconhece como fundamentais para a dignidade e os direitos de todas as pessoas.

Figura 15



Legenda: Intervenção pedagógica sobre Direitos humanos e Fotografia. (2022). Material criado para a atividade de Sociologia e Filosofia, Turma do 2º ano do Ensino Médio da EEEP José de Barcelos.

Comparando as atividades remotas e presenciais, foi identificado que, nas aulas presenciais, a compreensão dos estudantes em relação aos artigos pareceu bem mais clara, pois os mesmos conseguiram conectar melhor os textos com as imagens e o artigo exibido. Outro ponto importante foi que os estudantes

demonstraram maior engajamento na preparação de cenários e na aplicação de efeitos nas imagens, refletindo seu ambiente escolar e sua interação diária com colegas e espaços da escola.

Na execução da atividade de maneira presencial, a sequência didática despertou nos estudantes um sentimento de defensores dos direitos humanos, o que materializou através da criação de narrativas visuais, nas quais eles buscaram representar não apenas os direitos já estabelecidos, mas também aqueles que clamavam por reconhecimento e expansão.

Nesse contexto, as imagens produzidas pelos estudantes se converteram em veículos para transmitir uma mensagem fundamental: a importância de proteger e fortalecer os direitos humanos em nossa sociedade. Cada imagem era mais do que um simples retrato visual; era uma declaração sobre a necessidade de garantir que todos os indivíduos tivessem acesso a esses direitos fundamentais e inalienáveis.

A proposta final da sequência didática incentivou a transformação da percepção dos estudantes em relação a aspectos aparentemente triviais da vida cotidiana. A atividade de fotografar o cotidiano aguçou a sensibilidade dos estudantes para elementos simples, como os momentos de lazer compartilhados em família. Estes, além de representarem uma pausa no contexto do trabalho, foram identificados como momentos de valor intrínseco, especialmente relevantes no contexto dos direitos humanos.

Essa nova perspectiva, que vincula as experiências cotidianas com os princípios dos direitos humanos, reflete-se na habilidade proporcionada pela imaginação sociológica (MILLS, 1982). Essa capacidade de ver o mundo além das aparências superficiais e conectar eventos cotidianos a questões mais amplas e complexas é crucial para a compreensão da sociedade e para a defesa efetiva dos direitos humanos.

A abordagem da "imaginação fotográfica" (José de Souza Martins, 2002), como aplicada nesse exercício, tornou-se uma ferramenta poderosa para alcançar a imaginação sociológica (MILLS, 1982). Por meio delas, os estudantes não apenas percebem e documentam as realidades ao seu redor, mas também as interpretam à luz dos princípios dos direitos humanos. Dessa forma, não apenas adquirem conhecimento, mas também se tornam agentes de mudança informados e

engajados, capazes de influenciar positivamente sua comunidade e sociedade em geral.

Em resumo, o estudo dos direitos humanos promoveu uma mudança significativa na postura dos estudantes, ampliando sua compreensão, estimulando seu engajamento ativo na defesa dos direitos e contribuindo para uma visão mais ampla e inclusiva em sua sociedade. As atividades realizadas, tanto remotas quanto presenciais, demonstraram a capacidade dos estudantes de relacionar os direitos humanos com suas vidas cotidianas, evidenciando uma maior conscientização e apreciação desses direitos fundamentais.

Ao refletir como a sequência didática atende ao Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNEDH (2018), no capítulo voltado à educação básica, encontramos a adequação das atividades da sequência didática ora apresentada nos princípios norteadores quando um deles diz que “a prática escolar deve ser orientada para a educação em direitos humanos, assegurando o seu caráter transversal e a relação dialógica entre os diversos atores sociais.” (BRASIL, 2018. p.20).

Ressalta-se aqui a ação inclusiva dos estudantes com diversos atores sociais presentes na escola, como estudantes de outras séries, professores e família, que também se envolveram com as ações dos alunos ajudando na produção das imagens como personagens componentes da foto.

Ao discutir questões políticas, sociais, econômicas, históricas e filosóficas relacionadas aos Direitos Humanos, o plano de ensino propôs uma abordagem interdisciplinar, tornando cada direito uma parte essencial do diálogo educacional. Isso garante que os princípios dos Direitos Humanos sejam incorporados de maneira abrangente em várias áreas do currículo, promovendo uma compreensão holística desses princípios. Além disso, ao estimular as perguntas e discussões, o plano promoveu uma relação dialógica entre os diversos atores sociais, incluindo professores e alunos, criando um ambiente de aprendizado participativo e colaborativo, como preconizado pelo princípio da educação em direitos humanos.

Ainda sobre o PNEDH (2018), no que diz respeito às ações programáticas, destaco o seguinte ponto: “Desenvolver uma pedagogia participativa que inclua conhecimentos, análises críticas e habilidades para promover os direitos humanos.” (BRASIL, 2018. p. 20). Esta ação programática do PNEDH (2018) está

intrinsecamente relacionada com a sequência didática apresentada, pois a abordagem adotada neste plano de ensino segue os princípios da Pedagogia Histórico-Crítica, que enfatiza a promoção da educação crítica e transformadora.

Ele começa com uma conexão entre os estudantes e os conceitos dos Direitos Humanos, ancorando-se na realidade dos alunos, o que é fundamental para envolvê-los de forma participativa. Além disso, a seção de Problematização estimula a análise crítica, levando os alunos a refletirem sobre os conceitos e implicações dos Direitos Humanos. A abordagem de questionamento crítico continua com a seção Instrumentalização, que apresenta os conteúdos teóricos. Portanto, essa sequência didática promove ativamente o conhecimento crítico e as habilidades necessárias para promover os direitos humanos, em conformidade com a ação programática do PNEDH (2018).

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Sérgio. Insegurança versus direitos humanos: entre a lei e a ordem. Tempo Social; **Rev. Sociol.** USP, S. Paulo, 11(2): 129-153, out. 1999 (editado em fev. 2000).

AFONSO, Emanuele Dalpra **Direitos Humanos no Brasil** – o 3º Programa Nacional de Direitos Humanos e a proposta de revisão pelo governo Bolsonaro O Social em Questão, vol. 1, núm. 52, 2022, Enero-, pp. 85-106

APPLE, Michael W.; BURRAS, Kristen, L. (Org.) **Currículo, Poder e Lutas Educacionais**: com a palavra, os subalternos. Porto Alegre: ARTMED, 2008.

ARANHA, Maria Lucia; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando: introdução à Filosofia**. 4 a ed. São Paulo: Moderna, 2009.

ARENDT, Hannah. **A condição Humana**. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007. Disponível em: <<https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=571794>>. Acesso em: 31 de jul de 2023

ARISTÓTELES. **Política**. Tradução de Antonio Campelo Amaral e Carlos de Carvalho Gomes. Lisboa: Editora Vega, 1998. Disponível em <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/357991/mod_resource/content/1/Aristoteles_Pol%C3%ADtica%20%28VEGA%29.pdf>. Acesso em 31 de jul de 2023.

BARBOSA, Ana Helena do Nascimento. **“Se essa rua fosse minha”** [livro eletrônico]: as crianças e suas narrativas verbais e visuais do bairro Vicent Pinzón / Ana Helena do Nascimento Barbosa. - Fortaleza: Imprensa Universitária, 2018. disponível em <<http://www.repositoriobib.ufc.br/000049/000049d7>>.pdf. Acesso em 12 fev. 2021.

BENEVIDES, Maria Victoria. Educação em Direitos Humanos: de que se trata? **Palestra de abertura do Seminário de Educação em Direitos Humanos**, São Paulo, 18/02/2000. Disponível em: <<http://www.hottopos.com/convenit6/victoria.htm>>. Acesso em: 11 mar. 2021.

BENJAMIN, W. Obras escolhidas – magia e técnica, arte e política. 3ª ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987. Disponível em: <<https://psicanalisespolitica.files.wordpress.com/2014/10/obras-escolhidas-vol-1-magia-etc3a9cnica-arte-e-polc3adtica.pdf>>. Acesso em 14 mar. 2021.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BODART, Cristiano das Neves. **Fotografia como recurso didático no ensino de sociologia**. Em Tese. UFSC, Florianópolis, v. 12, n. 02, ago./dez., 2015, p. 81-102. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5007/1806-5023.2015>>. Acesso em 18 mar. 2020.

BOURDIEU, P. **Escritos de Educação**. (organizado por Maria Alice Nogueira e

Afrânio Catani). 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes 2007.

_____. **Sociologia**. (organizado por Renato Ortiz). São Paulo: Ática, 1983.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: fundamentos pedagógicos e estrutura geral da BNCC**. Brasília: MEC, 2017a.

Disponível em:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_s ite.pdf>. Acesso em 26 de nov 2021.

_____. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018. Disponível em

<<https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/D IAGRMAOPNEDH.pdf>>. Acesso em 09 set. 2023.

_____. Conheça as cinco competências cobradas na redação do Enem. In.: **Cartilha do INEP**. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/418-enem-946573306/81381-conheca-as-ci nco-competencias-cobradas-na-redacao-do-enem>>. Acesso em: 21 out 2023.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes nacionais para a educação em direitos humanos**. Brasília, DF: MEC, 2012. Disponível em:

<<https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/Di retrizesNacionaisEDH.pdf>>. Acesso em: 27 jan 2021.

_____. **Constituição (1988). Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado **Federal**: Centro Gráfico, 1988.

_____. Secretaria da Educação Básica. **Ciências humanas e suas tecnologias**. Brasília, 2006. 133 p. (Orientações curriculares para o ensino médio volume 3) Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf>. Acesso em 15 set. 2020.

BRUNETTA, Antonio Alberto (org.) et al. **Dicionário do Ensino de Sociologia / Organizadores: Antonio Alberto Brunetta, Cristiano das Neves Bodart e Marcelo Pinheiro Cigales; Prefácio de Carlos Benedito Martins.--1. ed. - Maceió, AL : Editora Café com Sociologia, 2020.**

BUENO, B. O. **O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores**: a questão da subjetividade. Educação e Pesquisa: São Paulo, v. 28, n.1, p. 11-30, junho 2002.

CARDOSO, Antonio Manoel Bandeira. **A Magna carta**: conceituação e antecedentes. In.: Revista de informação legislativa, v. 23, n. 91, p. 135-140, jul./set. 1986, 07/1986. Disponível em: < <https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/182020>>. Acesso em: 19 fev. 2023.

CARNEIRO, A. S e OLIVEIRA, B, N. A Educação em Direitos Humanos e a Contribuição do Ensino de Sociologia para a Ação Emancipatória. **Revista Perspectiva Sociológica**, n.º 20, 2º sem. 2017, pp. 66-77.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil**. O longo Caminho. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CEARÁ, Governo do Estado. Secretaria de Educação do Ceará. Documento Curricular Referencial do Ceará: Ensino Médio. Fortaleza, 2021. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2022/01/dcrc_completo_v14_09_2021.pdf>. Acesso em 24 ago 2023.

_____. Secretaria de Educação do Ceará. **Documento Curricular Referencial do Ceará: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Fortaleza, 2019. Disponível em: <<https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2019/07/DCR-Vers%C3%A3o-Provisoria-de-Lan%C3%A7amento.pdf>>. Acesso em 24 ago 2023.

COMPARATO, Fábio Konder. **A afirmação histórica dos direitos humanos**. São Paulo: Saraiva, 2003. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4977109/mod_resource/content/1/A_afirmacao_historica_dos_direitos_human%20%281%29.pdf> Acesso em 8 jul 2022.

COSTA, F. C. S. R. UMA ANÁLISE HISTÓRICA SOBRE O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS NO BRASIL. **Revista Brasileira de Direito e Gestão Pública**, [S. l.], v. 5, n. 1, 2017. Disponível em: <https://www.gvaa.com.br/revista/index.php/RDGP/article/view/4945>. Acesso em: 25 nov. 2023.

COULON, Alain. **Etnometodologia e pesquisa qualitativa em saúde**: observar, ouvir, descrever. Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp., Salvador, v. 28, n. 56, p. 33-43, set./dez. 2019. Disponível em: <www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/7865/5155>. Acesso em 16 de jul de 2021.

FALEIRO, Janine Rosi. **Um breve estudo das violações praticadas à dignidade da pessoa humana pelos nacionais-socialistas**: O Uso Possível da Fórmula de Radbruch E o Papel dos Princípios. In.: Anais do XIII Seminário Internacional Demandas Sociais e políticas públicas na sociedade contemporânea. 2016. Disponível em: <<https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sidspp/article/viewFile/16030/3919>>. Acesso em: 18 fev 2023.

FORTE, Ana Beatriz Carneiro. **“Olha minha foto, tia!?”** Registros de estudantes da educação básica sobre direitos humanos. In.: Revista Perspectiva Sociológica, n.º 27, 1º sem. 2021, p. 130-145. Disponível em <<https://cp2.g12.br/ojs/index.php/PS/article/view/3344/2047>>. Acesso em 24 de jul de 2021.

GARRIDO, Marina Aparecida; GARCIA, Paulo Sérgio. **A Educação em Direitos Humanos no currículo escolar do município de Santo André**. Dialogia, São Paulo, n. 38, p. 1-17, e19605, maio/ago. 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.5585/38.2021.19605>>. Acesso em 26 de nov 2021.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico crítica**. 5. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

Gouveia, A. B., Abreu, D. S., & Schneider, G. (2021). As diferenças na garantia do direito à infraestrutura escolar no Paraná: um estudo nas escolas de ensino médio com beneficiários do Programa Bolsa Família. In.: PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 39, n. 1, p. 01-23, jan./mar. 2021. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/70401>>. Acesso em 10 fev 2022.

GUIMARÃES, E. F. A construção histórico-sociológica dos direitos humanos. In.: **Democracia, Direitos Humanos e Gênero**. ORG & DEMO, Marília, v.11, n.2, p.95-112, jul./dez., 2010. LOPES, Alice; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2013.

MAGNANI, José Guilherme C. De perto e por dentro: notas para uma etnografia urbana. **Revista Brasileira de Ciências Sociais** v. 17, n. 49, 2002.

MARTINS, J. de S. **A imagem incomum: a fotografia dos atos de fé no Brasil**. Estudos Avançados, [S. l.], v. 16, n. 45, p. 223-260, 2002. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9879>>. Acesso em: 16 mar. 2021.

NEVES, Paulo Sérgio da Costa; Rique, Célia D. G.; Freitas, Fábio F. B. (organizadores); **Polícia e democracia: desafios à educação em direitos humanos / prefácio: Sérgio Adorno; introdução: Paulo Sérgio da Costa Neves**. - Recife: Gajop; Bagaço, 2002. 296 p.

NUNES, Marcela de Oliveira. **O Plano Nacional de Educação e a realidade da escola pública**. Londrina, 2013. Disponível em <<http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?down=vtls000183599>>. Acesso em 20 de jul de 2021.

OLIVEIRA, Natália Braga de; CARNEIRO, Silzane de Almeida. A Educação em Direitos Humanos e a contribuição do Ensino de Sociologia para a ação emancipatória. In.: **Revista Perspectiva Sociológica**, n.o 20, 2o sem. 2017, pp. 66-77. Disponível em: <<https://cp2.g12.br/ojs/index.php/PS/article/view/1475/1069>>. Acesso em: 16 mar. 2021.

ONU, Assembleia Geral das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <https://declaracao1948.com.br/declaracao-universal/declaracao-direitos-humanos/?gclid=Cj0KQCQjw0oCDBhCPARIsAII3C_EBblthqgo__OrKaACmm1M5lyYeBnNmUXtfExazRGQ8zh1XTjGFxgaAjqJEALw_wcB>. Acesso em 28 mar 2021.

PINI, Francisca Rodrigues de Oliveira e MORAES, Célio Vanderlei, (org.). **Educação, participação política e direitos humanos**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011. Disponível em <http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/bitstream/handle/7891/3087/FPF_PTPF_12_083.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 07 de jun. 2022.

REIS, Rossana Rocha. **Soberania, Direitos Humanos e Migrações**. Rev. bras. Ci. Soc. 19 (55) • Jun 2004. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/xLMhjxfpPVP6RwxGxzWL6xG/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 06 de jul 2022.

ROCHA, Rosana Oliveira. **Educação em direitos humanos em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. 2019. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/22892/2/Rosana%20Oliveira%20Rocha.pdf>>. Acesso em 26 de nov 2021.

SANTOS, Boaventura de Souza. Uma concepção multicultural de direitos humanos. **Lua Nova: revista de cultura e política**, n. 39, p. 105-124, 1997. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/ln/a/gVYtTs3QQ33f63sjRR8ZDgp/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 30 jun 2022.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica e pedagogia da libertação: aproximações e distanciamentos**. Germinal: marxismo e educação em debate, [S. l.], v. 13, n. 3, p. 170–176, 2021. DOI: 10.9771/gmed.v13i3.47177. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/47177>>. Acesso em: 27 ago. 2023.

SILVA, Afrânio et al. **Sociologia em movimento**. São Paulo: Moderna, 2013.

SILVA, I. L. F.; ALVES NETO, H. F. **O PROCESSO DE ELABORAÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR**. In.: Rev. Espaço do Currículo (online), João Pessoa, v.13, n.2, p. 262-284, maio/agos. 2020.

SILVA, Ileizi Fiorelli. **A sociologia no ensino médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina**. Cronos, Natal-RN, v. 8, n. 2, p. 403-427, jul./dez. 2007.

Wright Mills, C. A Imaginação Sociológica. Editora Zahar, 1982. Disponível em <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/6192184/mod_resource/content/1/MILLS%2C%20W.%20A%20imagina%C3%A7%C3%A3o%20sociol%C3%B3gica.pdf>. Acesso em 15 de jun 2021.

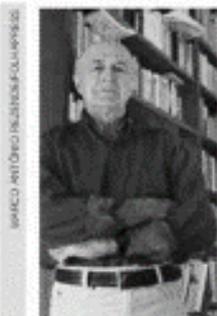
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

6 Democracia, cidadania e direitos humanos no Brasil

O sistema político brasileiro preenche, formalmente, os requisitos mínimos de uma poliarquia, ou seja, um sistema democrático em que o poder é atribuído com base em eleições livres e em que há ampla participação política e concorrência pelos cargos eletivos. Esse sistema implica disputa pelo poder, tolerância à diversidade de opiniões e oposição política.

No entanto, o que se percebe na sociedade é que essa estrutura formal não garante a democratização dos recursos socialmente produzidos, como bens, direitos e serviços básicos proporcionados pelo Estado. Assim, destaca-se que a questão democrática vai além do estabelecimento das regras formais que caracterizam esse tipo de regime. É necessário retomar o conteúdo social da democracia e ampliar os direitos de cidadania para reduzir a distância entre as esferas formal e real; afinal, a cidadania plena é condição indispensável para a concretização dos direitos humanos.

Quem escreveu sobre isso



BRUNO ANTÔNIO PASTRIM/OLYMPIA

José Murilo de Carvalho

José Murilo de Carvalho, cientista político e historiador brasileiro nascido em 1939, produziu trabalhos relevantes na tentativa de compreender a construção política e social brasileira, como *Cidadania no Brasil: o longo caminho* e *Os bestializados*. Além de atuar como professor em diversas universidades do mundo, é membro da Academia Brasileira de Letras e da Academia Brasileira de Ciências.

De acordo com José Murilo de Carvalho, a construção do ideal de cidadania no Brasil foi estabelecida de cima para baixo.

Filme

Democracia em preto e branco



Brasil, 2014.
Direção: Pedro Asbeg.
Duração: 87 min.

O documentário trata de um período da história brasileira em que o regime ditatorial instaurado em 1964 já demonstrava esgotamento. Ambientada em 1982, a obra mostra como a música, o futebol e a política se revelaram uma mistura genial na luta contra a opressão e a censura e pela volta da democracia.



GREGORI LIDER/ARTEFOTO BRASIL

No Brasil, a distância entre a democracia formal e a real é significativa. Nesse contexto, milhões de cidadãos têm seus direitos de cidadania desrespeitados. Na imagem, artesanato indígena numa calçada em Santa Maria (RS, 2010).

A estruturação dos direitos de cidadania no Brasil esteve constantemente vinculada aos interesses das elites socioeconômicas e políticas; poucas vezes foi resultado de um projeto com ampla participação popular e voltado para a inclusão social. Com base nessa constatação, o historiador mineiro José Murilo de Carvalho desenvolveu a teoria de que vivemos uma "estadania", pois muitos de nossos direitos seriam resultantes de uma "concessão" relativa do Estado, feita de cima para baixo a uma população muitas vezes desinteressada da "coisa pública". Dessa forma, os direitos costumam ser vistos como concessões ou benefícios oferecidos pelos grupos dominantes ao restante da população.

Ainda de acordo com o autor, a construção da cidadania no Brasil inverteu a ordem cronológica apontada por T. H. Marshall, uma vez que primeiro foram estabelecidos os direitos sociais e ampliados os direitos políticos, durante o período ditatorial do Estado Novo, para depois serem implementados os direitos civis, o que gerou a formação de uma pirâmide invertida dos direitos.

Já o cientista político carioca Wanderley Guilherme dos Santos utiliza o conceito "cidadania regulada para identificar a concessão dos direitos por parte do Estado como maneira de mediar possíveis conflitos entre classes. Nesse caso, o Estado controlava os grupos sociais por meio de práticas regulatórias, que variam entre o aumento da participação (proporção de indivíduos que possuem acesso aos direitos) e a redução da liberalização (capacidade das instituições sociais de garantir a consolidação dos direitos). Aqui, o governo Vargas deve ser mencionado, uma vez que Santos cita, como políticas desse período, a criação das leis trabalhistas e o controle dos sindicatos. Como consequência, a classe trabalhadora conquistou direitos, mas perdeu poder de contestação.

No entanto, identificam-se na história do Brasil alguns momentos em que as mobilizações políticas ganharam destaque, em geral tendo como referência a luta por direitos sociais e liberdade. Com base em um conjunto de práticas repressivas, a ditadura militar, iniciada em 1964, impôs um retrocesso à construção da democracia e dos direitos humanos no país. E foi então que movimentos populares e sindicais do campo e da cidade passaram a exigir distribuição justa dos bens produzidos pelo trabalho e maior participação social nas decisões sobre os rumos adotados pelo país.

Além disso, foi pela resistência à ditadura e durante a redemocratização formal do Brasil que diversos grupos se fortaleceram para as lutas subsequentes em prol dos direitos humanos. Em meio ao processo de redemocratização, foi promulgada a Constituição Federal de 1988, que contou com destacada participação social em sua elaboração e incorporou diversas reivindicações populares, sobretudo no campo das liberdades civis e políticas.

A Constituição brasileira estabelece alguns mecanismos de participação política, como o plebiscito, o referendo e a iniciativa popular (artigo 14), para garantir, ao menos no âmbito formal, a democracia participativa. Outro exemplo é o orçamento participativo, modelo em que cidadãos, por meio de uma complexa ferramenta de gestão pública, participam da elaboração e da fiscalização do orçamento, principal instrumento de distribuição dos recursos públicos.

Outro momento de mobilização política de nossa história recente foram as Jornadas de Junho, que aconteceram em 2013, nas quais parte da população saiu às ruas para lutar pela efetivação de alguns direitos, como transporte público de qualidade e gratuito, e para questionar o funcionamento da democracia.

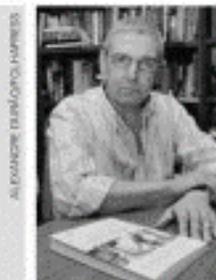
LIVRO

♦ EISENBERG, J.;
POGREBINSCHI, T.
*Onde está a
democracia?*

Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2002.

Escrito por cientistas políticos, o livro apresenta elementos centrais para a compreensão da democracia e da estrutura política brasileira.

Quem escreveu sobre isso



ALVARO BENEVIDES

Wanderley Guilherme dos Santos

Wanderley Guilherme dos Santos, cientista político brasileiro nascido em 1935, notabilizou-se por refletir sobre as relações de poder presentes no Brasil e na América Latina. Em sua obra *Razões da desordem*, empregou o conceito "cidadania regulada" para representar a construção dos direitos em nosso país.

O cientista político Wanderley Guilherme dos Santos utiliza o conceito de "cidadania regulada" para identificar a concessão dos direitos por parte do Estado brasileiro.

A socióloga fluminense Maria Victoria Benevides chama de democracia semidireta as formulações institucionais firmadas pela Constituição de 1988. O objetivo do modelo participativo de democracia proposto pela Constituição não é "substituir" o sistema representativo, mas possibilitar a conscientização social, essencial para a efetivação da cidadania, que só é possível com uma participação política permanente, plena e ativa de todos os cidadãos. Contudo, a Constituição ainda apresenta muitas limitações, em especial no que se refere às dimensões social e econômica. Nessas dimensões residem os principais obstáculos à construção e à concretização dos direitos humanos e da cidadania na vida social brasileira.

Na verdade, há grande diferença entre a cidadania formal e a cidadania real no Brasil. A cidadania formal é a que está presente nas leis, imprescindível para a liberdade e para as garantias individuais; sem ela, estaríamos à mercê da vontade de qualquer grupo dominante. Ou seja, ela garante a igualdade de todos perante a lei. Já a cidadania real, aquela do dia a dia, mostra justamente o contrário, isto é, que não existe igualdade entre os seres humanos e que prevalece a desigualdade em todas as dimensões da sociedade.

Apesar da luta de diferentes setores da sociedade, principalmente aqueles ligados às minorias sociais, no dia a dia percebemos que a maioria da população tem seus direitos desrespeitados. Portanto, apesar de existirem formalmente, a democracia, a cidadania e os direitos ainda são bastante restritos. Respondendo à pergunta inicial do capítulo, podemos dizer que o Brasil é uma democracia em construção, em todos os sentidos. O rumo e o alcance que ela terá vão depender da participação da população brasileira, em especial da juventude, nas lutas pela implantação dos direitos humanos para todos os cidadãos.



ALVARO BENEVIDES

A mobilização popular é essencial para a conquista de direitos. Na foto, manifestantes ocupam a parte externa do Congresso Nacional durante as Jornadas de Junho (DF, 2013).



JOÃO VILHEIM

A violação dos direitos de cidadania é uma prática disseminada na sociedade brasileira e a universalização desses direitos ainda é um desafio. Somente com participação política efetiva da sociedade essa realidade pode ser modificada. Na foto, crianças lavam roupa na lagoa do Parque Estadual Padre João Cândido, em Serrita (PE, 2010).

Filme

Estamira



ALVARO BENEVIDES

Brasil, 2006.
Direção: Marcos Prado.
Duração: 115 min.

O documentário conta a história de Estamira, senhora de 63 anos acometida por distúrbios mentais, que mora e trabalha há mais de 20 anos no aterro sanitário de Jardim Gramacho, no Rio de Janeiro. Tendo como temas a loucura, a miséria e a desigualdade social, o filme permite refletir sobre o caráter excludente de nossa sociedade e da situação de precariedade e alijamento de direitos em que vive uma parcela da população.

ANEXO II - LIVRO FILOSOFANDO: INTRODUÇÃO À FILOSOFIA

A via do deboche, da humilhação do outro, pode ser também indicativa de que os praticantes desses trotes perfilham e aplaudem o que há de pior na sociedade em que vivemos. [...] Destaco alguns [trotes] que expressam a selvageria da mentalidade reacionária e ultradireitista dos que nesse agir mostram-se continuadores da cultura do capitão do mato. Os calouros de arquitetura da UFBA foram recebidos por um boneco enforcado, negro, recoberto com seus nomes. O negro vitimado pelo tronco e pela chibata ainda pena no imaginário de gente que, 127 anos depois da Abolição, pensa como pensava o senhor de escravos. [...] Tivemos mais de um século para aprender a respeitar as diferenças como legítimo direito de cada um e ainda há entre nós quem insista em tratar o outro como peça e mercadoria.

MARTINS, José de Souza. Ritual de moagem. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 8 mar. 2015. Caderno A3, p. B2.

A lista de ofensas aos direitos humanos não termina com esses exemplos, que se espalham de norte a sul, e seria vã a tentativa de esgotá-la, mas já serve para mostrar que as organizações que tratam dos direitos humanos não têm como tarefa apenas “defender bandidos”. Constatamos que intervenções a fim de assegurar a dignidade humana podem muito bem se estender para o território daqueles que se dizem “do bem” – os que não são socialmente marginalizados.

3 Noção de justiça

A defesa dos direitos humanos é relativamente recente, se considerarmos o século XVIII como marco das ideias iluministas que até hoje estão presentes nos projetos civilizatórios. Vejamos como foi esse percurso.

A discussão a respeito das relações humanas nos leva a indagar sobre a justiça. Entre seus diversos sentidos, a justiça pode ser compreendida como “dar a cada um o que é seu”. Embora verdadeira, com base nessa primeira afirmação, é possível chegar a conclusões diferentes do que hoje entendemos por justiça. Por exemplo, na época da aristocracia, os nobres eram considerados superiores aos demais, cabendo-lhes, por justiça, um quinhão maior de benefícios e felicidade do que aos demais, que ali estavam para servi-los. A situação era ainda pior em sociedades escravagistas, nas quais a humanidade do escravo era reduzida à condição de “mercadoria”.

Para que não haja distorções ao se aplicar a ideia de justiça, há situações em que é necessário recorrer à equidade (igualdade): ser justo é realizar a igual distribuição de benefícios e obrigações, para que todos recebam o que lhes é devido por justiça.

Assim Comte-Sponville define a equidade:

Virtude que permite aplicar a generalidade da lei à singularidade das situações concretas: é um “corretivo da lei”, escreve Aristóteles [...], que permite salvar o espírito desta quando a letra não basta para tanto. É a justiça aplicada, justiça em situação, justiça viva, e a única verdadeiramente justa.

COMTE-SPONVILLE, André. Dicionário filosófico. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 297.

Por exemplo, quem tem necessidade especial de locomoção necessita de direitos especiais, como rampas de acesso para cadeirantes; nos casos de tributação, o imposto proporcional (por exemplo, 5% para todos) seria injusto para os mais pobres em comparação com a aplicação progressiva, que eleva a taxa imposta aos mais ricos.

Fazer justiça pressupõe igualmente o cumprimento de obrigações. O motorista precisa obedecer às regras de trânsito, em respeito à segurança de si mesmo e das demais pessoas, passageiros e pedestres.

Com os exemplos, percebemos que o conceito de justiça não se restringe às relações éticas entre pessoas, mas também estabelece conexões no âmbito das instituições políticas.

4 Direito natural: jusnaturalismo

Quando os povos antigos começaram a discutir a noção de justiça, distinguiram *direito natural* e *direito positivo*: os gregos foram os primeiros a indagar se a justiça deriva da natureza ou se nasce da própria lei. Essas primeiras tentativas deram origem às teorias do *jusnaturalismo*, para as quais o direito natural prevalece sobre o direito positivo. O *direito natural* é eterno e imutável, válido em qualquer lugar e em todos os tempos, é anterior e eticamente superior ao direito positivo; segue uma longa tradição oral, portanto não é escrito. Ao passo que o *direito positivo* é criado pelo ser humano e instituído pelo costume ou pela norma escrita.

Na Idade Média, influenciados pelo cristianismo, os juristas consideravam que o direito natural está além deste mundo: a verdadeira justiça não é a humana, mas a divina; desse modo, os textos legais deveriam harmonizar-se com as normas religiosas.

E Etimologia

Jusnaturalismo. Do latim *jus, juris*, “direito”, de onde vem “direito natural”.

Teóricos da modernidade

As ideias de direito, poder e justiça passaram por mudanças na modernidade. Desde o século XVI, iniciou-se o processo de **dessacralização** das esferas do saber (arte, ciência, filosofia, política, direito), que reivindicavam autonomia em relação aos dogmas religiosos, como a noção de estado de direito.

Com o surgimento das monarquias nacionais e o desenvolvimento do capitalismo, outras concepções de poder foram elaboradas para ajustar-se aos novos tempos. Foi importante a reflexão de Nicolau Maquiavel (1469-1527), que inaugurou o pensamento político moderno ao analisar o tema do poder de modo inédito, recusando interpretações utópicas de um ideal do “bom governante” ou justificativas teológicas medievais. Para ele, o poder é forjado nas relações humanas e, como tal, visa à ação eficaz e voltada para os acontecimentos políticos.

Apresentamos na sequência conceitos de Hobbes, Locke, Rousseau, Kant e Beccaria, responsáveis por elaborar as teorias que favoreceriam a nova percepção dos direitos humanos.

Dessacralização: o que deixou de ser sagrado; o mesmo que laicização, isto é, tornar laico, não influenciado por dogmas religiosos.

Para refletir

Entre os povos da Antiguidade oriental, a justiça baseava-se na “Lei de Talião”, cujos princípios eram resumidos pela expressão “Olho por olho, dente por dente”. Ou seja, o culpado por um crime deveria ser condenado à pena equivalente ao dano que causou: cortar a mão de quem rouba, matar quem matou, castrar quem estupra. Dizer que essa lei significou avanço pode hoje parecer estranho, mas representou a tentativa de interromper as vinganças desproporcionais entre as famílias, que faziam sucessivas vítimas. Atualmente seria um procedimento justificável? Dê sua opinião sobre esse tipo de punição.



Coluna em que está inscrito o Código de Hamurábi (c. 1760 a.C.). O mais conhecido dos documentos jurídicos mesopotâmicos tem como um dos princípios a chamada “Lei de Talião”.

a) Thomas Hobbes

O filósofo inglês Thomas Hobbes (1588-1679) deu ao tema do poder o primeiro tratamento jurídico na modernidade. Para ele, o ser humano é movido por paixões naturais, portanto seu objetivo não é fazer o bem para os outros nem salvar a própria alma, mas satisfazer seus próprios desejos e interesses, mesmo que para isso seja necessário prejudicar alguém.

A premissa hobbesiana não é propriamente pessimista, mas filosoficamente útil para pensar o tema do poder com realismo, sem ilusões: a hipótese do filósofo é que, na ausência de um Estado forte e centralizado, os indivíduos tenderiam a tratar cada um apenas em benefício de si mesmo, situação que tornaria a vida de todos precária, violenta, terrível e curta. Por isso, o desafio consiste em domar esse poder, controlando-o artificialmente.

O direito, encarado até então como atividade ética e prudencial, como fenômeno anterior e independente da noção de Estado, passou a identificar-se com o próprio Estado, que, na visão hobbesiana, deve ser o detentor exclusivo da produção jurídica. Nota-se aqui uma novidade: a construção artificial do Estado, o qual realiza a construção artificial do direito, ao mesmo tempo que se transforma em instrumento para assegurar a paz. Apenas assim seria possível uma vida tranquila, protegida da agressão dos outros.

b) John Locke

Outra contribuição veio do filósofo inglês John Locke (1632-1704), um dos teóricos do liberalismo do século XVII. Para ele, a propriedade é “tudo o que pertence” a cada indivíduo, ou seja, sua vida, sua liberdade e seus bens. Portanto, mesmo quem não possui bens é proprietário de sua vida, de seu corpo, de seu trabalho e, por consequência, dos frutos desse empenho.

Essa reflexão representava o novo interesse pela autonomia do sujeito – não mais dominado por governos absolutos, no que se opunha a Hobbes –, bem como pela condenação da escravidão e da servidão. A concepção de liberdade de Locke, contudo, não era ampla, pois apenas os que possuíam fortuna tinham condições de usufruir plena cidadania e, portanto, de votar ou ser votado. Ressalta-se, desse modo, o elitismo que persistiu na raiz do liberalismo, já que a liberdade e a igualdade defendidas eram de natureza abstrata, geral e puramente formal.

c) Jean-Jacques Rousseau

No século XVIII, as noções de liberdade e igualdade avançaram com a original concepção política firmada na *vontade geral* (do povo), elaborada pelo “cidadão de Genebra” (Suiça) Jean-Jacques Rousseau (1712-1778). Aspectos avançados do seu pensamento decorrem do entendimento de que cada cidadão pode transferir sua liberdade e seus bens apenas para a comunidade (interpretada como um corpo único) da qual ele faz parte. O conceito-chave de vontade geral sustenta a ideia de *soberania popular* – que não se aliena –, da qual participam igualmente todos os cidadãos e não apenas os mais ricos, o que assegura a liberdade de cada um.

Que conclusão podemos tirar de teorias tão diversificadas?

Na modernidade discutiu-se um rol crescente de direitos considerados naturais e **inatos**, universais e atemporais, a começar pelos direitos à vida e à segurança (Thomas Hobbes), até chegarmos aos direitos à liberdade (John Locke) e à igualdade (Jean-Jacques Rousseau).

d) Immanuel Kant

As teorias examinadas teciam os conceitos sobre a formação do Estado moderno, bem como os de liberdade e autonomia do cidadão. A expressão mais clara dessa busca ocorreu com o pensamento do filósofo Immanuel Kant (1724-1804), expoente do Iluminismo alemão, ao defender a dignidade humana, como se constata no seguinte trecho:

.....

Todo ser humano tem um direito legítimo ao respeito de seus semelhantes e está, por sua vez, obrigado a respeitar todos os demais. A humanidade ela mesma é uma dignidade, pois o ser humano não pode ser usado meramente como um meio por qualquer ser humano (quer por outros, quer, inclusive, por si mesmo), mas deve sempre ser usado ao mesmo tempo como um fim. [...] Mas exatamente porque ele não pode ceder a si mesmo por preço algum (o que entraria em conflito com seu dever de autoestima), tampouco pode agir em oposição à igualmente necessária autoestima dos outros, como seres humanos, isto é, ele se encontra na obrigação de reconhecer, de um modo prático, a dignidade da humanidade em todo outro ser humano. [...] Contudo, não posso negar todo respeito sequer a um homem corrupto como um ser humano, não posso suprimir ao menos o respeito que lhe cabe em sua qualidade como ser humano, ainda que através de seus atos ele se tome indigno desse respeito.

KANT, Immanuel. *A metafísica dos costumes*.
Baurx: Edipro, 2003. p. 306-307.

e) Cesare Beccaria

O jurista italiano Cesare Beccaria (1738-1794), em sua obra *Dos delitos e das penas*, aplica ideias iluministas ao direito. O autor manifesta-se contra as penas tão comuns na história humana: tortura, infâmia, julgamento secreto, suplício. Declara-se também contra a pena de morte e a vingança. Aclamado pelos filósofos enciclopedistas quando esteve na França, ao voltar à sua terra, Milão, sofreu acusação de heresia. É significativo refletir sobre como as ideias demoram para frutificar devido à intolerância e a preconceitos arraigados.

É preciso lembrar que, durante o século XVII e parte do XVIII, a burguesia ainda não havia conquistado o poder político e lutava contra as pressões de regimes absolutistas, como era o caso da França, da Espanha e de Portugal.

Pensadores do século XVIII, especialmente liberais e iluministas, entendiam que os homens gozavam de direitos naturais, universais e absolutos. Esse teor é evidente na Declaração de Independência dos Estados Unidos (1776) e na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789), da França pós-revolucionária. Essas declarações e inúmeros outros discursos e documentos marcaram a ascensão definitiva da burguesia. Reflexos dessas ideias se fizeram sentir no Brasil em várias tentativas de independência.

5 Positivismo jurídico: crítica ao jusnaturalismo

Na passagem do século XVIII para o XIX, instalou-se uma nova fase política e jurídica, quando diversos países, sob a influência do pensamento iluminista, promulgaram sua Constituição. Foi nesse período que os três Poderes – Executivo, Legislativo e Judiciário – conquistaram autonomia, substituindo a antiga ordem, na qual o rei detinha em suas mãos o controle dos três Poderes.

Todo cidadão, mesmo sem título de nobreza, poderia reivindicar participação em um dos três Poderes, com a ressalva de que aquele que integrasse um deles ficaria impedido de participar dos outros dois. Desse modo, concretizava-se a proposta de divisão dos Poderes concebida por Montesquieu (1689-1755) na primeira metade do século XVIII.

Além da Constituição, alguns países promulgaram códigos de direito, que hierarquicamente estavam submetidos ao primeiro documento – a Constituição ou Carta Magna.

Inato: o que nasce com o indivíduo; portanto, o que é natural ao ser humano.

Na França, o Código Civil de 1804, também conhecido como Código de Napoleão, representou uma novidade jurídica significativa. Antes desse Código, ao avaliar um caso, os juizes invocavam costumes e valores morais da época, dispositivos legais de códigos antigos e obsoletos, como o Código de Justiniano (século VI d.C.), e o que entendiam ser as normas de direito natural. Por consequência, o direito vigente tornou-se confuso, uma vez que o juiz não tinha elementos que fundamentassem sua decisão. Com a promulgação do Código de Napoleão, o juiz deveria julgar sempre com base na lei registrada em documento.

Constituiu-se, então, a liberdade política ou liberdade positiva, garantida por leis.

Elaboração teórica do direito positivo

Com a promulgação de constituições e códigos, o jurista assumiu novos desafios, porque a noção de direito natural tornou-se estranha ao mundo jurídico e ilegítima como fundamento de decisão: esboçava-se, assim, a substituição do direito natural (jusnaturalismo) pelo direito **positivo**, dando origem à teoria do *positivismo jurídico*.

No século XX, o filósofo e jurista austriaco Hans Kelsen (1881-1973) propôs a forma mais elaborada do *positivismo jurídico*, ao sustentar que a norma de direito positivo pode ser válida mesmo que seja injusta. Ele justifica sua posição afirmando que a justiça é um valor relativo: por mudar de acordo com o tempo e o espaço, não pode ser usada como critério adequado para fundamentar a validade da norma jurídica. Com Kelsen configurou-se a ciência do direito, como descrição do direito como ele é, e não como ele deveria ser em relação à justiça.

Em outras palavras, Kelsen separa moral e direito: como os valores morais são relativos, o aborto pode ser justo para uns e injusto para outros, mas, na medida em que a sua proibição torna-se a lei vigente, é válida como norma jurídica.

6 Declaração Universal dos Direitos Humanos

No século XX, o mundo sofreu os horrores de duas guerras mundiais e a Alemanha foi palco da extrema barbárie do governo totalitário nazista contra milhões de seres humanos, confinados e executados em campos de extermínio.

Positivo: no contexto, o que é existente de fato, estabelecido: no direito, a lei instituída, o que se opõe à lei natural. Não confundir com o sentido de "fatos concretos", como no positivismo de Auguste Comte.



Logo após essas atrocidades, em 1948, na recém-criada Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), os Estados-membros assinaram a Declaração Universal dos Direitos Humanos, documento que representou um verdadeiro marco.

Embora as decisões da ONU não tenham a mesma força que as normas jurídicas instituídas internamente em cada país, as nações participantes da Assembleia firmaram consenso e inspiraram outros tratados de direitos humanos. Sua novidade consistiu em expressar, pela primeira vez, a proteção dos direitos humanos em documento de alcance internacional.

Desde 1948, portanto, a proteção dos direitos humanos deixou de ser matéria de exclusivo interesse interno de um Estado para se tornar tema de interesse de grande parte da comunidade internacional. Aprendemos com o século XX que o Estado, por meio de governos autoritários, pode converter-se no grande violador dos direitos de seus próprios cidadãos.

Desenvolveu-se, assim, um novo sistema jurídico internacional de proteção dos direitos humanos. Estados deficientes ou omissos em seu dever de proteger esses direitos passaram a ser juridicamente responsabilizados pelo direito internacional. Sabemos muito bem que acordos e leis não alteram costumes – nem preconceitos – em um passe de mágica, mas não há como negar que provocam mudanças, ainda que lentas.

7 As três gerações dos direitos humanos

Vejamos como os relatos feitos até aqui compõem a descrição de três gerações (ou dimensões) dos direitos humanos.

A *primeira geração dos direitos humanos* ocorreu na época da Revolução Francesa, com as novas ideias de liberdade e autonomia individuais, lentamente gestadas desde o século XVII. No século seguinte, as ideias iluministas ampliaram as reivindicações com base na autonomia do sujeito e na garantia de sua dignidade. Essas foram as conquistas que examinamos até o século XVIII.

A *segunda geração dos direitos humanos* teve início no século XIX, período em que a Europa fervilhava ideias anarquistas, comunistas e socialistas. Elas criticavam os ideais liberais e denunciavam como enganosa a alegação de que o povo teria participação na política.

Para os revolucionários, a suposta liberdade burguesa só era possível à custa da miséria da classe operária, muitas vezes submetida a condições cruéis e desumanas de trabalho e sem acesso a nenhum dos três Poderes. Contra a liberdade burguesa, reivindicavam a igualdade material e social de todos os indivíduos.

A questão que tomava corpo era, portanto, o confronto entre liberdade e igualdade. As lutas que adentraram o século XX exigiram do Estado assegurar a todo e qualquer cidadão direitos econômicos, sociais e culturais, entre eles, o acesso gratuito e de qualidade à educação e à saúde, além de fomentar o desenvolvimento cultural e artístico. Vários direitos sociais foram incorporados nos documentos, por exemplo: limitação da jornada de trabalho, garantias contra o desemprego, proteção da maternidade, estabelecimento de idade mínima para trabalhos industriais e noturnos etc.

A ampliação do conceito de cidadania teve em vista o direito de participação ativa no exercício dos Poderes estatais (Legislativo, Executivo, Judiciário). E mais, a liberdade de usufruir uma gama de direitos, como liberdade de pensamento, de expressão, culto religioso, associação e iniciativa comercial, entre outros – e que, portanto, deveriam ser respeitados pelo Estado.

A terceira geração dos direitos humanos nasceu no século XX, com ênfase nos *direitos coletivos*. Assim explica a socióloga Maria Victoria Benevides Soares:

Referem-se esses [direitos coletivos] à defesa ecológica, à paz, ao desenvolvimento, à autodeterminação dos povos, à partilha do patrimônio científico, cultural e tecnológico. Direitos sem fronteiras, ditos de “solidariedade planetária”. Assim sendo, testes nucleares, devastação florestal, poluição industrial e contaminação de fontes de água potável, além do controle exclusivo sobre patentes de remédios e das ameaças das nações ricas aos povos que se movimentam em fluxos migratórios (por motivos políticos ou econômicos), por exemplo, independentemente de onde ocorreram, constituem ameaças aos direitos atuais e das gerações futuras.

SOARES, Maria Victoria Benevides. Cidadania e direitos humanos. In: CARVALHO, José Sérgio (Org.). Educação, cidadania e direitos humanos. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 61.

Características dos direitos humanos

A ordem internacional a partir de 1948 apresenta algumas inovações, como os conceitos de *universalização*, *indivisibilidade* e *participação*, características dos direitos humanos.

a) Universalização

Os direitos humanos são universalizáveis, mas não são universais, pois não são eternos, imutáveis, cósmicos nem religiosos, como se acreditou ao longo da história. Ao contrário: os direitos humanos são valores históricos. Trata-se de invenção humana em constante processo de construção e reconstrução. Os direitos humanos são universalizáveis em determinada época, após debate e consenso; portanto, resultam da convenção de países que integram a ONU em determinado período.

b) Indivisibilidade

Os direitos humanos conquistados nas três gerações são indivisíveis: cada um desses direitos não se supera nem se exclui. Os direitos humanos, por serem indivisíveis, acumulam-se e são fortalecidos.

Em outras palavras, os direitos civis e políticos, próprios do discurso liberal da cidadania (direitos de primeira geração), devem ser conjugados aos direitos econômicos, sociais e culturais, que defendem a igualdade (direitos de segunda geração).

Atualmente reivindica-se, também, o direito à paz, à preservação do ambiente e do patrimônio da humanidade etc. Como vimos, são direitos de terceira geração, que não pertencem a este ou àquele indivíduo, mas ao gênero humano.

c) Participação

A democratização da política interna dos países não apenas facilita como possibilita e estimula a participação da sociedade civil no palco da política internacional. Um dos objetivos desse engajamento é, sem dúvida, o aperfeiçoamento de mecanismos de proteção internacional dos direitos humanos.

O status do indivíduo modificou-se na Nova Ordem Internacional. Os Estados assumiram a obrigação de garantir o respeito aos direitos humanos dentro de seu território. Porém, se falharem nessa tarefa, o indivíduo que tiver seus direitos violados poderá recorrer a organismos internacionais para se defender do próprio Estado em que nasceu.

Basta verificar a atuação dos defensores dos direitos humanos durante as ditaduras na América do Sul. Naquela época, eram atendidas vítimas de detenção arbitrária, tortura e assassinato, atos realizados por agentes do regime. As vítimas pertenciam à classe média, como advogados, jornalistas, estudantes e religiosos, além de camponeses, indígenas e operários que atuavam em movimentos sindicais.

ANEXO III - DICIONÁRIO DE SOCIOLOGIA

DIREITOS HUMANOS, o ensino de Sociologia e os:

*Maria Valéria Barbosa**

A discussão sobre os direitos humanos é cercada, desde a sua construção histórica e social, de controvérsias sobre seu alcance e sentido. Atrai para o seu universo um contexto marcadamente ocidental, fruto daquilo que denominamos de “modernidade”, onde foram estruturados novos valores entre sociedade e indivíduo e um novo sentido para o indivíduo, como sujeito de direitos.

Nesse contexto nascem os direitos humanos, que podem ser denominados como o conjunto de garantias e valores de dimensão universal, que avalizam a dignidade a todos os seres humanos, independente da origem, credo religioso, pertencimento étnico racial, gênero, classes sociais, dentre outros. É o conjunto mínimo de condições de uma vida com dignidade, que encontra na perspectiva da humanização sua grande inspiração, sendo todos iguais perante a lei, mesmo que essa igualdade seja formal.

Na construção do conjunto dos direitos humanos se evidencia uma característica muito interessante, por eles serem visceralmente vinculados ao contexto e às lutas históricas, permita-se que seja delineado um certo sentido de “evolução” no seu desenvolvimento histórico. Por isso, em

95

1979, um jurista chamado Karel Vařak (1929-2015) criou a classificação de “gerações de direitos”. Essa síntese busca estabelecer uma lógica aos acontecimentos históricos e às lutas pelas conquistas de cada etapa desse processo, tendo como eixos principais: liberdade para a primeira geração, igualdade para a segunda geração e fraternidade para a terceira geração.

Os direitos da primeira geração resultaram das revoluções burguesas dos séculos XVII e XVIII (independência dos Estados Unidos e criação de sua constituição em 1787, a Revolução Francesa em 1789 e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão); sendo os direitos civis e políticos (liberdade, igualdade, segurança, o direito ao voto – mesmo que fossem só para os homens) e à propriedade. Os direitos políticos também podem ser denominados de “direitos de cidadania”.

Os direitos da segunda geração resultaram das lutas dos movimentos trabalhistas e socialistas. São direitos de caráter econômico, social e cultural – proteção contra o desemprego, salário digno e descanso, direito à educação, saúde, habitação, acesso aos bens culturais, que são garantidos por meio de políticas públicas, para uma vida digna. São conhecidos como “direitos fundamentais”. Surgem após a segunda Guerra Mundial e estão vinculados à concepção do Estado de Bem-Estar Social.

Os direitos da terceira geração resultaram, sobretudo, das mudanças de eixo no sentido dos direitos, pois são de caráter difuso e coletivo. Englobam o direito a viver em paz, a ter um meio ambiente saudável, o direito ao desenvolvimento, e estão diretamente vinculados à proteção de grupos sociais vulneráveis. Igualmente, amplia-se a coparticipação da sociedade civil na garantia dos direitos por meio das chamadas “Organizações Não Governamentais”.

Existe uma discussão que estabelece uma quarta geração de direitos humanos, a qual estaria vinculada à bioética e à informática e teria sido concebida no século XX, estando vinculada à globalização dos direitos políticos. À bioética se vinculam questões colocadas pelo avanço da Biotecnologia e Engenharia Genética. Aparecem como a preocupação com a reprodução da vida de forma laboratorial, clonagem, manipulação do código genético, eutanásia, dentre outros.

A geração de direitos humanos vinculada à informática diz respeito às formas de comunicação e acesso a dados. Está ligada a temas como

comércio virtual, exposição de dados, pirataria, exposição de privacidade, dentre outros. Porém, não há consenso nessa discussão e muitos estudiosos não atribuem que essas discussões sejam uma nova geração de direitos humanos.

Mesmo considerando a divisão em gerações apenas como uma perspectiva analítica, não é possível ter uma linearidade com relação aos direitos humanos nem considerar que há a superação de uma geração por outra; a realidade social é muito mais complexa e eles são as expressões da própria contradição histórica.

Um marco histórico importante, não apenas para o mundo ocidental, foi a publicação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 10 de dezembro de 1948 pela Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU), em resposta à experiência atroz da Segunda Guerra Mundial, quando a violação aos direitos individuais e coletivos foram ultrajados. É um documento de importância ímpar na formulação dos direitos humanos e dos princípios básicos relacionados à garantia desses próprios direitos.

A partir da discussão feita acima é possível aferir que quando juntamos direitos humanos e ensino de Sociologia podemos problematizá-los a partir de dois eixos centrais. Primeiro, seria a forma como o tema na sua amplitude pode ser apreendido e ensinado na disciplina de Sociologia. Segundo, a partir do conjunto de temas vinculados aos direitos humanos, do qual o debate sociológico sempre se fez presente. A segunda perspectiva tem sido mais utilizada no ensino de Sociologia, mesmo que não esteja claramente vinculada aos direitos humanos, mas às temáticas desse campo teórico e político.

A segunda perspectiva pode ser percebida quando se analisa os currículos de Sociologia implementados no Brasil, sobretudo, aqueles que são organizados por meio de temas. Alguns temas pertinentes ao debate dos direitos humanos: questões de gênero, sexualidade, diversidade cultural, racismo, movimentos sociais, igualdade e desigualdades, meio ambiente, cidadania, Estado burguês, dentre outros.

Nesse sentido, dialogamos com a produção teórica e didático-pedagógica sobre direitos humanos e os seus respectivos temas. A revista *Perspectiva sociológica* (2017), em sua vigésima edição, trouxe como tema central o “Ensino de Sociologia, direitos humanos e educação”. Nem todos os

textos versam sobre o ensino de Sociologia e direitos humanos, mas um artigo, em especial, discute o tema diretamente; é o texto “A educação em direitos humanos e a contribuição do ensino de Sociologia para a ação emancipatória”, de Oliveira e Carneiro (2017). As autoras analisam o fazer sociológico na sala de aula como instrumento para o fortalecimento da educação em direitos humanos no Brasil e analisam as contribuições do ensino de Sociologia na educação básica como espaço para problematizar as questões da barbárie social, vivenciadas na atualidade. Os outros textos são sobre temas de direitos humanos, tais como: gênero e interseccionalidade, abarcando discussões sobre classe, raça, etnia e orientação sexual e as relações de poder; há um texto, também, sobre direitos humanos e Escola sem Partido, dentre outros.

D

Em outra produção coletiva, há um texto importante que é “Possibilidades e obstáculos para a inclusão dos temas de direitos humanos no currículo de Sociologia”, de Oliveira (2010), que analisa a relação entre os temas da educação em direitos humanos e o currículo de Sociologia no ensino médio, problematizando que essa relação tem uma intensa afinidade porque a Sociologia sempre discutiu os denominados “temas transversais” na sociedade brasileira. Porém, o tema dos direitos humanos não está presente no currículo de formação de professores de Sociologia. Por isso, cria-se uma dicotomia, que vai exigir do professor de Sociologia se debruçar na apropriação de novos conteúdos curriculares, ou mesmo, na transposição do saber acadêmico para o saber escolar.

Outra boa proposta, mas que contém apenas contribuições sobre os direitos humanos, é o livro comemorativo dos 70 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, elaborado pelo Coletivo Mutirão de Recife/PE. O livro *Declaração dos Direitos Humanos: 30 artigos ilustrados por 30 artistas*, de Magalhães (2018), publicado pelo Instituto Vladimir Herzog, reúne 30 artistas plásticos/gráficos com o objetivo de ilustrar os 30 artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU. As obras são intercaladas com textos de estudiosos e militantes de direitos humanos. É um material importante para problematizar a realidade atual e o próprio conceito de Estado capitalista e a não proteção dos direitos humanos, podendo ser utilizado como material didático-pedagógico no ensino de Sociologia.

Nas abordagens didático-pedagógicas, é possível destacar um roteiro de atividades didáticas para seis aulas de 50 minutos, elaborado pela professora Clarice Divino Carvalhinho Lopes (2017), do Laboratório Didático da Universidade de São Paulo, que ensina Sociologia. O roteiro tem uma ótima sequência e a sugestão de utilização de diferentes materiais, de caráter lúdico, artístico e cultural.

Além do roteiro acima, há a discussão presente nos livros didático-pedagógicos selecionados pelo Programa Nacional do Livro Didático (2012, 2015, 2018) para o ensino de Sociologia. Nesses livros poderemos encontrar além da temática dos direitos humanos e cidadania, os diferentes temas que compõem a formulação dos direitos humanos. As discussões presentes nos livros estão vinculadas a uma perspectiva histórica, mas que se relacionam com os problemas atuais, sobretudo, da sociedade brasileira.

Considerando a discussão realizada no texto, cabe indagar qual é a pertinência desse tema para o ensino de Sociologia aos jovens da educação básica brasileira. Podemos pensar diferentes dimensões. Um, por estar vinculado à realidade excludente que vivemos no Brasil e no mundo e à necessidade de construir, com estes jovens, um senso crítico para se analisar a realidade social e todos os seus matizes. Outro, porque a conjuntura social e política do Brasil tem imposto uma demanda específica, que diz respeito à redução de conquistas importantes na luta por direitos, pois os consideram como ideologização do debate, por exemplo: a ideologia de gênero e a Escola sem Partido, temas que, sem sombra de dúvidas, devem pautar as pesquisas no subcampo do ensino de Sociologia e direitos humanos no contexto atual.

***MARIA VALÉRIA BARBOSA** é doutora em Ciências Sociais Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) campus de Marília; docente nas graduações em Ciências Sociais e Pedagogia e nos Programas de Pós-graduação em Ciências Sociais e Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio); pesquisadora das áreas de Sociologia da Educação, Ensino de Sociologia, Teoria Histórico-Cultural, Direitos Humanos e relações étnico-raciais.

D