

Direitos humanos e conteúdos de História: relações possíveis a partir das perspectivas de professores

Human Rights And History Contents: Possible Articulations From The Perspectives Of Teachers

Fabrcia Vieira de Araújo*

RESUMO

Os direitos humanos representam um tema candente nos dias atuais, sendo incorporados e deixando suas marcas nos documentos normativos curriculares. O presente artigo objetiva discutir as relações possíveis entre os conteúdos do ensino de História e o tema dos direitos humanos, a partir das falas de três professores que atuam em escolas públicas na cidade de Campos dos Goytacazes, no norte fluminense. Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiabertas e analisados por intermédio da análise de conteúdo. Constatou-se que os docentes evocaram assuntos relacionados à história da Europa e do Brasil ao articularem direitos humanos e conteúdos de História. A discussão apresentada neste texto faz parte de reflexões concretizadas no bojo de uma pesquisa em andamento no curso de doutorado em História Social, pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Palavras-chave: direitos humanos; ensino de História; conteúdos de História.

ABSTRACT

Nowadays, human rights is a significant topic, being incorporated and leaving marks even in the scope of the curriculum. This article aims to discuss the possible articulations between the contents of History teaching and human rights, based on the statements of three teachers who work in public schools in the city of Campos dos Goytacazes, north of Rio de Janeiro. The survey data were collected through semi-open interviews and analyzed using content analysis. It was found that teachers raised issues related to the history of Europe and Brazil when articulating human rights and History content. The discussion presented in this text is part of reflections realized in an ongoing research in the doctorate in Social History, by the Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Keywords: human rights; History teaching; History contents.

* Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, RJ, Brasil. fabrcia_va@hotmail.com

Em tempos permeados por discursos e práticas violentas e excludentes, externadas de múltiplas formas em nosso cotidiano, em que os nossos direitos são constantemente violados e a dignidade de muitas pessoas encontra-se ameaçada ou é praticamente nula, é de fundamental relevância fazer emergir a discussão acerca dos direitos que foram declarados em vários processos históricos como humanos. Partindo da compreensão de que os conteúdos do ensino de História podem evocar o tema dos direitos humanos, e considerando que tal tema inclusive perpassa o currículo formal direcionado à educação escolar, busca-se discutir no presente artigo se, e como, os professores de História estabelecem relações entre os conteúdos que ensinam e os direitos humanos. Conforme Silveira (2001, p. 60):

A palavra conteúdo, “aquilo que se contém em alguma coisa”, em termos do Ensino de História, significa dizer “aquilo contido no conhecimento histórico” e, sendo o conhecimento referido ao processo histórico, às experiências das sociedades vividas no tempo, o conteúdo no Ensino de História remete ao objeto da História como campo do conhecimento.

Destarte, o conteúdo é o que está contido no conhecimento histórico, conhecimento esse que será selecionado e “preparado” para constituir o conhecimento escolar, sendo esse um processo que envolve descontextualização e recontextualização (Moreira e Candau, 2007).

Os conhecimentos ensinados na História escolar não se resumem apenas a conhecimentos científicos elaborados por pesquisadores nas universidades e que foram simplificados, adaptados ou vulgarizados pelos docentes ou outros sujeitos que elaboram o currículo, de modo a serem assimilados pelos estudantes. Conforme Monteiro (2003), o saber escolar apresenta uma interlocução com o conhecimento científico, mas também com outros saberes circunscritos no âmbito sociocultural de referência, configurando um conhecimento específico, original, constituído por uma dimensão educativa própria. O conhecimento escolar tem as suas especificidades, o que não significa afirmar ser esse um conhecimento inferior em relação ao seu campo de referência.

Serão evidenciadas, nos limites desse texto, as perspectivas de três docentes que atuam em escolas públicas na cidade de Campos dos Goytacazes – RJ, que nos propiciarão refletir acerca das potencialidades de se desenvolver ou ministrar o tema dos direitos humanos nas aulas de História, a partir dos con-

teudos dessa disciplina. Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiabertas, que ocorreram no ano de 2018. As entrevistas foram realizadas nas escolas onde trabalham os docentes, em seus horarios vagos.

Vergara (2009, p.9) aponta que esse tipo de entrevista exige a elaboracao de um roteiro de perguntas que apresenta uma estrutura semiaberta, o que "permite inclusoes, exclusoes, mudancas em geral nas perguntas, explicacoes ao entrevistado quanto a alguma pergunta ou alguma palavra, o que lhe da um caracter de abertura." Questoes relacionadas a um roteiro com estrutura semiaberta podem apresentar nao so o ponto de vista dos entrevistados sobre o tema em pauta, mas tambem o nivel de informacao que possui cada respondente. As entrevistas foram transcritas pela autora e fazem parte do seu acervo pessoal.

E oportuno ressaltar ainda que os dados coletados foram analisados e interpretados por meio da tecnica qualitativa da analise de conteudo. Entende-se que pela analise de conteudo e possivel "caminhar na descoberta do que esta por tras dos conteudos manifestos, indo alem das aparencias do que esta sendo comunicado" (Gomes, 2007, p. 84). Nesse caso, do que foi proferido pelos educadores.

Assim, os docentes entrevistados serao aqui chamados de Raoni, Isabel e Vanda¹. Eles foram selecionados por serem os professores que ministraram aulas de Historia a um grupo de 63 estudantes do ensino medio, que, tal como os docentes, contribuiram com a pesquisa de doutorado realizada em Campos. Os tres educadores sao concursados e concluiram o curso de Historia na mesma instituicao de ensino superior: a Faculdade de Filosofia de Campos, antiga FAFIC, que reunia cursos de formacao de professores e o curso de Comunicacao Social. A FAFIC foi aglutinada no que hoje e o Centro Universitario Fluminense (Uniflu).

Raoni concluiu a graduacao em 1996 e atua como professor ha 20 anos, nao realizou nenhuma pos-graduacao. A professora Isabel concluiu o curso de Historia no ano de 1990, realizou uma pos-graduacao em Historia da Africa, junto aos professores do Instituto Afro Asiatico do Rio de Janeiro, e exerce a profissao ha aproximadamente 28 anos. A professora Vanda finalizou sua graduacao em Historia no ano de 1998. Realizou uma Pos-Graduacao na area de Historia do Brasil Contemporaneo, no ambito da Universidade Federal do Rio de Janeiro, e tambem concretizou um Mestrado multidisciplinar no Programa de Desenvolvimento Regional, Ambiente e Politicas Publicas, da Universidade

Federal Fluminense. Essa docente atua como professora há 20 anos. Percebe-se, portanto, que os três possuem longa trajetória profissional.

Nas linhas que se seguem será concretizada, inicialmente, uma discussão teórica acerca de diferentes perspectivas para o olhar sobre os direitos humanos, considerando a sua dimensão universalista, que fundamenta a premissa de igualdade, e a perspectiva do direito à diferença. Em seguida, um olhar é direcionado às Diretrizes Curriculares destinadas a educação básica e sua articulação com o tema direitos humanos. Por fim, serão analisadas as compreensões de direitos humanos nas falas dos professores e a relação que eles estabelecem entre os direitos e os conteúdos de História que ensinam.

OS DIREITOS HUMANOS E AS DIRETRIZES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

De acordo com Piovesan (2004), a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1948, representa um referencial para se pensar os direitos humanos na contemporaneidade. A Declaração nasceu em contexto posterior às guerras mundiais que ocorreram na primeira metade do século XX, com a tentativa de superar os horrores por elas acarretados. A partir da Declaração, foram criados vários tratados e instrumentos internacionais direcionados à proteção dos direitos humanos, iniciando-se um movimento de internacionalização dos direitos. A DUDH introduz a concepção contemporânea de direitos humanos, pautada não apenas na universalidade desses direitos, mas também na indivisibilidade deles. De acordo com Piovesan (2004, p. 22):

Universalidade, porque clama pela extensão universal dos direitos humanos, sob a crença de que a condição de pessoa é o requisito único para a titularidade de direitos, considerando o ser humano como um ser essencialmente moral, dotado de unicidade existencial e dignidade. Indivisibilidade, porque a garantia dos direitos civis e políticos é condição para a observância dos direitos sociais, econômicos e culturais – e vice-versa. Quando um deles é violado, os demais também o são. Os direitos humanos compõem, assim, uma unidade indivisível, interdependente e inter-relacionada [...].

É importante ressaltar que mesmo apresentando-se como universal, não foram todos os países integrantes da Organização das Nações Unidas (ONU) que se posicionaram a favor da proclamação da Declaração, como lembra Lindgren-Alves (1994). A grande maioria, 48 nações, expressou-se favoravelmente, porém, oito abstenções foram presenciadas, como é o caso da Arábia Saudita, da África do Sul, que se encontrava sob o regime de *apartheid*, e de países socialistas.

Nesse sentido, sabe-se que a universalidade dos direitos humanos e a Declaração em que foram inscritos receberam múltiplas críticas. Baets (2010) afirma que ainda em 1947, alguns antropólogos americanos questionaram o caráter universal dos direitos e reprenderam sua dimensão etnocêntrica. A UNESCO também concretizou uma investigação acerca dos problemas filosóficos levantados pela Declaração. As críticas também apontavam que os direitos, por variarem historicamente, não poderiam ser considerados universais, e que o documento aludido foi construído de modo a atender apenas o mundo ocidental.

Bobbio (2004) assevera que a DUDH representou a maior prova de um consenso geral sobre um dado sistema de valores. Para Baets (2010), a universalidade do documento significou, na prática, uma falta de desacordo e não uma unanimidade. Estudiosos que se debruçaram sobre o processo de elaboração da Declaração evidenciaram que sua natureza multicultural era significativa e demasiadamente subestimada, “tornando assim infundada a alegação de que a DUDH seria um instrumento puramente ocidental. Prova adicional do apelo universal da DUDH foi o fato de ela ter sido frequentemente invocada por vítimas não ocidentais de violações de direitos humanos” (Baets, 2010, p.108).

Em 1993, na Conferência de Viena da ONU e com a Declaração de Direitos Humanos de Viena, a concepção contemporânea de direitos humanos foi reiterada (PIOVESAN, 2004). Pela Declaração foi garantido o caráter da universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos. Interessante notar que, naquele momento, um número maior de Estados aderiu ao documento, 171 no total. E, se na Declaração Universal de 1948 não havia mecanismos para proteção e aplicação concreta dos direitos ou órgãos para os quais as vítimas das violações pudessem recorrer, na Declaração de Viena, a responsabilidade dos países em implementar os direitos desponta com mais clareza e os

mecanismos de monitoramento já estavam em vigor, apesar de não admitirem ainda sanções aos Estados (Pinheiro, 2010).

Conforme Piovesan (2004), um dos desafios para a implementação dos direitos humanos na contemporaneidade diz respeito à incorporação do enfoque de gênero, raça e etnia na compreensão de direitos humanos, bem como à criação de políticas particulares destinadas aos grupos vulneráveis, como os migrantes, afrodescendentes, crianças, entre outros. Ao lado das políticas universalistas devem ser adotadas as políticas específicas que evidenciem os sujeitos mais vulneráveis, com o intuito de propiciar o direito à inclusão social:

A efetiva proteção dos direitos humanos demanda não apenas políticas universalistas, mas também específicas, endereçadas a grupos socialmente vulneráveis, enquanto vítimas preferenciais da exclusão. Isto é, a implementação dos direitos humanos requer a universalidade e a indivisibilidade desses direitos, acrescidas do valor da diversidade (Piovesan, 2004, p. 29).

Para Piovesan (2004, p. 30), “ao lado do direito à igualdade surge, também, como direito fundamental, o direito à diferença. Importa o respeito à diferença e à diversidade”, assegurando às categorias vulneráveis um tratamento especial. De modo semelhante, Boaventura de Souza Santos (2003) compreende que, nos dias atuais, os direitos humanos precisam ser ressignificados à luz de um prisma multicultural, necessitam incluir aspectos ligados à diversidade cultural. Cabem aos direitos humanos promover a articulação entre igualdade e diferença: “temos o direito a ser iguais quando a diferença nos inferioriza; temos o direito a ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza” (Santos, 2003, p. 458). Assim, faz-se necessária uma igualdade que reconheça as diferenças e uma diferença que não produza desigualdades.

Boaventura aponta a relatividade das culturas, que expressa a incompletude de cada uma delas e também a diversidade cultural. Cada cultura tende a considerar os seus próprios valores fundamentais como universal e cada uma tem a sua concepção de dignidade humana, que é incompleta e que apresenta as suas problemáticas. No entanto, as aspirações a distintos valores fundamentais concretizadas por diferentes culturas podem levar a preocupações isomórficas, preocupações convergentes entre essas culturas. Assim, Santos (2010) propõe o diálogo intercultural sobre tais preocupações isomórficas acerca da dignidade humana, por meio da hermenêutica diatópica². A hermenêutica

possibilita o reconhecimento da incompletude mútua entre as culturas, o entendimento de que cada cultura não possui todas as respostas, e a possibilidade de uma contribuir com a outra, de uma interação e diálogo a fim de uma inteligibilidade mútua, o que pode levar a uma concepção mestiça e contra-hegemônica de direitos humanos.

Os direitos humanos hegemônicos ou convencionais estão mais ligados à matriz liberal e ocidental, definida por Santos (2014) como aquela que entende os direitos humanos como direitos individuais e evidencia os direitos civis e políticos. Outras concepções de direitos humanos também foram formuladas sob aquela matriz, “as de inspiração marxista ou socialista, que reconhecem os direitos coletivos e privilegiam os direitos econômicos e sociais” (Santos, 2014, p. 24).

Compartilha-se aqui das ideias de Santos (2003) e Piovesan (2004) acerca da articulação entre igualdade e diferença no âmbito dos direitos humanos, entendendo que, como alude Sacavino (2008, p. 225): “a igualdade não se opõe à diferença, e sim à desigualdade. Diferença se opõe à padronização e à uniformidade.” Ambas as perspectivas devem ser consideradas, uma vez que, na atual conjuntura, apesar de serem por vezes evocadas positivamente, não deixam de sofrer ataques.

No Brasil, é oportuno mencionar que a participação política de segmentos da sociedade civil na luta em prol dos direitos humanos se revela visível nos últimos anos. Em junho de 2013, por exemplo, diversas manifestações de rua foram contempladas em vários cantos do país. Posteriormente, em 2016, constatamos também a mobilização da juventude em movimentos de lutas por direitos, externados através das ocupações das escolas públicas; o protagonismo juvenil entrava em cena. É possível ainda identificar nas últimas décadas a luta pela inclusão de grupos sociais historicamente excluídos nos chamados direitos do homem, sob a bandeira do multiculturalismo. Por outro lado, não desconsideramos a existência de uma tradição autoritária no Brasil, com a presença de grupos conservadores que almejam manter seus privilégios e interesses em detrimento dos direitos do outro, das minorias, dos menos favorecidos. Grupos que entendem os direitos humanos enquanto direitos de bandidos, que visam defender marginais, como assim denominam. As ideias de que os direitos humanos são para “humanos direitos” e de que “bandido bom é bandido morto”, por exemplo, são comumente divulgadas e defendidas por

grupos de nossa sociedade. Dessa forma, os direitos humanos se inserem num campo de conflitos e disputas.

Entende-se que a proteção aos direitos humanos pode ser fortalecida pela educação, e, nesse sentido, temos que o tema dos direitos permeia a própria dimensão do que se convencionou chamar currículo formal (Moreira, 2011) destinado à educação básica. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (2013), a escola, enquanto espaço coletivo de convívio, tem como missão primordial construir uma cultura de direitos humanos a fim de preparar cidadãos plenos. A cidadania plena, a ser de fato usufruída por todas as pessoas, talvez seja um objetivo difícil de alcançar, mas cabe à escola contribuir na formação do cidadão. Assim, as Diretrizes recomendam que os componentes curriculares que conservam relativa ou forte relação temática com os direitos humanos abordem esse tema ao longo de seu desenvolvimento.

Defendemos que a História escolar possui intensa relação com o universo dos direitos humanos. Os conteúdos de História podem evocar tal tema, e os direitos humanos podem se inserir em determinados conteúdos que fazem parte da própria tradição curricular. Entendemos o ensino de História enquanto um lugar de fronteira (Monteiro e Penna, 2011), assim, um espaço em que o diálogo e o encontro com os direitos humanos podem ser possíveis.

Os direitos humanos também perpassam as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos (2013), que, em consonância com os especialistas da área, partem do entendimento de que esses direitos englobam os direitos civis, sociais, políticos e o direito à diferença. São caracterizados também como direitos universais, decorrentes da dignidade intrínseca do ser humano. O direito à educação, primordial para o exercício dos demais direitos, desponta como fundamento maior dessas Diretrizes. Importa lembrar que nas Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (2013), os direitos culturais, ambientais e econômicos – coletivos, individuais, transindividuais ou difusos – também são lembrados enquanto direitos humanos. Na página seguinte, veremos que o documento evidencia tais concepções de direitos ao externar os princípios da Educação em Direitos Humanos.

Nas Diretrizes para o Ensino Médio (2013), os direitos humanos despontam como princípio norteador no âmbito dos pressupostos e fundamentos para o referido nível de ensino. Há ainda o reforço a aprendizagem dos direi-

tos humanos: “compreender a relacao indissociavel entre democracia e respeito aos direitos humanos implica no compromisso do Estado brasileiro, no campo cultural e educacional, de promover seu aprendizado em todos os niveis e modalidades de ensino” (Brasil, 2013, p. 165). Assim, as Diretrizes para a Educacao em Direitos Humanos indicam que os direitos humanos perpassem as praticas escolares e permeiem o projeto politico pedagogico, o modelo de gestao e de avaliacao, os materiais didaticos etc.

Inclusive, o Plano Nacional de Educacao em Direitos Humanos (PNEDH) propoe que a Educacao em Direitos Humanos (EDH) esteja inclusa no Programa Nacional do Livro Didatico (PNLD). Conforme o item “c” do PNEDH em sua parte dedicada a producao e divulgacao de materiais concernentes a EDH: “incluir a educacao em direitos humanos no Programa Nacional do Livro Didatico e outros programas de livro e leitura” (Brasil, 2007, p. 29). Ao analisar um edital recente do PNLD, o edital de convocacao n° 3/2019 acerca do PNLD 2021, e possivel constatar, por exemplo, que obras didaticas inscritas no Programa serao aprovadas caso nao atendam ao seguinte criterio: “Respeito a legislacao, as diretrizes e as normas oficiais relativas a Educacao” (Brasil, 2019, p. 49). Assim, o item 2.1.1.1 do edital inclui uma serie de documentos legais cujos preceitos devem ser obedecidos pelas obras didaticas, entre tais documentos estao as Diretrizes Nacionais para a Educacao em Direitos Humanos. Tem-se, dessa forma, um aparato normativo que inclui e articula o ambito dos direitos humanos a politica educacional do livro didatico.

Entende-se que a EDH e apresentada explicita ou implicitamente em documentos relevantes que abarcam as politicas educacionais no Brasil, como apontam as suas Diretrizes (2013). Por em, ainda que se perceba um avanco nos planos legais, ha o reconhecimento de que os fundamentos dos direitos humanos e a consolidacao de uma cultura de direitos estao longe de serem concretizados na pratica. A conservacao de uma cultura de privilegios, desigualdades, preconceitos, construida historicamente, contribui para aumentar a distancia entre teoria e pratica.

As Diretrizes Nacionais para a Educacao em Direitos Humanos apontam que essa educacao esta fundamentada nos seguintes principios: dignidade humana, assumindo que ha distintas concepcoes de dignidade nos variados contextos historicos, culturais, sociais e politicos, e, assim, os dialogos interculturais devem ser considerados na promocao dos direitos, de modo que as pessoas e

grupos vivam conforme suas concepções; igualdade de direitos visando à universalidade dos direitos civis, sociais, políticos, ambientais, culturais, econômicos; reconhecimento e valorização das diversidades e diferenças; laicidade do Estado; democracia na educação; sustentabilidade socioambiental; transversalidade, vivência e globalidade, sendo os direitos humanos trabalhados na perspectiva do diálogo interdisciplinar e a EDH vivenciada por toda comunidade escolar. Vale ressaltar que, além do diálogo interdisciplinar, as Diretrizes também afirmam que a EDH pode ser organizada nos currículos enquanto um conteúdo específico de alguma disciplina, ou combinando disciplinaridade e transversalidade, tanto no âmbito da educação básica como na educação superior.

As Diretrizes asseveram que a EDH visa uma formação ética, crítica e política. Em linhas gerais, a ética diz respeito à formação de atitudes embasadas nos valores humanizadores; a crítica refere-se às ações reflexivas acerca das relações entre contextos políticos, econômicos, sociais etc., capazes de promover práticas institucionais em conformidade com os direitos humanos; já a formação política deve objetivar a transformação, emancipação e empoderamento dos sujeitos de direitos.

Nessa linha, de acordo com Candau (2007), existem três dimensões que atribuem sentido à EDH atualmente, a saber: formar sujeitos de direito, favorecer processos de empoderamento e o chamado educar para o “nunca mais”. A primeira dimensão refere-se à conscientização dos indivíduos (a nível pessoal e coletivo) de que são detentores de direitos e que tais direitos não são meros favores concedidos pelos governantes. Segundo Sacavino (2000), ser sujeito de direitos significa reforçar a lógica da democracia, cotidianamente, por meio de ações concretas. Implica afirmar o princípio e o direito da igualdade para os vários domínios da sociedade. Formar sujeitos de direito significa também afirmar e desenvolver a igualdade na diferença.

O segundo componente, o “empoderamento”, apresenta duas dimensões, que se relacionam: a pessoal e a coletiva. A dimensão pessoal “começa por liberar a possibilidade, o poder, a potência que cada pessoa tem para que ela possa ser sujeito de sua vida e ator social” (Candau, 2007, p. 404). A dimensão coletiva do empoderamento está relacionada aos mecanismos de organização e participação, enfim, contribui para a participação ativa de grupos minoritários e marginalizados na sociedade civil, sujeitos que, historicamente, apresentaram menos condições de intervirem nas decisões coletivas.

A ltima dimensao da EDH, o educar para o “nunca mais”, busca findar com a impunidade e com a cultura do silncio, bem como trazer a tona a memria histrica, em lugar do esquecimento, a fim de promover processos de modificaes indispensveis na consolidao de sociedades mais humanas e democrticas. Para Sacavino (2000), educar para o “nunca mais” tambm significa saber olhar a histria atravs da “tica dos vencidos”, alm de batalhar para que certas situaes histricas, com seus horrores, no sejam novamente repetidas.

Faz parte da EDH “a apreenso dos contedos que do corpo a essa rea, como a histria, os processos de evoluo das conquistas e das violaes dos direitos, as legislaes, os pactos e acordos que do sustentabilidade e garantia aos direitos” (BRASIL, 2013, p.506). Essas so questes que podem ser contempladas pelo ensino de Histria, e parte delas atravessou as falas dos docentes, como ser apresentado nas prximas pginas. Portanto, entende-se que o ensino de Histria tambm pode muito contribuir com a prpria consolidao da Educao em Direitos Humanos.

OS DIREITOS HUMANOS E OS CONTEUDOS DE HISTRIA: CONSTRUINDO RELAES POSSIVEIS

Antes de abordar as relaes estabelecidas pelos professores de Histria entre os contedos que ensinam e os direitos humanos, faz-se necessrio atentar, em um primeiro momento, o que eles compreendem acerca dos direitos humanos. Assim, quando questionado, o professor Raoni apontou que “todos devem ter acesso a uma vida com dignidade, independente das suas escolhas, independente da classe social, independente da religiao.” Os direitos humanos na fala desse docente esto relacionados a dignidade da pessoa humana. Para ele, todas as pessoas, sem distino, devem viver com dignidade, so os direitos universais.

Para a professora Isabel, os direitos humanos so primordiais. Segundo ela, enquanto ser que vive e atua em sociedade, essencial a conscientizao dos direitos e deveres de que somos detentores. Alm disso, para ela, “voc tambm lutar pelos seus direitos, voc se manifestar, voc se posicionar, ento direitos humanos da liberdade pra isso, ne?” Essa docente abordou a importncia dos direitos humanos e a liberdade atrelada a eles.

Foi possível verificar que o caráter multicultural dos direitos humanos, bem como os direitos individuais e coletivos, atravessou a fala da professora Vanda, conforme o excerto abaixo:

Direitos humanos pra mim é toda forma, e partindo principalmente das instituições, de poder. Inclusive, de respeito à pessoa humana e esse respeito passa pela liberdade de expressão, passa pela liberdade religiosa, ou até mesmo pela liberdade de você não ter uma religião, passa pela questão de você ter o direito, ser respeitado pelas suas opções ou orientações sexuais, é... pelo direito de você ser respeitado pelas suas raízes e matrizes étnico-culturais, então é você ser respeitado como uma pessoa inteira. Quando eu digo inteira é aquela pessoa que tem um conteúdo próprio, uma vivência própria, ou seja, é... direitos humanos, pra mim, é o direito de você ser você indivíduo ou ser você coletividade, é... apesar de você ter todo um aparato de poder que não é igual a você. Por exemplo, você tem uma elite tal, tendente a uma tal religião, é... que, publicamente assume uma determinada orientação sexual ou um quê de conservadorismo qualquer coisa, mas que essa estrutura de poder saiba respeitar a diversidade, né. (Vanda)

A docente também evoca as liberdades individuais de matriz liberal, bem como a questão do respeito à diversidade cultural e orientação sexual, marcas de lutas por direitos mais recentes. Chama atenção o fato de essa educadora relacionar direitos humanos e estrutura de poder: apesar de todo um aparato de poder que permeia a sociedade e que dissemina valores próprios, ainda assim, os indivíduos ou coletividades devem ser respeitados em sua diversidade, em suas diferenças, mesmo que contrastem com os valores ou o modo de viver dos detentores de poder.

A professora Vanda prolongou a discussão em pauta e também trouxe à tona a questão da violação dos direitos humanos no bojo dos sistemas penitenciário, manicomial e hospitalar, violações que fazem parte da própria trajetória trilhada pelo Brasil no tocante aos direitos. Tais violações são objeto de acusações de ONGs, como é o caso das infrações nos presídios brasileiros denunciadas pela Anistia Internacional. Além do mais, a docente ressalta a importância da luta dos defensores dos direitos humanos naqueles e em outros âmbitos, bem como a responsabilidade da sociedade em encarar tais problemas, por vezes negligenciados:

[...] eu acho que é uma batalha muito grande que a sociedade civil, inclusive, tem que comecar a abrir a mentalidade pra discutir coisas que seriam os campos cegos, aquilo que ninguem quer ver, aquilo que ninguem quer enxergar. Entao os direitos humanos tem que estar presente cada vez mais em redutos como as penitenciarias, como os manicomios, nos proprios hospitais, nas maternidades, ne, [...] eu estou apenas dizendo que as bandeiras dos direitos humanos tem que ta realmente presente em todos os campos onde haja sociedade humana. (Vanda)

A partir do que foi exposto, é possivel entender que as concepcoes dos direitos humanos pensados sob o ponto de vista da cultura ocidental, ou os direitos humanos convencionais denominados por Santos (2014), estiveram muito presentes nas falas dos docentes. Isso é comum, ja que os professores estao inseridos nesse contexto de discussao.

Quando foram perguntados se estabeleciam alguma relacao entre os conteudos que ensinam nas aulas de Historia e os direitos humanos, os docentes apontaram que sim. Segundo Raoni:

Particularmente a todo tempo, principalmente quando a gente contextualiza Brasil, entao em funcao da situacao que nos vivemos hoje, direitos humanos acabam se tornando uma pauta muito comum nas aulas, voce chega muito rapidamente nas aulas, as vezes ate involuntariamente [...]. (Raoni)

Os direitos humanos perpassam as aulas do professor Raoni, principalmente quando ele evoca o tempo presente, ou quando articula passado e presente. Considerar o contexto no qual o estudante esta inserido tem a sua importancia, pode possibilitar que a Historia nao se limite a uma "sucessao de mortos-famosos", ou uma Historia que "cheira a poeira, coisa velha e de pouca valia", nas palavras de Miceli (2017, p. 44-51). Como lembra o estudioso, "uma das principais regras indicadas para o bom desempenho da funcao docente é aquela que recomenda a valorizacao da experiencia cotidiana dos alunos" (Miceli, 2017, p. 38). Por outro lado, nao podemos perder de vista a necessidade de o educador estar atento em nao simplificar demais o conteudo historico ao tentar considerar a "realidade do aluno" ou tornar o conhecimento familiar a ele (Monteiro, 2003).

Raoni ainda prossegue:

[...] Mais no início do ano nós falamos muito sobre a questão do Renascimento [durante suas aulas], falamos muito sobre a questão da Reforma Protestante, todos eles foram rupturas que querendo ou não falavam sobre essa questão da liberdade, do direito, principalmente com relação à liberdade religiosa, e daí a gente voltamos essa questão da dignidade, né, direitos humanos, ou seja, a possibilidade de alguém viver com dignidade... acredito que a todo tempo, em muitos conteúdos há a possibilidade de contemplar tal tipo de questão. E daí quando a gente volta a questão da atualidade, da idade contemporânea, isso acaba se tornando algo até muito mais, muito mais presente. [...] É muito difícil você desvincular o conteúdo histórico quando você contextualiza, desvincular o conteúdo histórico da questão dos direitos humanos quando você contextualiza. (Raoni)

A Reforma Protestante enquanto conteúdo nas aulas de História pode propiciar discussões acerca da liberdade religiosa, como comenta o professor, possibilitando ricos debates quando contextualizada à vivência dos alunos. Todavia, compreende-se que tal liberdade ainda não é entendida no bojo da Reforma Protestante na perspectiva do direito. Como afirma Lellis (2013, p.56), “a liberdade religiosa, no sentido político-jurídico, é fenômeno recente e indissociável da concepção de Estado democrático de direito. Surge, formalmente, nos Estados Unidos, a 12 de junho de 1776, na *Declaração de Direitos de Virginia*.” Mas é com a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789 que parte do conteúdo da liberdade religiosa recebeu consagração normativa enquanto direito humano fundamental, vindo posteriormente a Declaração de Direitos dos Estados Unidos em 1791, como emendas constitucionais, para completar a afirmação desse direito contra os abusos do Estado, como alude Lellis (2013). De qualquer forma, tal conteúdo é potente para conduzir à sala de aula discussões acerca da importância do respeito à liberdade religiosa, que é um direito humano.

Ao longo da entrevista, Raoni também abordou outro conteúdo quando relacionou ensino de História aos direitos humanos:

[...] Quando a Revolução Francesa, por exemplo, tava falando sobre essa conquista de direitos, tá quebrando paredes, tá... tá desmontando o absolutismo francês, como a gente avalia as repercussões desse movimento, essa conquista dos direitos, pra atualidade? Nós vivemos isso? Isso é uma realidade hoje? Ou

como essas conquistas elas evoluíram, se desenvolveram e se adaptaram ao tempo presente? (Raoni)

A Revoluo Francesa é evidenciada quando o assunto é direitos humanos. Ela está situada entre os processos de conquistas das liberdades individuais, dos direitos civis, fazendo parte da história dos direitos humanos, principalmente numa perspectiva ocidental. Novamente, é possível perceber que o professor parte de um conteúdo sobre o passado para pensar o tempo presente, levando em conta que as conquistas em termos de direitos são usufruídas de modo distinto no passado e na atualidade.

Constata-se, portanto, que o docente relacionou direitos humanos a dois conteúdos no âmbito da história europeia, ou seja, Reforma Protestante e Revoluo Francesa, conteúdos esses que representam exemplos positivos em relação aos direitos, fatos que clamaram rupturas propiciando liberdades.

A professora Vanda também articulou o tema dos direitos à Revoluo Francesa. Para ela, esse é um conteúdo que não poderia faltar em sala de aula:

A Revoluo Francesa porque ela quebra o Antigo Regime, ela traz pra sociedade uma outra proposta de mentalidade, de igualdade, muito embora a gente saiba que historicamente a Revoluo Francesa é uma revoluo burguesa [...]. O povo é chamado para a revoluo, mas no momento em que a revoluo é feita o povo continua alijado do poder, alijado das conquistas que foram feitas durante a revoluo, que na verdade foram conquistas para um outro, um outro público, uma outra classe, que é a classe burguesa. Quer dizer, a grande massa vai continuar alijada de qualquer forma, mas qualquer momento, quando você tem a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, você vê pela primeira vez na história do ocidente, de acordo com o meu ponto de vista, é... algumas, alguns aspectos, alguns pontos, algumas possibilidades de você pensar o que é cidadania, o que é direito, o que é diferença, desigualdade de classes, é, como agir, como não agir, é, o quê que é, qual a importância da liberdade de pensamento, qual é a importância de você manifestar o que você realmente, é, pensa em termos de uma sociedade que possa ir de encontro ou vir de encontro as suas necessidades, é, de classe, individuais, coletivas. Ou seja, é... você, você sai pelo menos em termos de teoria, de pensamento, a Revoluo Francesa ela te traz uma possibilidade de sair de um engessamento [...]. E aí a gente tem realmente que as conquistas são também um processo, e até hoje a gente luta por direitos, né, que a

gente julga ser, né, desde sempre, mas é uma possibilidade de reflexão. Então a Revolução Francesa ela traz uma mudança de paradigmas, no meu modo de pensar, enfim. (Vanda)

Interessante notar que a docente mencionou a Declaração de 1789 e, a partir desse documento, a possibilidade de refletirmos acerca de outros aspectos para além das liberdades que lhes são próprias, tal como a liberdade de pensamento, mas incluir também a questão da desigualdade de classes, da diferença entre os indivíduos naquela conjuntura e também para além dela. Como lembra Odalia (2013), a Declaração não deixou de se enquadrar à circunstância em que foi criada, sendo restrita em alguns aspectos. Por exemplo, afirma o direito à propriedade de alguns, mas não diz nada a respeito dos pobres que não tinham tal bem material. Sobre a ótica das restrições, a docente demonstrou ter clareza, lembrando que o povo ficou alijado das conquistas.

A professora Vanda estabelece relações entre o tema dos direitos humanos e os conteúdos que ensina em História. Em outra parte da entrevista, ela confirma tal assertiva e ainda aludiu outro assunto:

Sim, sempre. Sempre porque são temas muito presentes nas minhas aulas, principalmente no ensino médio, a questão do respeito às religiões de matrizes africanas, porque, eu tenho assim, eu vejo crescendo muito a questão das correntes religiosas evangélicas, e essas correntes eu percebo mais até do que dos católicos uma intolerância muito grande em relação às religiões de matrizes africanas. (Vanda)

A docente afirma tratar o tema dos direitos humanos em suas aulas e exemplifica com a abordagem ao respeito às religiões de matrizes africanas, religiões essas alvo da intolerância. Ela prossegue dizendo:

Então eu tento mostrar pra eles [para os alunos], sempre quando possível, dentro do momento propício, que é o momento em que o currículo mínimo me permite fazer essas... essas correlações, é, mostrar para eles [...] da questão da cultura, da matriz, da herança africana, da historicidade que há por exemplo dentro de um terreiro, daqueles rituais. [...] Então eu procuro desmistificar essa ideia de que terreiro, macumba, negatividade, porque o negro quando veste branco é umbanda, é candomblé, é não sei o que, então a gente tem que desmistificar, trazendo

sempre a Constituio Federal, a questo de que voc no pode, sob pena, ne, de prisao, de multa, atentar contra qualquer individuo seja pela questo racial, etnico-cultural e ai o que envolve religiao, o que envolve sexualidade [...]. Entao eu trago isso, por exemplo, a questo da capoeira, eu gosto, quando o tempo me permite, de ta passando rodas de jongo, danca de jongo, danca de capoeira, e, sao, e, fatores de resistencia cultural dentro de uma sociedade que mentalmente, estruturalmente, institucionalmente ainda e branca, ainda e elitizada e totalmente intolerante com essas minorias, com esses grupos etnicos. Entao assim, a questo do respeito a identidade cultural, a identidade de coletivos, entao nesse sentido eu busco sempre que o conteudo me permite, abrir uma janela de conversa linkando atraves da historia, por que que e assim ou por que que e assado, qual a importancia de voc respeitar assim, voc na sua religiao voc no gosta que voc se sinta respeitado e por que que o outro no, entao trazer sempre a questo da empatia e se colocar no lugar do outro enquanto individuo, enquanto classe, enquanto segmento de classe, enquanto etnico-cultural. (Vanda)

A professora busca desenvolver em suas aulas questoes relacionadas ao multicultural, ao respeito as diferencas raciais, culturais, religiosas, identitarias, que sao fundamentais para se pensar os direitos humanos numa perspectiva para alem da matriz liberal, comumente referenciada. Ela traz aspectos culturais que estao ao redor dos estudantes, como a capoeira, o terreiro, buscando desmistificar, em suas palavras, o preconceito. Importa ressaltar a mencao a Constituio Federal no trabalho com os conteudos, proporcionando uma base legal, em alguma medida, ao que e ensinado. Essa e uma indicacao sugerida pelas Diretrizes Nacionais para a Educacao em Direitos Humanos, como aludido anteriormente.

Segundo a docente, tais assuntos sao desenvolvidos nos conteudos sobre Brasil colonia:

Quando eu to trabalhando o Brasil colonia, a questo da escravidao, por que que a capoeira era proibida? [...] A capoeira, por exemplo, desde a abolicao da Lei Aurea, ja na colonia, mas passando pela abolicao ate Vargas, muitas pessoas eram presas por ta praticando a capoeira. A capoeira, linkada a vadiagem, ne, a malandragem, a uma carga de preconceito. A questo das roupas brancas, ah passa alguem com a roupa branca na roda de jongo, aquela coisa toda, professora isso e macumba. Mas pera ai, o que que e macumba? Vamos entender o que que e

macumba, vamo pegar o vocábulo, a palavra vem de que, é, é... tronco linguístico? É... o quê que é a umbanda? O quê que é o candomblé? O quê que é uma roda de jongo? [...] Na época do Brasil colônia, quem é que podia usar uma roupa colorida? Eram todos? Não. O negro se vestia com a roupa de que forma? Branca, aquela, aqueles restos de tecido de saco de açúcar furado que não servia mais pra embalar o açúcar pra... pra transporte nos navios, é aquela roupa que na verdade era utilizada grande parte pelos negros [...] então essa tradição do branco ela se mantém, ela se mantém no jongo, ela se mantém nos terreiros. [...] E... e aí o que ocorre, então eu começo a trabalhar com eles essa questão, aí uma coisa vai puxando a outra, vai puxando a outra, eu começo a quebrar, quebrar seria muita pretensão de minha parte, mas eu tento começar a conversar no sentido de contribuir pra gente quebrar preconceitos, começar a respeitar. (Vanda)

Vanda procura trazer a história de alguns elementos de culturas africanas em suas aulas, com a tentativa de contribuir para o rompimento de preconceitos entre os estudantes. Assim, ela faz emergir a questão do respeito à diversidade. Esse trabalho é de fundamental importância em tempos de intolerância e violações dos direitos humanos como o atual. Parte significativa da nossa sociedade ainda está envolta em uma carga negativa no que diz respeito às religiões de matrizes africanas.

A outra professora que contribuiu com as entrevistas, a Isabel, também articulou direitos humanos ao conteúdo de História que ensina em sala de aula:

[...] A escravidão africana tá tão inerente ao nossa história, a história do Brasil, o que nós somos? Nós somos um povo miscigenado, a nossa, a nossa linha vem dos indígenas, dos brancos, dos negros, de várias etnias. Então, é... a luta pela libertação dos escravos no Brasil é a luta pela aceitação desse escravo na sociedade, e aí vamos até chegar aos dias de hoje, né, o negro na sociedade brasileira ainda sofre n problemas a serem resolvidos pela nossa sociedade, então aí você está falando dos direitos humanos, não de uma forma direta, mas de uma forma indireta. Então dependendo da temática de História você aborda, e o debate, e fazer com que o aluno opine, que o aluno escreva sobre aquilo, que o aluno responda uma, uma questão, é, é... na qual ele se conscientize, é muito importante, eu acho que é muito importante, eu considero. (Isabel)

A educadora fez alusao à escravidao, à abolição e chega à situacao dos negros nos dias atuais, sujeitos que foram historicamente excluidos e que enfrentam múltiplos problemas. A partir daí a discussao sobre os direitos humanos pode ser propiciada, a partir dos problemas vividos pelos negros hoje. Assim, tambem para essa professora, os direitos humanos são associados ao objeto de ensino quando o tempo presente é evocado. Nesse caso, a docente parte de um fato histórico para tratar um exemplo negativo acerca dos direitos humanos, para tratar do direito na ótica da violacao.

Nesse sentido, por tudo o que foi dito, é possível concluir que os professores estabelecem relacoes entre os conteudos que ensinam e os direitos humanos. Tais direitos foram mencionados pelos docentes considerando a dimensao universalista e a perspectiva da diferenca. Entre os conteudos de História que foram associados ao tema dos direitos estão a Reforma Protestante, a Revolucao Francesa e a escravidao no Brasil colonial. Esses são assuntos ensinados sobre o passado que estão ligados ao presente por uma ponte construida pelos educadores, a fim de tratarem as liberdades, as pluralidades culturais, o respeito às diferenças, enfim, questoes que se referem aos direitos humanos.

A partir das falas dos docentes, foi possível constatar as diferentes possibilidades de externar o tema dos direitos humanos por meio dos conteudos ministrados nas aulas de História. Tais possibilidades podem inclusive atender as próprias indicações dos documentos normativos curriculares.

Faz-se necessário ressaltar ainda que, os direitos humanos tambem podem ser objeto de discussao no desenvolvimento de outros conteudos que abarcam não só a história europeia ou ocidental. A título de exemplo, podemos mencionar o processo de independência política da Índia e o *apartheid* na África do Sul, comumente inseridos nas propostas curriculares. Ambos os conteudos reforçam lutas por direitos, em diferentes espacos e culturas.

A paz, ideal de significativa importância para vivermos em mundo melhor e fundamental para a concretizacao dos direitos humanos, pode ser explorada no legado sobre a não-violência deixado por Mahatma Gandhi, no movimento de independência da Índia. A paz pode até representar uma preocupação isomórfica (Santos, 2010) entre distintas culturas acerca da dignidade humana. Além do mais, o direito à autodeterminação dos povos tambem pode ser trabalhado nesse conteudo. O *apartheid* na África do Sul, considerado um crime

contra a humanidade pelas Nações Unidas, pode igualmente ser objeto de discussão nas aulas de História e também evoca o tema dos direitos humanos. Os professores, com seu trabalho criativo, podem articular de múltiplas formas o tema dos direitos aos conteúdos ensinados em História.

Em tempos de violações de direitos humanos e de disputas em torno de seus sentidos, o ensino de História com seus conteúdos pode despontar como uma importante contribuição para apresentar aos jovens o amplo âmbito dos direitos humanos, possibilitando que eles desenvolvam um pensamento crítico e analítico acerca desses direitos. O presente texto procurou evidenciar as perspectivas dos docentes e o que eles disseram já concretizar.

REFERÊNCIAS

- BAETS, Antoon De. O impacto da Declaração Universal dos Direitos Humanos no estudo da História. *Revista História da Historiografia*, Ouro Preto, n. 5, p. 86-114, 2010. Disponível em: <https://bityli.com/pCWrl>. Acesso em: 15 jan. 2020.
- BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, Unesco, 2007. Disponível em: <https://bityli.com/cTdxI> Acesso em: 15 set. 2020.
- BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 542p. Disponível em: <https://bityli.com/BFe1t>. Acesso em: 2 jun. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Secretaria de Educação Básica. Edital de convocação nº03/2019-CGPLI para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, literárias e recursos digitais para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD 2021. Brasília: MEC/SEB, FNDE, 2019. Disponível em: <https://bityli.com/HJXkr>. Acesso em: 15 set. 2020.
- CANDAU, Vera Maria. Educação em Direitos Humanos: desafios atuais. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, et. al. *Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: Editora Universitária, 2007, p. 399-411.
- GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2007, p. 79-108.

- LELLIS, Lelio Maximino. Introducao a teoria do direito a liberdade religiosa. In: LELLIS, Lelio Maximino; HEES, Carlos Alexandre (org.). *Manual de liberdade religiosa*. Engenheiro Coelho: Unaspress: Ideal, 2013, p. 55-82.
- LINDGREN-ALVES, Jose Augusto. Direitos humanos: o significado politico da Conferencia de Viena. *Lua Nova*, Sao Paulo, n. 32, p. 169-180, 1994. Disponivel em: <https://bitly.com/tCksw>. Acesso em: 15 maio 2020.
- MICELI, Paulo. Uma Pedagogia da Historia? In: PINSKY, Jaime (org.). *O ensino de Historia e a criacao do fato*. Sao Paulo: Contexto, , 2017, p. 37-52.
- MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. A historia ensinada: algumas configuracoes do saber escolar. *Historia e Ensino*, Londrina, v. 9, p. 9-35, 2003. Disponivel em: <https://bitly.com/KCUzw>. Acesso em: 28 mai. 2020.
- MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa; PENNA, Fernando de Araujo. Ensino de Historia: saberes em lugar de fronteira. *Educacao e Realidade*, Porto Alegre, v. 36. n. 1, p. 191-211, 2011. Disponivel em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/15080>. Acesso em: 02 jul. 2020.
- MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. Curriculo, utopia e pos-modernidade. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa (org.). *Curriculo: questoes atuais*. 18ed., p. 9-27. Campinas: Papirus, 2011.
- MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. *Indagacoes sobre curriculo: curriculo, conhecimento e cultura*. Brasilia: Ministerio da Educacao, Secretaria de Educacao Basica, 2007. Disponivel em: <https://bitly.com/Blhof>. Acesso em: 02 jul. 2020.
- ODALIA, Nilo. Revolucao Francesa: a liberdade como meta coletiva. In: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (org.). *Historia da Cidadania*. Sao Paulo: Contexto, 2013. p. 159-170.
- PINHEIRO, Paulo Sergio. A genealogia e o legado de Viena. *Revista Direitos Humanos*, Brasilia, v. 5, 2010. Disponivel em: <https://bitly.com/6kfdj>. Acesso em: 04 maio 2020.
- PIOVESAN, Flavia. Direitos sociais, economicos e culturais e direitos civis e politicos. *Sur - Revista Internacional de Direitos Humanos*, ano 1, n. 1, p. 20-47, 2004. Disponivel em: <https://bitly.com/X5RqX>. Acesso em: 4 maio 2020.
- SACAVINO, Susana Beatriz. Educacao em Direitos Humanos e democracia. In: CANDAU, Vera Maria; SACAVINO, Susana (org.). *Educar em direitos humanos: construir democracia*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p. 36-48.
- SACAVINO, Susana Beatriz. *Educacao em/para os direitos humanos em processos de democratizacao: o caso do Chile e do Brasil*. Tese (Doutorado em Educacao). Pontificia Universidade Catolica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2008. 289f. Disponivel em: <https://bitly.com/uiBkX>. Acesso em: 2 jun. 2020.

- SANTOS, Boaventura de Sousa. Por uma concepção multicultural de direitos humanos. *In: SANTOS, Boaventura de Sousa. Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, p. 427-461.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma concepção intercultural dos direitos humanos. *In: Santos, Boaventura de Sousa. A gramática do tempo: para uma nova cultura política.* São Paulo: Cortez, p. 433-470, 2010.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Introdução – direitos humanos: uma hegemonia frágil. *In: Santos, Boaventura de Sousa. Se Deus fosse um ativista dos direitos humanos.* São Paulo: Cortez, 2014. p. 14-27.
- SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. Relação entre conteúdo e metodologia do Ensino de História: uma clássica questão em um novo tempo. *Saeculum – Revista de História,* João Pessoa, n. 6/7, p. 59-70, 2001. Disponível em: <https://bitly.com/0Zlbr>. Acesso em: 2 jun. 2020.
- VERGARA, Sylvia Constant. *Métodos de coleta de dados no campo.* São Paulo: Atlas, 2009.

NOTAS

¹ Conforme compromisso estabelecido com o Comitê de Ética em Pesquisa, serão utilizados nomes fictícios para representar os professores. Parecer consubstanciado do CEP sob o processo CAAE 86952918.4.0000.5282.

² Santos (2010) propõe a prática da hermenêutica diatópica acerca da dignidade humana entre o conceito islâmico de *umma*, o conceito hindu de *dharma* e o conceito ocidental de direitos humanos.