

DOI: <http://dx.doi.org/10.18817/ot.v22i39.1058>

**TEMAS SENSÍVEIS EM HISTÓRIA:** direitos humanos no contexto educacional do Colégio Jardim Balneário Meia Ponte (Goiânia-GO)<sup>1</sup>

**SENSITIVE ISSUES IN HISTORY:** human rights in the educational context of Colégio Jardim Balneário Meia Ponte (Goiânia-GO)

**TEMAS SENSIBLES EN LA HISTORIA:** los derechos humanos en el contexto educativo del Colégio Jardim Balneário Meia Ponte (Goiânia-GO)

LUCIANA LEITE DA SILVA

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9324-7608>

Doutorado em História pela Universidade Federal de Goiás (UFG).

Professora adjunto na Universidade Federal de Catalão (UFCAT)

Catalão/Goiás/Brasil

[luciana\\_leite@ufcat.edu.br](mailto:luciana_leite@ufcat.edu.br)

ELIAS NAZARENO

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9689-9721>

Doutorado e pós- doutorado em Sociologia pela Universidade de Barcelona; Pós-doutorado no PPGAS/UnB e Pós-Doutorado no Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra.

Professor associado na Universidade Federal de Goiás (UFG)

Goiânia/Goiás/Brasil

[eliasna@ufg.br](mailto:eliasna@ufg.br)

**Resumo:** O artigo traz uma reflexão teórica e metodológica acerca de temas relacionados aos Direitos Humanos, traçando um diálogo entre ideias históricas de estudantes, contexto sociopolítico e ensino de História. A pesquisa foi realizada no ano de 2021, com turmas do 3º ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Jardim Balneário Meia (Goiânia-GO). Trata-se de uma experiência vivenciada no contexto da pandemia e das aulas remotas e, portanto, insere-se ainda em um dos momentos mais críticos de crise sanitária, econômica e negacionista do país. As recorrentes situações de deslegitimação dos Direitos Humanos em nossas aulas geraram as problematizações centrais de nossa investigação. Como as(os) estudantes entendem, posicionam-se e que argumentos mobilizam na análise dos Direitos Humanos? Ao conhecerem os princípios normativos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, as(os) estudantes foram capazes de criar narrativas críticas em defesa desses direitos? Subsidiado pela metodologia da Educação Histórica, este texto traz narrativas elaboradas pelas(os) discentes, as quais, ao serem analisadas, revelaram alguns referenciais recorrentes nas interpretações que desqualificam os Direitos Humanos. O estudo demonstrou ainda que, mesmo conhecendo o documento, permaneceram posturas de negação desse dispositivo legal. Nesse sentido, esperamos contribuir para as abordagens desse tema sensível no contexto do ensino de História.

**Palavras-chave:** ensino de história; Direitos Humanos; narrativas históricas.

**Abstract:** The article presents a theoretical and methodological reflection on topics related to Human Rights, establishing a dialogue between student's historical ideas, socio-political context, and History Education. The research was conducted in 2021 with senior high school classes at Colégio Estadual

<sup>1</sup> Artigo submetido à avaliação em janeiro de 2023 e aprovado para publicação em julho de 2024.

Jardim Balneário Meia (Goiânia-GO). It is an experience lived in the context of the pandemic and remote classes, thus taking place during one of the most critical moments of health, economic, and denialist crises in the country. The recurring situations of delegitimization of Human Rights in our classes generated the central questions of our investigation: regarding the analysis of Human Rights, how do students understand it, what posture do they adopt, and what arguments do they mobilize? By learning the normative principles of the Universal Declaration of Human Rights, were students able to create critical narratives in defense of these rights? This text is supported by the methodology of Historical Education and presents narratives developed by students, which, when analyzed, revealed some recurring references in interpretations that disqualify Human Rights. The study also demonstrated that, even when the document is acknowledged, there is a persistence of a denialist posture against this legal device. In this sense, we hope to contribute to the approaches to this sensitive topic in the context of History teaching.

**Keywords:** history teaching; human Rights; historical narratives.

**Resumen:** El artículo trae una reflexión teórica y metodológica sobre temas relacionados con los Derechos Humanos, perfilando un diálogo entre las ideas históricas de los estudiantes, el contexto sociopolítico y la enseñanza de la historia. La investigación se realizó en 2021, con los estudiantes del 3er año de secundaria, en el Colégio Estadual Jardim Balneário Meia (Goiânia-GO). Esta fue una experiencia vivida en el contexto de la pandemia junto a las clases remotas, por lo tanto, aún forma parte de uno de los momentos más críticos de crisis sanitaria, económica y de negación que vive el país. Las recurrentes situaciones de deslegitimación de los Derechos Humanos en nuestras clases generaron las problematizaciones centrales de nuestra investigación. ¿Cómo entienden, se posicionan y qué argumentos movilizan los estudiantes en el análisis de los Derechos Humanos? Al conocer los principios normativos de la Declaración Universal de Derechos Humanos, ¿fueron los estudiantes capaces de crear narrativas críticas en defensa de estos derechos? Apoyado en la metodología de la educación histórica, este texto trae narrativas elaboradas por los estudiantes, que al ser analizadas revelaron algunas referencias recurrentes en las interpretaciones que descalifican los Derechos Humanos. El estudio también demostró que, a pesar de conocer el documento, persistían actitudes de negación de esta disposición legal. En este sentido, esperamos contribuir a los abordajes de este sensible tema en el contexto de la enseñanza de la historia.

**Palabras clave:** enseñanza de la historia; Derechos humanos; narrativas históricas.

## 1 Introdução

Sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou esquerda [...] Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo. Sou professor contra o desengano que me consome e imobiliza (Freire, 1997, p. 115-116).

A epígrafe citada se encontra no livro *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à educação*”, última obra escrita por Paulo Freire, publicada em 1997. Entre os saberes necessários à educação elencados nessa obra, destacamos a relação dialógica entre discentes e docentes, rigorosidade metódica, pesquisa, ética, estética, rejeição de qualquer

forma de discriminação, curiosidade epistemológica, apreensão da realidade, bom senso, disponibilidade para o diálogo, luta pelos direitos de educadores e educadoras, compromisso social e respeito aos saberes e à autonomia dos educandos.

No Brasil, a negação desses princípios educacionais atinge diretamente o ensino de História e não é um fenômeno novo, tendo sido perpetrado tanto por governos ditatoriais quanto pelas agendas políticas neoliberais adotadas após o processo de redemocratização do país, notadamente nos governos José Sarney (1985-1990), Fernando Collor de Mello<sup>2</sup>/Itamar Franco (1990-1994) e Fernando Henrique Cardoso (1995-2003). No entanto, desde 2016, esse fenômeno tem ganhado enorme potencialidade com a disseminação das redes sociais digitais,<sup>3</sup> nas quais se veiculam distintos discursos negacionistas, ataques à ciência e aos Direitos Humanos, notícias falsas e tantas outras teorias da conspiração que propõem apresentar as “verdades ocultadas”. Não raro, esse cenário é marcado pela desqualificação da historiografia e de professoras e professores de História, descritos como doutrinadores comunistas.

A História, como disciplina escolar, tem sido acompanhada de perto não somente por profissionais da área, mas também por diversos setores da sociedade, como igrejas, movimentos sociais, empresariado e partidos políticos, sobretudo quando há algum tipo de debate ou acirramento de posições ideológicas. Desde que se tornou disciplina escolar obrigatória no Brasil<sup>4</sup>, passou por inúmeras modificações em seus princípios teórico-metodológicos, enfoques temáticos, concepção de verdade histórica e na própria relação entre a pesquisa/ensino/sociedade. Em cada contexto espaço-temporal, teve de lidar com temas considerados sensíveis por evocarem situações relacionadas ao autoritarismo (governos ditatoriais), memórias traumáticas (genocídios, guerras), racismo, estudos étnicos, exclusão e questões de gênero. Em muitos casos, os processos de memória, trauma e reparação estão em curso e diferentes versões ainda estão em disputa – tanto na memória como na História (Araujo; Silva; Santos, 2013, p. 9)

A situação atual nos impõe a necessidade de refletir sobre os usos políticos de interpretações que rejeitam princípios éticos, compromissos sociais, metodologias acadêmicas

---

<sup>2</sup> Fernando Collor de Melo governou de 1990 a 1992, ano em que foi afastado devido a um processo de *impeachment*.

<sup>3</sup> De acordo com o portal Resultados Digitais no Brasil, as redes sociais mais usadas estão ranqueadas da seguinte forma: *WhatsApp*, 165 milhões; *YouTube*, 138 milhões; *Instagram*, 122 milhões; *Facebook*, 116 milhões; *TikTok*, 73,5 milhões; *Messenger*, 65,5 milhões; *LinkedIn*, 56 milhões e *Twitter*, 19 milhões. Disponível em: <https://www.rdstation.com/blog> Acesso em: 14 jul. 2022.

<sup>4</sup> O Regulamento n. 8, de 31 de janeiro de 1838, torna a História disciplina obrigatória no Colégio Dom Pedro II.

de pesquisa e, conseqüentemente, deturpam relevantes produções historiográficas e importantes direitos conquistados. Trata-se de narrativas com impacto político direto, já que balizam grande número de projetos de reparação histórica, tais como indenização às famílias com parentes desaparecidos ou assassinados pelo Estado em regimes ditatoriais ou mesmo em períodos de relativa normalidade democrática; demarcação de territórios indígenas e quilombolas; além de criminalização do racismo e da homofobia.

A comunidade educacional tem vivenciado inúmeros desafios e situações de desconforto na sala de aula. O principal deles é justamente utilizar esses referenciais como ponto de partida para a reflexão histórico-crítica. Levando-se em consideração o crescente número de violações aos Direitos Humanos na internet<sup>5</sup>, problematizamos qual é o posicionamento das/os estudantes acerca dessa temática, bem como os argumentos apresentados em suas análises.

É importante frisar que os propósitos deste artigo surgiram de situações vivenciadas no contexto escolar do Colégio Jardim Balneário Meia Ponte (Goiânia), local no qual uma das pesquisadoras atuava como professora de História. Partindo do pressuposto freiriano de que, como docente, somos também pesquisadoras(es), consideramos a necessidade de refletir, criticamente, sobre a trajetória de nossas intervenções educacionais. Esse é também um dos princípios da metodologia da Educação Histórica, que propõe a aula-oficina<sup>6</sup> como meio de investigar as ideias prévias de estudantes, delimitar temas, confrontar narrativas e desenvolver habilidades de interpretação das fontes históricas.

Izabel Barca (2001) afirma que a Educação Histórica é um pressuposto teórico, já que mobiliza parte da natureza do conhecimento histórico, como conceitos, habilidades interpretativas e produção de narrativas. Por outro lado, a Educação Histórica é um campo de investigação centrado no levantamento e na análise das ideias históricas formuladas a partir de tarefas práticas, como, por exemplo, análise de fontes textuais, imagéticas, audiovisuais, midiáticas e jornalísticas.

Nossa pesquisa parte desse referencial teórico/metodológico e se direciona à análise das narrativas produzidas por 65 estudantes do 3º ano do Ensino Médio, pertencentes, em sua maioria, à faixa etária entre quinze e dezessete anos. Ao todo, foram utilizadas três

---

<sup>5</sup> Dados do Observatório Nacional dos Direitos Humanos e da Cidadania apontam que, em 2022, foram registrados mais de 74.000 crimes de ódio na internet (Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania, 2024).

<sup>6</sup> Sobre a Educação Histórica e a proposta de aula-oficina, sugerimos o texto da professora Isabel Barca, intitulado “*Educação Histórica: uma nova área de investigação*”, publicado em 2001 pela Revista da Faculdade de Letras.

aulas, organizadas na seguinte sequência: (i) Identificação e escolha do tema (aula 1) – realizada via *Google Meeting*, na qual tratamos das relações entre a Segunda Guerra Mundial e a aprovação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, o que permitiu detectar um alto índice de críticas negativas à Declaração, ou seja, esse foi o momento no qual acessamos as ideias prévias acerca do assunto.; (ii) Conhecendo os Direitos Humanos (aula 2) – via *Google Meeting*, em que lemos e comentamos coletivamente cada artigo que compõe a Declaração; (iii) identificando violações aos Direitos Humanos (aula 3) –atividade, enviada via *Google Forms*<sup>7</sup>, cujo propósito central consistiu em estabelecer relações entre os artigos da Declaração e diferentes situações de violação aos Direitos Humanos.

As ideias prévias surgiram espontaneamente e se tornaram o tema central desta investigação, qual seja, a compreensão que essas(es) jovens possuem acerca dos Direitos Humanos. Nesse sentido, centralizamos o nosso estudo nas narrativas produzidas a partir da proposta da atividade da aula 3, a ser descrita posteriormente. Outra questão importante refere-se à reflexão acerca da eficácia do estudo da Declaração, ou seja, conhecer o documento despertou nas(os) estudantes posturas críticas em defesa dos Direitos Humanos?

Para além de ser um tema de grande relevância, os Direitos Humanos possuem um caráter transversal e mobilizam elementos necessários à construção de um olhar sensível, tão necessário no tratamento de situações históricas que envolvem violências físicas e epistêmicas, apagamentos, guerras, racismo, relações de poder e tantas outras. Por isso, este texto traz, ainda, sugestões de interferências educacionais voltadas a uma formação histórica engajada na defesa dos Direitos Humanos.

Organizamos esta reflexão em três momentos: 1) relação entre Direitos Humanos e o ensino de História no Brasil; 2) apresentação da pesquisa realizada em sala de aula; 3) desafios e possibilidades ao se trabalhar com temas sensíveis no contexto escolar.

## **2 Por que Direitos Humanos é um tema sensível no ensino de História?**

Podemos encontrar, na bibliografia atual, inúmeras definições sobre o que são considerados temas sensíveis da História. Gil e Eugenio (2018) expõem, de forma sucinta, as ideias de diferentes autores acerca dessas significações: para Mével e Tutiaux-Guillon (2013), são escolhas do professor, “questões quentes” e “socialmente vivas”, complexas; para

---

<sup>7</sup> A atividade será descrita posteriormente, uma vez que foi a partir dela que realizamos o levantamento das narrativas analisadas.

Legardez e Simonneaux (2006), estão presentes na sociedade, na mídia, produzindo controvérsias geradoras de situações desconfortantes; em Verena Alberti (2014), esses assuntos implicam reconhecer injustiças que aconteceram no passado e que, trabalhadas em sala de aula, podem se confrontar com as memórias de familiares e da comunidade.

A partir do exposto, nota-se que há uma centralidade na noção de que as polêmicas, especialmente aquelas relacionadas aos Direitos Humanos, extrapolam a noção de conteúdo curricular na medida em que acionam proposições elaboradas fora do âmbito da ciência histórica. No entanto, é preciso atentar-nos para o fato de que esses temas podem ser mais ou menos controversos em diferentes contextos espaço-temporais, como nos mostra o caso da Ditadura Civil Militar. Verena Alberti (2020) destaca que, em 1988, a Argentina instituiu o “Dias dos Direitos dos Estudantes Secundários”, em memória ao episódio da ‘Noche de los lápices’, como ficou conhecido o sequestro e desaparecimento de 10 estudantes secundaristas durante a ditadura civil-militar. No mesmo sentido, a Lei de Educação Nacional, de 2006, discerne esse período histórico como “terrorismo de Estado”.

No Brasil, utilizar uma expressão como “terrorismo de Estado” está fora de alcance, até porque a Base Nacional Curricular Comum do Ensino Médio dilui as questões referentes à ditadura civil militar, inserindo esse tópico no desenvolvimento da habilidade geral de “[...] 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 [...]”<sup>8</sup>.

Também no âmbito temporal, identificamos que, em cada período histórico, o Estado e a sociedade lidam, acompanham e mesmo orientam o que pode ser um tema sensível, delimitados de acordo com seus projetos e ideais. No Brasil, percebemos isso já na gênese da primeira instituição destinada à pesquisa, levantamento de fontes e construção da narrativa histórica nacional:

Escriptos ha certamente muito preciosos, e de uma utilidade incontestavel para a historia de um paiz; mas que podem acarretar com a sua immediata publicação, além de graves desgostos a seus autores, incalculáveis perturbações, e não só comprometer a tranquilidade do interior como a paz do exterior: e tambem outros, que envolvendo personalidades contemporaneas, e descarnando os factos, ou divulgando segredos, trariam em resultado um sem numero de inimizades, e deslocações pessoases, mormente em épocas de transição, e n'um paiz como o nosso, onde as bases

---

<sup>8</sup> BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. p. 579.

de uma longa experiência não podem ainda fructificar, e onde a tolerancia das nações velhas não teve tempo de chegar<sup>9</sup>.

A criação da “arca do sigilo” pelos membros do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, apoiada pelo imperador Dom Pedro II, define o que pode ser tratado como fatos históricos, expondo, claramente, a relação entre os interesses do Estado Imperial e a construção da identidade nacional. Tais orientações acabaram por estruturar um modelo de ensino de História que, além de ser marcadamente nacionalista, foi forjado a partir de silenciamentos e invisibilizações de inúmeros conflitos (Silva, 2019, p. 106).

A partir da década de 1960, essa estrutura passa a ser questionada. Apesar de marcado pela institucionalização da censura, esse período trouxe importantes transformações para a pesquisa e o ensino de História, especialmente no que concerne aos debates acerca do papel político e social da disciplina. É notável que falar em Direitos Humanos, nesse contexto, era considerado um ato de subversão. Esse foi um dos motivos que levou os governos militares a substituírem o ensino de História pelo de Estudos Sociais, voltado para o ideário de segurança nacional e educação cívico-militar. De acordo com Circe Bittencourt (2018) e Elza Nadai (1993), no campo acadêmico, a introdução de teorias marxistas e da Escola dos Annales impactou na própria visibilidade atribuída a grupos historicamente estigmatizados, como a classe trabalhadora, as mulheres, as prostitutas e homossexuais.

Circe Bittencourt (2018) afirma que os movimentos sociais, em suas diversas vertentes, confrontaram discriminações, preconceitos e exclusão social. A partir da década de 1980, essas pautas de luta acabaram tornando-se centrais nas pesquisas históricas e na construção de novas perspectivas para o ensino de História. Acerca dessa trajetória, Paulo Freire (1997) afirma que os debates sobre Direitos Humanos não podem prescindir do reconhecimento e da presença da multiculturalidade, o que nos leva a concluir que o tratamento dessa temática somente começou, muito recentemente, a ocorrer. Isso se deve à própria experiência cultural e política brasileira.

Tal ideia é corroborada por Vera Maria Candau *et al.* (2013) ao salientarem que, em toda a América Latina, foi, a partir de 1980, que as organizações de Direitos Humanos distenderam a sua atuação e, juntamente com a defesa dos direitos civis, passaram a tratar também dos direitos econômicos, sociais e culturais. Traçam, ademais, discussões acerca da

---

<sup>9</sup> RIHGB – Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. *Extrato das Atas das Seções do Instituto do 1º Trimestre de 1850*. Rio de Janeiro: [s. n.], 1850. t. 13. p. 133.

Educação em Direitos Humanos, o que contribui para pensarmos como o ensino de História sistematiza e insere esse tema em seus projetos pedagógicos:

As estratégias metodológicas a serem utilizadas na educação em Direitos Humanos tem de estar em coerência com a concepção que apresentamos, uma visão contextualizada e histórico-crítica do papel dos Direitos Humanos na nossa sociedade e do sentido da educação neste âmbito: formar sujeitos de direito, empoderar os grupos socialmente vulneráveis e excluídos e resgatar a memória histórica da luta pelos Direitos Humanos em nossa sociedade (Candau, 2013, p. 291).

Portanto, ainda nos encontramos no processo de sistematização do ensino de História sob a luz dos Direitos Humanos. Um marco importante se deu em 2013, com a aprovação das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos<sup>10</sup>, que, conforme exposto, se pautou em três princípios:

- 1) formação de atitudes e parâmetros ético-políticos orientados por valores humanizadores, como a dignidade da pessoa, a liberdade, a igualdade, a justiça, a paz, a reciprocidade entre povos e culturas;
- 2) a formação crítica de juízos reflexivos sobre as relações entre os contextos sociais, culturais, econômicos e políticos coerentes com os Direitos Humanos;
- 3) a formação política pautada numa perspectiva emancipatória e transformadora dos sujeitos de direitos.

Adriana Setemy (2021) aponta para a necessidade de se desenvolverem práticas educativas em Direitos Humanos, que interpretem o passado a partir do presente: o que lembrar e como lembrar o que não foi diretamente vivenciado? Para tal tarefa, é preciso ter em mente que o passado pesa sobre nós como um espectro que aponta para o bem e para o mal. Como afirma Inés Dussel (2002, p. 272), “[...] o passado é sempre uma herança ou uma dívida, que será possível pagar ou não, descarregar ou guardar”.

Outro grande desafio é, justamente, pensar como tratar memórias traumáticas em sala de aula. Verena Alberti (2020) expõe que o objetivo não deve ser apenas o de chocar a

---

<sup>10</sup> BRASIL. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. In: BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília, DF: MEC; SEB; DICEI, 2013. p. 514-533.

comunidade discente com documentos do passado, os quais refletem a violação de direitos; é preciso suscitar uma reflexão que avance para além da sensibilização, que possibilite o contínuo questionamento de ações tão desumanas, direcionadas aos setores minorizados da sociedade.

Susana Sacavino (2021) corrobora com essa perspectiva. A pedagogia crítica da indignação, da admiração, da memória vincula-se a uma visão integral e inter-relacionada dos direitos, que propõe a formação de atores sociais para o empoderamento individual e coletivo, especialmente dos grupos sociais marginalizados. A autora entende a educação em Direitos Humanos como um processo multidimensional, pedagógico e político, centrado na formação de sujeitos de direito e na interculturalidade crítica:

Uma construção de e desde os grupos/comunidades que sofreram uma história de submissão e subalternização. Uma proposta de projeto político que também pode implicar uma aliança com pessoas e grupos que, de igual maneira, procuram alternativas para a globalização neoliberal e para a racionalidade ocidental, e que lutam tanto para a transformação social como para criar condições do poder, do saber e do ser muito diferentes. Pensada desta maneira, a interculturalidade crítica não é um processo ou projeto étnico, nem um projeto da diferença em si mesma. É um projeto de existência, de vida (Walsh, 2007 *apud* Sacavino, 2022, p. 6).

São inúmeras as tentativas de confinar as violações da vida humana à “arca do sigilo” e fazer com que educadoras/es se percebam como pertencentes a esse “sem número de inimizadas” que “comprometem a tranquilidade”, tal qual anunciado em 1850 pelos membros do IHGB<sup>11</sup>. Portanto, a relação entre ensino de História e Direitos Humanos deve ser pensada a partir de sua própria ciência de referência, da legislação educacional, dos movimentos que introduziram essa discussão no campo socioeducacional, bem como dos diferentes contextos políticos.

### **3 Apresentação da pesquisa em sala de aula e análise das narrativas dos estudantes**

Para o levantamento de dados, utilizamos os referenciais metodológicos da Educação Histórica. Essa vertente, segundo Isabel Barca (2004), pode ser compreendida como um campo de investigação ancorado não só na epistemologia da história, mas também

---

<sup>11</sup> RIHGB – Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. *Extrato das Atas das Seções do Instituto do 1º Trimestre de 1850*. Rio de Janeiro: [s. n.], 1850. t. 13.

nas relações entre a psicologia cognitiva e o pensar histórico. Desde a década de 1970, diferentes países – como Inglaterra, Canadá, Portugal, Espanha e Brasil – têm utilizado esses parâmetros para articular os saberes da ciência de referência, os saberes escolares e as práticas de pesquisa desenvolvidas nas salas de aula. Assim, a investigação em ensino de História é de natureza empírica (porque procura respostas na observação do real), sistemática (porque segue uma metodologia de investigação) e focalizada nas ideias históricas de quem aprende e ensina.

O estudo transversal (1978), desenvolvido por Dickinson e Peter Lee, configura uma experiência recorrentemente destacada. A partir dos dados recolhidos, os autores realizaram uma categorização da progressão de ideias históricas vinculadas à natureza da explicação histórica e observaram que a progressão das ideias históricas, a capacidade de assimilação de conhecimento, conceitos históricos e padrões hipotético-dedutivos dependiam mais do contexto social do que propriamente da idade de estudantes, utilizada como um padrão de maturação cognitiva genérica.

Essas análises apontam para a ideia de aprendizagem histórica situada, ou seja, as/os estudantes formulam o seu pensamento histórico a partir de contextos midiáticos, familiares e sociopolíticos, que não devem ser menosprezados no ensino escolar. É a partir da detecção dessas ideias que o/a professor/a poderá contribuir para a organização, a complexificação e a problematização das narrativas e das fontes históricas.

Nesse sentido, a escola em que realizamos a pesquisa, Colégio Jardim Balneário Meia Ponte (Goiânia), encontra-se em um contexto social sensível, por ser frequentada por estudantes que residem em bairros periféricos da região noroeste de Goiânia. O grupo gestor relatou inúmeras situações de famílias que recorriam às cestas básicas<sup>12</sup> e não possuíam acesso a qualquer aparelho digital que possibilitasse o acompanhamento das aulas. Cabe destacar, ainda, que a escola acolhe estudantes imigrantes de países que têm passado por profundos problemas políticos e humanitários, como Haiti e Venezuela.

As ideias prévias de estudantes emergem sob diferentes circunstâncias, podendo ser percebidas a partir de investigações sistematizadas por aulas oficinas ou pelos comentários e debates que surgem durante o estudo de determinados conteúdos curriculares. A Segunda Guerra Mundial foi o ponto de partida para realizar esta pesquisa. Durante as aulas, foi possível observar que as/os estudantes manifestaram grande empatia com as vítimas,

---

<sup>12</sup> Durante o período em que as aulas foram ministradas, estritamente no formato remoto, o governo do estado de Goiás converteu a verba destinada ao lanche escolar em cestas básicas para as famílias.

possivelmente em razão do grande número de filmes, reportagens e outros subsídios extraescolares que expõem a violência desse período, quase sempre focalizando a Alemanha em detrimento da exposição dos crimes de guerra cometidos por outras nações, como o próprio Estados Unidos da América (EUA), grande disseminador dessa perspectiva.

Quando lhes foi apresentada a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), surgiram comentários como: “só serve para defender bandido”, “por isso os assassinos são soltos no mesmo dia” e “só serve para quem não quer trabalhar”. Tais observações guiaram a elaboração de uma aula-oficina centrada na compreensão de como os estudantes formulam a relação entre princípios prescritivos da Declaração, situações cotidianas e potenciais perspectivas negacionistas. Certamente, são inúmeras as possibilidades de abordagem desse tema, bem como das próprias leituras críticas acerca da racionalidade liberal e da pretensa universalidade dos Direitos Humanos.

Conforme exposto na introdução, a sequência didática foi organizada em três aulas, detendo-se a nossa análise, especialmente, nas narrativas produzidas a partir das atividades enviadas via *Google Forms*, o que se deu na terceira aula e após o estudo coletivo dos artigos que compõem a DUDH. Para a maioria dos 65 participantes, esse foi o primeiro contato com o documento, o que nos leva a inferir que os seus posicionamentos acerca dessa temática se constituíram a partir de outros referenciais, externos à própria Declaração.

O instrumento de pesquisa inicialmente explorou duas fontes históricas referentes a graves violações dos Direitos Humanos: a primeira é a fotografia de uma criança realizando trabalho forçado<sup>13</sup>; já a segunda fonte, um trecho textual acerca das manifestações de supremacistas brancos na cidade universitária de Charlottesville<sup>14</sup>, ocorridas em 2017. O intuito era o de que as(os) estudantes identificassem quais artigos da DUDH estavam sendo violados nas duas situações.

---

<sup>13</sup> A imagem se encontra disponível em: <https://ensinarhistoria.com.br/linha-do-tempo/dia-abolicao-escravatura/>

<sup>14</sup> O trecho selecionado para atividade é o seguinte: “Uma marcha de manifestantes nos Estados Unidos provocou indignação em todo o mundo. Em agosto, centenas de pessoas caminharam à noite, na cidade de Charlottesville, no estado da Virgínia. Elas levavam tochas nas mãos e gritavam palavras de ordem contra imigrantes, negros, homossexuais e judeus. Muitos foram vistos usando uniformes militares e carregando armas. Com a promessa de “Unir a Direita”, o ato foi organizado por grupos nacionalistas e de extrema direita dos EUA, como a Ku Klux Klan. Os manifestantes gritavam frases e *slogans* como “Vidas brancas importam” e “Vocês não vão nos substituir”, em referência aos imigrantes. Houve também demonstrações de orgulho nazista, com símbolos da suástica de Adolf Hitler” (Cunha, 2017).

As narrativas que se seguem decorrem da construção de um comentário crítico referente à frase “Direitos Humanos: esterco da vagabundagem”<sup>15</sup>. Foi essa terceira fonte que gerou os dados sobre os quais nos debruçamos mais detidamente. Tomando-se a referida frase, amplamente repercutida nas redes sociais sob o formato de campanha política, podemos questionar de que forma a negação dos Direitos Humanos pode afetar as interpretações dos estudantes. Para responderem a tal questão, as/os participantes poderiam recorrer à investigação do que são esses direitos, citar situações em que presenciaram a violação destes, pesquisar na internet o autor e o contexto da mensagem para, então, expor as implicações das ideias subscritas.

Veremos como as/os estudantes realizam a passagem da análise do caráter prescritivo para uma construção discursiva acerca dos Direitos Humanos, ou seja, como se posicionam mediante as disputas que envolvem sujeitos, relações de poder e concepções de ordem ético-moral. Concomitantemente, elencamos proposições semânticas que predominaram nos discursos, o que nos ofereceu subsídios para analisar os fenômenos que estruturam as ideias reproduzidas pelos estudantes. Nesse sentido, retomamos as problematizações: qual foi a postura adotada pelas(os) estudantes perante os debates acerca dos Direitos Humanos? Conhecer os artigos e princípios da Declaração foi eficaz na análise crítica de situações que desqualificam e atacam os Direitos Humanos?

As similaridades semânticas, os traços de vocabulários e os posicionamentos adotados viabilizaram a elaboração de quatro categorizações das narrativas elencadas: corroboram com a frase; reafirmam a importância dos Direitos Humanos; não se sentem representados pelos Direitos Humanos; e identificam uma situação paradoxal. Em razão do grande número de narrativas<sup>16</sup>, aqui serão apresentadas apenas algumas amostras que consideramos conter as ideias predominantes do quadro geral.

### 3.1 Categoria 1: 15 estudantes corroboraram com a afirmação

<sup>15</sup> Em novembro de 2017, Carlos Bolsonaro publicou, no *Twitter*, uma imagem em que seu pai, Jair Bolsonaro, segura uma camiseta estampada com a frase “Direitos Humanos: esterco da vagabundagem”. O título do post trazia a seguinte mensagem: “Dica para redação do ENEM quando Bolsonaro for eleito presidente”. É importante observar que, no dia 4 de novembro do mesmo ano, a ministra Carmem Lúcia aceitou o pedido da Associação Escola Sem Partido, a qual alegava que a anulação de redações que atentassem contra os Direitos Humanos caracteriza violação da liberdade de expressão. Disponível em: <https://congressoemfoco.uol.com.br/projeto-bula/reportagem/direitos-humanos-e-%E2%80%99Cesterco-da-vagabundagem%E2%80%99D-diz-bolsonaro/>. Acesso em: 1 dez. 2024.

<sup>16</sup> Em respeito ao anonimato dos participantes da atividade, os textos serão apenas numerados, não constando os nomes das autorias. A grafia segue a original, ou seja, sem correções ortográficas.

Narrativa 1: Uma frase dita por Bolsonaro, por acreditar que os direitos humanos só protegem a bandidagem, com isso protegendo as pessoas ruins, só vai servi para aumentar o ego delas, fazendo elas praticar ainda mais as coisas ruins. Além de não haver leis severas contra esses tipos de pessoas, os direitos humanos as protegem de diversos fatores, um exemplo: for pega roubando, as pessoas ao redor não poder agredida-las fisicamente etc.

Narrativa 2: Não entendo de política, mas acho que ele pode estar dizendo das leis fracas que foram aprovadas favorecendo os corruptos, vândalos e também fazer uma crítica ao STF (Supremo Tribunal Federal), que até hoje são corruptos e querem fazer de tudo para retirar nosso presidente, porque ele não rouba e não quer deixar eles roubar também.\_

Narrativa 3: Mesmo os direitos humanos sendo universal não são todos os que adotam as suas leis, por exemplo na China e na Venezuela os artigos 1, 4, 5 são constantemente descumpridos, dando margem a você interpretar como você quiser ou simplesmente não interpretar. Mas nas maior parte esses mesmos artigos que são “inexistentes” em outros países, dá proteção a criminosos, por exemplo presos em sua maioria não trabalham, e muitos defensores dos direitos humanos usam do artigo 4 para que não trabalhem no presídio, alegando ser um tratamento degradante.

Narrativa 4: A lei dos humanos incentiva e defende o criminoso. Cada dia aqui no Brasil tem aumentado o tráfico de drogas e outros crimes por causa desse direito que defendem, onde justifica o mal cometido por uma parte da sociedade que se intitula do carente.

As narrativas nos chamam a atenção pela presença de expressões como “bandidagem”, “ausência de leis severas”, “leis fracas”, “não poder agredi-las fisicamente”, “pessoas ruins”, “esses tipos de pessoas”, “Supremo Tribunal Federal”, “corruptos”, “China”, “Venezuela” e “bandidos”.

Cavalcante e Ferreira (2020), amparando-se na teoria da Análise de Discurso Crítica,<sup>17</sup> caracterizam o fenômeno que temos vivenciado como sendo, em grande parte, tributário da veiculação de mensagens estruturadas a partir de um modo de lexicalização do mundo que, disfarçado de neutralidade, tende a acostumar o leitor ao rótulo. Essa repetição exaustiva de palavras e expressões contribui para transformar a opinião em fato consumado e inquestionável. Outro fator, não menos importante, é a ascensão da influência das religiões neopentecostais, fortemente alinhadas ao pensamento conservador da extrema direita brasileira e às violações dos Direitos Humanos (Amorim, 2017; Severo, 2020).

A “estratégia” consiste na utilização de um parco repertório linguístico e semântico que acaba por limitar a própria possibilidade de gerar sentido no texto, como podemos observar na narrativa 3. Os artigos citados pelo estudante tratam da extensão da

<sup>17</sup> Trata-se do entendimento de que o discurso é indissociável das práticas sociais, dos confrontos de forças e vontades, bem como das disputas por poder no processo de construção de novos sentidos. Sob a perspectiva da análise interdiscursiva, torna-se possível entender a real dimensão política do discurso, tanto no âmbito das escolhas éticas que o antecede quanto no âmbito das consequências que exerce sobre a vida social (Cavalcante; Ferreira; 2020). Este texto pode ser uma ferramenta interessante para análises de narrativas de estudantes, já que traz inúmeras possibilidades de associação entre estudos linguísticos e marcadores históricos.

liberdade e da igualdade a todos os seres humanos (art. 1º), não submissão ao regime de escravidão, servidão, tortura, crueldade e qualquer tipo de tratamento degradante (arts. 4º e 5º). A pessoa que escreve o texto, de alguma forma, sentiu a necessidade de mobilizar as palavras “China” e “Venezuela” para se posicionar, ao passo que as fontes históricas apresentadas nas atividades anteriores e que se referem aos mesmos artigos citados foram ignoradas. Pode-se considerar que, sob essa perspectiva, a constante articulação entre proteção de criminosos e Direitos Humanos é a principal forma, ou mesmo, o único modo, de dar sentido a esse debate.

Porém, apenas o discurso pode não ser suficiente para compreendermos os motivos, que levam à elaboração de tais perspectivas. Não se trata apenas de reproduções de rótulos, mas envolvem também a produção de comportamentos, pensamentos e sentimentos que, segundo Reishoffer e Bicalho (2009), dão-se a partir de práticas, historicamente, localizáveis. No Brasil, é de longa data a centralidade atribuída a temas como criminalidade, controle social e segurança pública. Coimbra (1995) reitera que, especialmente a partir da década de 1990, a grande imprensa adotou a ótica da Doutrina da Segurança Nacional, pautada na associação entre violência/tráfico/favela. Essa perspectiva provocou a dicotomização do pensar, agir e sentir, simplificando as multiplicidades e diferenças, esvaziando os acontecimentos e simulando padrões consensuais de conduta. Em uma visagem histórica,

[fomos] habituados a nos dividirmos em categorias, adotamos estratégias para ‘desalmar’ outros seres humanos, que passam a ser considerados inferiores, e justificar sua dominação, seu desprezo, e, até mesmo, seu extermínio. Foi assim com as colonizações, com a escravidão, com os negros libertos, com os índios, com as mulheres, com as crianças, com os deficientes, com os homossexuais...<sup>18</sup>.

E hoje? Quem são os bandidos? Nas narrativas de amostragem, são ladrões, vândalos, corruptos, agressores de mulheres, traficantes, assassinos e, também, quem se autointitula carente para praticar o mal. Veremos que, entre as/os estudantes que designaram situações paradoxais na aplicação dos Direitos Humanos, o fator “criminalidade” também é central.

---

<sup>18</sup> BEUERLEN, A. Defesa de Direitos Humanos: bandidos e “humanos direitos”. *MP no debate*, 9 de dezembro de 2019. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2019-dez-09/mp-debate-defesa-direitos-humanos-bandidos-humanos-direitos/> Acesso em: 18 dez. 2022

*3.2 Categoria 2: 9 Estudantes identificaram uma situação paradoxal entre os direitos prescritivos e sua aplicação em situações cotidianas*

Narrativa 5: Não consegui entender o REAL sentido dessa frase, mas, se for pelo o lado das pessoas “indecentes e criminosas” ser desvantajosas quanto aos direitos humanos... em partes é algo correto, em relação a pena de morte que já foi BASTANTE DISCUTIDO<sup>19</sup>, e também quanto a assassinato, situações de sofrimento que passam na cadeia. Até por que se estão ali, tem um motivo e que não é bom. E muitas pessoas atualmente defendem um cenário que é inaceitável quanto à um defesa de “marginais” que roubar, matam, estupram, fazer chacinas, esquitejam... então ser executado ou pagar pelo mesmo, é o mínimo. Mas por outro lado, devem ter o direito de serem ouvidos e passado por toda uma parte jurídica até que comprove legalmente todos os seus más atos e seja feita as medidas cabíveis.

Narrativa 6: Muitas pessoas são perseguidas e injustiçadas por coisas que elas nem fizeram e precisam ter algo que os ajude ter uma segurança, por outro lado tem muitas pessoas que usam esses direitos já com planos de fazer coisas errada por que elas sabem que tem a lei que as protege mesmo tento feito alguma coisa errada.

As duas narrativas destacam a aplicabilidade do Art. 10º, referente ao direito de julgamento justo, oficial, público e imparcial. No entanto, a primeira enfatiza que, uma vez julgado, aquele que comete crimes deve ser, oficialmente, penalizado, de acordo com as leis, sendo a pena de morte sugerida como medida eficaz no combate aos crimes bárbaros. A segunda narrativa chama a atenção para o fato de que muitas pessoas são perseguidas injustamente, ou seja, os Direitos Humanos lhes garantiriam a possibilidade de comprovar sua inocência. Por outro lado, a mesma lei promove o crime, na medida em que garante ao infrator a certeza de que será protegido.

É notável, a essa altura, que as ideias apresentadas nos direcionam ao tratamento de questões referentes à segurança pública. Uma primeira problematização, possivelmente a central, refere-se ao fato da relação de causalidade e culpabilidade dos Direitos Humanos como elemento mobilizador de crimes e proteção de delinquentes. Nesse momento, pode ser de grande valia trazer outros questionamentos: como os Direitos Humanos operam concretamente na promoção de tais crimes? Como os Direitos Humanos atuam na defesa de agressores e feminicidas?

Outro possível caminho é o de abordar algumas das múltiplas vertentes acerca da situação da população carcerária no Brasil. Fontes estatísticas<sup>20</sup> podem auxiliar as/os discentes

<sup>19</sup> A pessoa autora está referindo-se a debates que acompanhou no contexto extraescolar, já que não foi realizada essa discussão acerca da pena de morte em nossas aulas.

<sup>20</sup> O Departamento Penitenciário Nacional (Depen) lançou o Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (Infopen) referentes ao ano de 2017. O arquivo se encontra disponível em: <https://www.gov.br/senappen/pt-br/servicos/sisdepen/relatorios/relatorios-sinteticos/infopen-jun-2017.pdf>

no entendimento de qual é o perfil dessa população e da própria funcionalidade desse sistema na solução da violência. Inclusive, dados do Infopen (Informações Penitenciárias) permitem retomar questões elencadas nas narrativas, como, por exemplo, as relações de trabalho nos presídios brasileiros e os tipos de crime consumados por quem se encontra em situação de privação da liberdade. É preciso considerar a qualificação das penas, haja vista que as intensas campanhas de sucateamento e privatizações de presídios pouco ou nenhuma referência fazem aos que são conhecidos, popularmente, como “crimes de colarinho branco”, imunidade parlamentar e outros elementos que contribuem para o fato de que quase 46% dos presidiários não concluíram o ensino fundamental.

Ainda com relação ao sistema penal e de encarceramento, pode ser útil complexificar a discussão a partir de leituras de textos jurídicos, os quais propõem-se a pensar a violência em correlação a questões de cunho social. Nesse campo, Eugenio Raúl Zaffaroni constitui uma referência significativa. De acordo com esse pensador argentino, o sistema penal não respeita a legalidade em sua operacionalidade social, apresentando altos índices de violência e corrupção em seus próprios órgãos: “Se todos os furtos, todos os adultérios, todos os abortos, todas as defraudações, todas as falsidades, todos os subornos, todas as lesões, todas as ameaças, etc. fossem concretamente criminalizados, praticamente não haveria habitante que não fosse, por diversas vezes, criminalizado”<sup>21</sup>. Apresentar dados sobre a insuficiência dos justicamentos sem julgamentos<sup>22</sup> e dos lobbys de armas, assim como discutir as funções sociais do espaço urbano no combate à violência, são possíveis estratégias de desconstrução da noção de que os Direitos Humanos são promotores de conturbações sociais.

Para Carmona (2014), o mau funcionamento das cidades gera condições profícuas para disseminar a delinquência. Para que cumpra as suas funções essenciais, o ambiente

---

Sobre a relação entre sistema carcerário e Direitos Humanos, sugerimos o texto “Sistema carcerário brasileiro: negros e pobres na prisão” que se encontra em [https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:IVYv8T\\_eL1cJ:https://www2.camara.leg.br/atividade-e-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cdhm/noticias/sistema-carcerario-brasileiro-negros-e-pobres-na-prisao-&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br](https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:IVYv8T_eL1cJ:https://www2.camara.leg.br/atividade-e-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cdhm/noticias/sistema-carcerario-brasileiro-negros-e-pobres-na-prisao-&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br). Sugere-se, ainda, o artigo “Presídios privados e o lucro com presos no Brasil”, disponível em: <https://www.geledes.org.br/presidios-privados-e-o-lucro-com-presos-no-brasil/> Para abordar a questão do lobby de armas, pode-se acessar o texto “Lobby de armas se reuniu 73 vezes no governo federal”, disponível em: <https://istoe.com.br/lobby-das-armas-se-reuniu-73-vezes-no-governo-federal>

<sup>21</sup> Zaffaroni, 2001 *apud* RAMOS, Maria Carolina. A crise no sistema penal, conforme Zaffaroni. *Canal Ciências Criminais*, 2019. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/a-crise-do-sistema-penal-conforme-zaffaroni/798165929> Acesso em: 4 jun. 2021.

<sup>22</sup> O seguinte livro traz uma série de estudos acerca dos principais fatores que geram violência no Brasil: Centro de Estudos e Debates Estratégicos Consultoria Legislativa Segurança pública: prioridade nacional, relator Capitão Augusto; consultores legislativos Claudionor Rocha *et al.*; Claudionor Rocha (coordenador). Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2018. (Série estudos estratégicos; n. 10).

urbano deve oferecer trabalho, habitação, recreação e circulação; caso contrário, a cidade se torna intolerável, degradante e reprodutora de segregação social, espacial e econômica.

### *3.3 Categoria 3: doze estudantes afirmaram que não se sentem representados pelos Direitos Humanos*

Narrativa 7: Os direitos humanos são burlados facilmente hoje em dia, mas os direitos são formas de melhorar a vida das pessoas. Foram criados para combater a desigualdade, mais mesmo assim ainda existe a desigualdade que eu creio que seja o oposto de direitos humanos. Mesmo assim vemos que quem tem mais possivelmente tem mais direitos e quem não tem possivelmente não tem todos os direitos.

Narrativa 8: De fato, pois a organização dos direitos humanos só ajudam criminosos, fazendo com quem precisa realmente da ajuda dos direitos humanos ficam desamparados, a deriva do sofrimento, mas os direitos humanos são para proteger todas as pessoas, mas não vejo a organização aplicando isso na prática, eles estão mais preocupados com casos que dão mídia, mas não com quem realmente precisa.

Aqui, encontramos uma ideia que, em muito, contribui para a complexificação do debate e pode ser transformada na questão: qual é a relação entre poder econômico e direitos? Qual é o papel do Estado no cumprimento dos Direitos Humanos? É preciso desmitificar a ideia de que os Direitos Humanos sejam um ente metafísico e restituir as responsabilidades dos Estados perante o cumprimento de todos os outros princípios legais, incluindo o próprio Direito Penal. Para isso, existem diversificadas fontes: Constituição Brasileira de 1988, Estatuto do Idoso, Estatuto da Criança e do Adolescente e Lei Maria da Penha e Educação para as Relações Etnicorraciais. Nesse sentido, os Direitos Humanos podem ser entendidos como elemento orientador das lutas por direitos fundamentais. Conforme o preâmbulo da própria Constituição Nacional:

Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos<sup>23</sup>.

### *3.4 Vinte e nove estudantes reafirmaram a importância dos DH*

<sup>23</sup> BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

Narrativa 9: Os direitos humanos, servem para garantir que os cidadãos tenham direitos e sejam protegidos de diversas situações como exploração trabalhista. Nesta frase é defendida a ideia de que os Direitos humanos não servem para nada e são uma merda criada pelos de outra ideologia que não a deste cidadão que diz esta frase. Entretanto, não importando a ideologia, os direitos humanos devem ser defendidos e garantidos, pois ele que garante uma vida melhor e protegida, além de um meio a recorrer caso sofra algum mal [...].
Narrativa 10: Crianças podem ser escravizadas, torturadas, perdendo toda a sua infância em trabalho escravo, isso pode, agora ter nossa própria opinião, seguir uma religião que foi escolhida por nós, e lutar contra o trabalho escravo, racismo, tortura e ter o direito de ir atrás de conhecimento por escolas, colégios e Universidade publica para ter um emprego digno é "estercor de vagabundagem" Isso me prova que tem seres humanos querendo ser superiores a todos de classes abaixo do que a deles. Isso me revolta.
Narrativa 11: Esta frase expressa uma opinião de uma grande parte da sociedade a respeito dos direitos humanos. Por conta do não conhecimento dos direitos humanos em si e por conta da forma que somos ensinados através de jornais ou pela sociedade temos essa visão de que os direitos humanos só servem para os bandidos, pois não vemos que os direitos humanos estão em todo tempo regendo nossa sociedade e garantindo que os nossos direitos sejam cumpridos.
Narrativa 12: [...] Os direitos humanos é uma forma de nós usarmos nossos direitos perante a lei, se não fosse pelos direitos humanos não teríamos muitas coisas, como: hora de serviço correta, emprego remunerado, não teríamos direito a educação, uma pessoa homossexual não entraria em lugares tão livremente como entram hoje, por mais que ainda tenham preconceito ainda é mais liberado que a alguns anos atrás.
Narrativa 13: Então essa ideia que infelizmente eu tinha sobre isso mudou totalmente a partir do momento que vi que direitos humanos vai além disso. Independente do ser humano o direito é para resguardar o ser humano [...] Se formos analisar temos vários direitos garantidos como o ensino, a saúde, a liberdade, a decidir qual religião seguir, em que país quero viver. Então são muitos direitos garantidos que as vezes nem percebemos e tudo isso foi garantido através do direitos humanos (ONU).
Narrativa 14: [...] Posso até me precipitar em dizer que quem fala isso é pq está querendo violar algum dos direitos, seja discriminando alguém, cometendo o trabalho infantil, cometendo a exploração de pessoas no trabalho entre outros.
Narrativa 15: Considero uma colocação que demonstra profunda ignorância do que realmente se trata os direitos humanos e as causas que levaram a criação do mesmo, como o direito a dignidade e ao julgamento imparcial. Vejo como uma distorção de uma revolta natural que o povo sente a respeito da insegurança, e do ódio gerado a partir disso para criar uma demonização do tratado que está para garantir os direitos básicos (e muitas vezes negligenciados) de todo ser humano, sendo assim usado como pauta política e com um resultado extremamente prejudicial para a democracia.

Embora um grande número de estudantes reafirme a importância dos Direitos Humanos, nota-se ser recorrente uma perspectiva um tanto ingênua acerca da aplicabilidade, universalidade e essencialidade. Sendo assim, destaca-se a necessidade de que, durante as aulas de História, não nos limitemos a analisar os artigos da lei em seu caráter prescritivo. Ainda que sejam etapas essenciais na abordagem dessa temática, devemos considerar os limites que nos impõe, quando nos remetemos à vida prática. Desse modo, sugerimos levar, para as salas de aula, a provocação de Joaquín Herrera Flores:

Contudo, bastaria inflar a esperança, para solucionar os problemas concretos e reais? É suficiente confiarmos em uma instância transcendente e benevolente, para fundamentar práticas sociais que articulem movimentos de luta pelos direitos? E mais: por que lutar pelos direitos, se já os temos garantidos metafísica, ideal ou religiosamente? De que nos vale a essência metafísica que dizem nos pertencer pelo mero fato de sermos seres humanos, ante as práticas depredadoras das grandes corporações transnacionais? [...] Como garantir o acesso à justiça àquelas e àqueles que defendem e praticam um conceito diferente de dignidade humana, ou que hierarquizam de modo diferente os valores? (Flores, 1997, p. 40).

Certamente, a simples existência de dispositivos legais não garante a sua real aplicação sem as constantes lutas sociais. Veremos que apenas uma das pessoas participantes da pesquisa destacou essa temática.

### *3.5 Categoria 4: um estudante destacou o processo histórico de validação dos Direitos Humanos a partir da ação dos movimentos sociais*

Narrativa 16: É um comentário bastante preconceituoso diante do que é os direitos humanos, os direitos humanos não são leis que servem para acomodar as pessoas e sim de protege-las das maldades da sociedade e dos poderes da alta sociedade, no meu pensar todos têm que ter sim o direito igualitário, mas sabemos que os ricos têm mais direito que os pobres e esse pensar existe desde a época dos impérios, mas hoje em dia podemos analisar que o modo de pensar das pessoas estão evoluindo, o racismo dos EUA é bem menor graças ao movimento black lives matter, o preconceito contra o homossexualismo é bem menor graças ao movimento lgbtq, ou seja, se as pessoas não respeitam as leis de direitos humanos a sociedade impõe elas.

A narrativa nos convida a pensar que a aplicabilidade concreta de dispositivos legais transcorre no interior de um movimento do ‘vir a ser’, o que depende da atuação dos grupos marginalizados, nos quais se incluem os próprios participantes desta pesquisa. Aqui podemos recorrer à filosofia da libertação, de Enrique Dussel, quando realiza uma distinção entre os direitos da ordem capitalista e o direito utópico:

[...] de son los derechos a la vida, a la liberación de la vida de la muerte, el derecho de la vida al trabajo como actividad reproductora de la vida; derecho al consumo de los bienes necesarios, de los bienes materiales y culturales, a las libertades políticas. Entre los derechos de la vida humana está el derecho a la integridad del propio cuerpo, dignidad absoluta, y por ello rechazo total, como acto inmoral por excelencia, de la tortura, de la represión, del asesinato, de la persecución de las personas (Dussel, 1983, p. 156)<sup>24</sup>.

<sup>24</sup> Que são os direitos da vida, à libertação da vida da morte, o direito da vida ao trabalho como atividade reprodutora da vida; direito ao consumo de bens necessários, materiais e culturais, e às liberdades políticas.

Fernanda Frizzo Bragatto, pautando-se em autores como Anibal Quijano e Walter Dignolo, discute os Direitos Humanos sob a ótica da decolonialidade<sup>25</sup>, problematizando o seu caráter eurocentrado e, ao mesmo tempo, propondo a interculturalidade crítica como viabilizadora da inserção de princípios humanos em diferentes contextos sociais. Essa pode ser uma estratégia valiosa no desenvolvimento de uma leitura crítica do lugar ocupado por essas(es) jovens nas relações de poder. Conhecer e fazer valer os direitos fundamentais da vida humana passa, necessariamente, pela compreensão e pela organização sociopolítica dos grupos que se encontram, ao longo da história, subalternizados.

#### 4 Considerações finais

A atividade realizada no Colégio Jardim Balneário Meia Ponte nos permitiu entender melhor as ideias que as(os) jovens estudantes possuem acerca dos Direitos Humanos, de forma que atendeu ao nosso objetivo de investigar como esse grupo interpreta e se posiciona perante os debates acerca desse tema. As narrativas analisadas também nos possibilitaram inferir respostas à nossa segunda problematização: ao conhecer os princípios normativos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, as(os) estudantes foram capazes de criar narrativas críticas em defesa dos Direitos Humanos?

Os dados demonstraram que quinze estudantes mantiveram um posicionamento negativo ao corroborarem com a frase “Direitos Humanos: esterco de vagabundagem”, sendo visível a recorrência do uso de expressões como “bandidagem”, “ausência de leis severas”, “leis fracas”, “Supremo Tribunal Federal”, “corruptos”, “China”, “Venezuela” e “bandidos. Esses marcadores linguísticos nos levam a inferir que essas narrativas são atravessadas por significativas interferências de discursos de ódio e de ataques aos Direitos Humanos.

Nove estudantes destacaram aspectos paradoxais por não se sentirem representadas(os) pelos Direitos Humanos. Por outro lado, entendemos que as discussões

---

Entre os direitos da vida humana está o direito a integridade do próprio corpo, dignidade absoluta e, portanto, à rejeição total, como ato imoral por excelência, da tortura, da repressão, do assassinato, da perseguição de pessoas (Tradução própria).

<sup>25</sup> Sugerimos a leitura do texto “*Para além do discurso eurocêntrico dos Direitos Humanos: contribuições da descolonialidade*”, de Fernanda Frizzo Bragatto, disponível em <https://periodicos.univali.br/index.php/nej/article/view/5548/2954>. No texto “*Direitos Humanos e Ética da Libertação*”, Enrique Dussel (2015) perfaz a história dos Direitos Humanos a partir de um olhar filosófico político e crítico que enfatiza as lutas sociais e a reestruturação estatal. Esse material se encontra disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/insurgencia/article/view/18800>

tiveram um alcance significativo, já que quarenta e um discentes afirmaram que se sentem representados, destacando a relevância do documento analisado.

Portanto, consideramos que esta pesquisa contribuiu para a construção de possíveis abordagens dos Direitos Humanos no ensino de História. A atividade demonstrou o aspecto transversal dessa temática, uma vez que pode ser tratada nos contextos do estudo de eventos históricos, como a Segunda Guerra Mundial, na abordagem de conceitos, como o racismo, ou, ainda, na análise crítico-política dos processos de subalternização de determinados grupos sociais, como é o caso do trabalho infantil. Embora apenas conhecer os artigos que compõem a Declaração não seja suficiente, faz-se necessária a realização de tal interferência pedagógica pelo fato de que, em muitos casos, é no espaço escolar que grande parte das(os) jovens tem seu primeiro contato com o próprio documento, o que pode propiciar a criação de interpretações distintas daquelas que se dão em outros âmbitos da sociedade.

Finalizamos o nosso percurso retomando Paulo Freire (1997, p. 115-116), quando nos diz que “[a] reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blablá e a prática, ativismo”. Partindo desse pressuposto, destacamos, a seguir, alguns pontos que nos permitem avaliar o alcance e os limites da atividade realizada em sala de aula:

- 1- conhecer os direitos prescritivos foi insuficiente para alguns estudantes se posicionarem politicamente contra a negação desses princípios legais;
- 2- faz-se necessário apresentar outras possibilidades didáticas e analíticas no sentido de identificar os limites dos Direitos Humanos quando percebidos como algo pronto e/ou metafísico, e não como responsabilidade pública e estatal;
- 3- para além dos princípios metódicos da História, o assunto requer que a sensibilização faça parte do tato pedagógico, especialmente no atual contexto de disseminação dos discursos de ódio e dos atos de justificação.

A análise das ideias históricas das/os estudantes traça novas rotas de abordagens temáticas. As persistências de determinadas perspectivas são, por si só, expressões de problemáticas que apontam para a necessidade da pesquisa e da elaboração de novos materiais didáticos. Nesse sentido, concomitantemente aos limites perceptíveis nas narrativas, apresentamos, ao longo do texto, algumas sugestões de leitura e de fontes, as quais possam

**Outros Tempos**, vol. 22, n. 39, 2025, p. 22-46. ISSN: 1808-8031

contribuir para a abordagem dos Direitos Humanos a partir de uma perspectiva historiográfica, política, crítica e ativista.

## Referências

### Documentos

#### a) Jornais

BEUERLEN, A. Defesa de Direitos Humanos: bandidos e “humanos direitos”. *MP no debate*, 9 de dezembro de 2019. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2019-dez-09/mp-debate-defesa-direitos-humanos-bandidos-humanos-direitos/> Acesso em: 18 dez. 2022.

#### b) Leis

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. In: BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília, DF: MEC; SEB; DICEI, 2013. p. 514- 533.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018.

#### c) Revistas

RIHGB – Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. *Extrato das Atas das Seções do Instituto do 1º Trimestre de 1850*. Rio de Janeiro: [s. n.], 1850. t. 13.

#### d) Outros documentos

RAMOS, Maria Carolina. A crise no sistema penal, conforme Zaffaroni. *Canal Ciências Criminais*, 2019. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/a-crise-do-sistema-penal-conforme-zaffaroni/798165929> Acesso em: 4 jun. 2021.

## Bibliografia

**Outros Tempos**, vol. 22, n. 39, 2025, p. 22-46. ISSN: 1808-8031

ALBERTI, V. Palestra. In: COLÓQUIO NACIONAL HISTÓRIA CULTURAL E SENSIBILIDADES, 4., 2014, Caicó. *Anais [...]*. Caicó: Centro de Ensino Superior do Seridó (Ceres), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), 2014. p. 1-11.

ALBERTI, V. Ditadura militar brasileira nas aulas de história. *Revista Tempo e Argumento*, Florianópolis, v. 13, n. 33, p. e0102, 2021. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180313332021e0102> Acesso em: 31 jan. 2023.

AMORIM, L. T. Poder e violação de Direitos Humanos no discurso neopentecostal: uma análise da atuação político-midiática de Silas Malafaia e Marco Feliciano nas redes sociais online. 2017. Tese (Doutorado em Comunicação) – Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017.

ARAÚJO, M. P.; SILVA, I. P.; SANTOS, D. R. (org.). *Ditadura militar e democracia no Brasil: história, imagem e testemunho*. Rio de Janeiro: Ponteio, 2013.

BARCA, I. Educação Histórica uma nova área de investigação. *Revista da Faculdade de Letras-História*, Porto, III Série, v. 2, p. 13-21, 2001.

BARCA, I. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In: BARCA, I. (org.). *Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica*. Braga: Centro de Investigação em Educação (CIED)/Instituto de Educação e Psicologia, 2004. p. 131-144.

BITTENCOURT, C. M. F. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

BRAGATO, F. F. Para além do discurso eurocêntrico dos Direitos Humanos: contribuições da descolonialidade. *Novos Estudos Jurídicos*, Itajaí, v. 19, n. 1, p. 201-230, 2014. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/nej/article/view/5548> Acesso em: 31 jan. 2023.

CAVALCANTE, M. C. G. M.; FERREIRA, R. A construção discursiva dos Direitos Humanos e suas tensões: o caso da extrema direita no Brasil. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 59, n. 2, p. 1239-1258, 2020.

CANDAU, V. M. *et al.* *Educação em direitos humanos e formação de professores(as)*. São Paulo: Cortez, 2013.

CARMONA, P. A. C. *Violência x cidade: o papel do direito urbanístico na violência urbana*. Brasília. DF: Fundação Escola Superior, Ministério Público do Distrito Federal e Territórios, 2014.

COIMBRA, C. M. B. Produção do medo e da insegurança: discursos sobre segurança pública e produção de subjetividade: violência urbana e alguns de seus efeitos. *Núcleo de Estudos da Violência da Universidade*, São Paulo, 1998.

**Outros Tempos**, vol. 22, n. 39, 2025, p. 22-46. ISSN: 1808-8031

CUNHA, C. Preconceito – a supremacia branca e o racismo nos EUA. *UOL*, 2017. Disponível em: <https://vestibular.uol.com.br/resumo-das-disciplinas/atualidades/preconceito-a-supremacia-branca-e-o-racismo-nos-eua.htm> Acesso em: 1 dez. 2024.

DUSSEL, E. *Práxis Latinoamerica y Filosofia de la Liberación*. Bogotá: Editorial Nueva América, 1983.

DUSSEL, I. La educación y la memoria: notas sobre la política de la transmisión. *Anclajes*, La Pampa, v. 6, parte 2, Dic. 2002.

DUSSEL, E. Direitos Humanos e Ética da Libertação: Pretensão política de justiça e a luta pelo reconhecimento dos novos direitos. *Revista InSURgência*, Brasília, v. 1, n. 1, p. 121-136 jan./jun. 2015.

FLORES, J. H. Os direitos humanos no contexto da globalização: três precisões conceituais. *Lugar Comum – Estudos de Mídia, Cultura e Democracia*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 39-71, 1997. Disponível em: [https://uninomade.net/wp-content/files\\_mf/112303120543Lugar%20Comum\\_25-26\\_completo.pdf](https://uninomade.net/wp-content/files_mf/112303120543Lugar%20Comum_25-26_completo.pdf) Acesso em: 24 jun. 2022.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GIL, C. Z. V.; EUGENIO, J. C. Ensino de história e temas sensíveis: abordagens teórico e metodológicas. *Revista História Hoje*, v. 7, p. 139-159, jun. 2018. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/430> Acesso em: 12 dez. 2022.

LEGARDEZ, A.; SIMONNEAUX, L. *L'école à l'épreuve de la actualité: enseigner les questions vives*. Paris: ESF, 2006.

MÉVEL, Y.; TUTIAUX-GUILLON, N. *Didactique et enseignement de l'Histoire-géographie au Collège et au Lycée*. Paris: Publibook, 2013.

MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA. *Incitação à violência contra a vida na internet lidera violações de direitos humanos com mais de 76 mil casos em cinco anos*. 23 jan. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2024/janeiro/incitacao-a-violencia-contra-a-vida-na-internet-lidera-violacoes-de-direitos-humanos-com-mais-de-76-mil-casos-em-cinco-anos-aponta-observadh> Acesso em: 22 nov. 2024.

NADAI, E. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva. *Revista de História*, São Paulo: ANPUH, n. 25/26, p. 143-162, 1993.

REISHOFFER, J. C.; BICALHO, P. P. G. Insegurança e produção de subjetividade no Brasil Contemporâneo. *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 21, n. 2, p. 425-444, maio/ago. 2009.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/fractal/a/V9cKrwCrrzRMfJvbtLwWqDG/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 10 jun. 2021.

**Outros Tempos**, vol. 22, n. 39, 2025, p. 22-46. ISSN: 1808-8031

SACAVINO, S. B. Interculturalidade e práticas pedagógicas: construindo caminhos. *Educação*, Santa Maria, v. 45, p. 1-18, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/38257> Acesso em: 13 ago. 2021.

SACAVINO, S. B. Os desafios dos Direitos Humanos no fortalecimento da democracia. *RIDH*, Bauru, v. 10, n. 2, p. 85-107, jul./dez. 2022.

SETEMY, A. C. L. S. Ensino de História, memória e direitos humanos: reflexões sobre a transmissão da memória através do ensino de passados traumáticos. *Revista de História Hoje*, v. 10, n. 19, p. 12-29, 2021.

SEVERO, D. O. Impactos da ascensão dos movimentos de extrema-direita sobre os Direitos Humanos no contexto do Brasil: uma proposta de matriz de análise. *Revista Eletrônica Interações Sociais*. Rio Grande, v. 4, n. 1, p. 14-29, 2020. Disponível em: <https://seer.furg.br/reis/article/view/12005> Acesso em: 31 jan. 2023.

SILVA, L. L. *Aprendizagem histórica intercultural a partir dos contextos educacionais indígenas e não indígenas*. 2019. 279 f. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.