



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS
FACULDADE DE DIREITO DO RECIFE

JOSÉ REGINALDO RODRIGUES DO NASCIMENTO FILHO

**DIREITOS HUMANOS: uma análise da abordagem nos livros do Ensino Médio
distribuídos no PNL 2021**

Recife
2023

JOSÉ REGINALDO RODRIGUES DO NASCIMENTO FILHO

DIREITOS HUMANOS: uma análise da abordagem nos livros do Ensino Médio distribuídos no PNLD 2021

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Direito da Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Ciências Jurídicas, como requisito parcial para a obtenção do título de bacharel em Direito.

Área de concentração: Direito Constitucional

Orientadora: Profa. Dra. Ciani Sueli das Neves

Recife

2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

Rodrigues do Nascimento Filho, José Reginaldo.

DIREITOS HUMANOS: uma análise da abordagem nos livros do Ensino Médio distribuídos no PNLD 2021 / José Reginaldo Rodrigues do Nascimento Filho. - Recife, 2023.

192

Orientador(a): Ciani Sueli das Neves

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Ciências Jurídicas, Direito - Bacharelado, 2023.

Inclui referências, anexos.

1. Direitos Humanos. 2. Livro Didático. 3. PNLD 2021. I. Sueli das Neves, Ciani. (Orientação). II. Título.

340 CDD (22.ed.)

JOSÉ REGINALDO RODRIGUES DO NASCIMENTO FILHO

**DIREITOS HUMANOS: uma análise da abordagem nos livros do Ensino Médio
distribuídos no PNLD 2021**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Direito da Universidade Federal de
Pernambuco, Centro de Ciências Jurídicas, como
requisito parcial para a obtenção do título de
bacharel em Direito.

Aprovado em: 26/09/2023.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Ciani Sueli das Neves (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Profa. Dra. Maria Lúcia Barbosa (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Profa. Ma. Camilla Montanha de Lima (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Aos meus pais:
Reginaldo e Solange
pela atenção e pelo carinho.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela oportunidade da vida.

À professora Ciani Sueli das Neves, pela orientação, pela confiança, pela amizade e pelas maravilhosas reflexões em torno dos Direitos Humanos.

A meus pais pela oportunidade de estudar e de me tornar um cidadão cada vez melhor.

Aos professores e às professoras da UFPE/FDR pela formação e pelos conhecimentos passados.

Ao amigo Adrian, *in memoriam*, pela amizade e pelos ensinamentos deixados.

Aos amigos Bianka, Bruno, João, Pedro, Stella, Renata, Daniele, Gizelle, Josias, Dom, Lívea, Letícia, Nádia e tantos outros pela amizade e pela inspiração.

À Procuradora do Estado Ana Carolina pelos conhecimentos transmitidos, pela troca de experiências e pela amizade ao longo do estágio desenvolvido na PGE.

A todos, muito obrigado.

*“Se a educação sozinha não transforma a sociedade,
sem ela tampouco a sociedade muda.”*

PAULO REGLUS NEVES FREIRE (2000)

RESUMO

Os direitos humanos e seu ensino são fundamentais na formação do aluno enquanto indivíduo e cidadão, para isso, o uso de livros didáticos auxiliam nesse processo de construção social do ser. Nesse sentido, é de extrema importância que os professores do Ensino Médio das escolas públicas, onde são fornecidos os livros didáticos pelo PNLD, façam a escolha de um livro que selecione, recorte e contextualize com maestria os direitos humanos na obra. Ademais, foram analisados alguns livros didáticos do PNLD 2021, voltados para a área de Ciências Humanas e Sociais aplicadas. O objetivo geral deste trabalho consistiu em analisar a abordagem dos direitos humanos nos livros de ciências humanas do PNLD 2021, identificando possíveis lacunas e potencialidades para a promoção dos valores e práticas relacionados aos direitos humanos. Ademais, como objetivos específicos, pode-se citar: realizar uma revisão bibliográfica sobre o contexto histórico e político do PNLD e da reforma do ensino médio; analisar a presença e a relevância dos conteúdos relacionados aos direitos humanos nos livros de ciências humanas do PNLD 2021; verificar se as abordagens presentes nos livros de ciências humanas do PNLD estão em consonância com os princípios e diretrizes dos tratados internacionais e da legislação brasileira que tratam dos direitos humanos; identificar boas práticas e exemplos positivos de abordagem dos direitos humanos nos livros de ciências humanas do PNLD 2021; e, dentro do possível, propor recomendações para aprimorar a abordagem dos direitos humanos nos livros de ciências humanas do PNLD, visando à promoção de uma educação mais crítica, participativa e comprometida com a defesa dos direitos humanos. A metodologia utilizada foi a pesquisa descritiva e qualitativa. Dos resultados obtidos, percebe-se a necessidade de aprimoramento e de capacitação dos professores, possibilitando um maior aproveitamento dos materiais didáticos fornecidos pelo Governo Federal, bem como o aperfeiçoamento dos livros didáticos quanto à questão dos direitos humanos.

Palavras-chave: Direitos Humanos; Livro didático; PNLD 2021.

ABSTRACT

Human rights and their education are fundamental in shaping the student as an individual and citizen. In this regard, the use of textbooks aids in the social construction process. It is of utmost importance that high school teachers in public schools, where textbooks are provided through PNLD, select a book that skillfully selects, delimits, and contextualizes human rights within the work. Furthermore, several textbooks from the 2021 PNLD focused on the Human and Social Sciences field were analyzed. The overarching goal of this work was to analyze how human rights are approached in the 2021 PNLD human sciences textbooks, identifying potential gaps and strengths for promoting values and practices related to human rights. Furthermore, specific objectives include conducting a bibliographic review of the historical and political context of PNLD and high school education reform; assessing the presence and significance of content related to human rights in the 2021 PNLD human sciences textbooks; verifying whether the approaches found in the PNLD human sciences textbooks align with the principles and guidelines of international treaties and Brazilian legislation pertaining to human rights; identifying best practices and positive examples of human rights approaches in the 2021 PNLD human sciences textbooks; and, where feasible, making recommendations to enhance the human rights approach in the PNLD human sciences textbooks, with the aim of fostering a more critical, participatory education committed to human rights advocacy. The methodology used was descriptive research and qualitative. From the obtained results, it's evident that there is a need for teacher improvement and training, enabling better utilization of the educational materials provided by the Federal Government, as well as refining the textbooks' treatment of human rights issues.

Keywords: Human Rights; Textbook; PNLD 2021.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO	15
3 UM OLHAR SOBRE A IMPORTÂNCIA DOS LIVROS DIDÁTICOS	21
3.1 LIVROS DIDÁTICOS	21
3.2 PNLD E A SELEÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS	24
3.3 O ALINHAMENTO DO PNLD COM O NOVO ENSINO MÉDIO	26
3.4 O MERCADO DE LIVROS DIDÁTICOS E O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO (PNLD)	28
4 DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA: PNDH, PNEDH E DNEDH	30
4.1 NOÇÕES GERAIS	30
4.2 A CRIAÇÃO DO PNDH E DO PNEDH E A SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO PARA DIREITOS HUMANOS	31
5 ANÁLISE COMPARATIVA DOS LIVROS DIDÁTICOS DO PNLD 2021	37
5.1 NOÇÕES GERAIS	37
5.2 MODERNA PLUS – CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	37
5.3 HUMANITAS.DOC	39
5.4 DIÁLOGOS EM CIÊNCIAS HUMANAS	40
5.5 CONEXÕES – CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	41
5.6 RESULTADOS	42
6 CONCLUSÃO	45
REFERÊNCIAS	48
ANEXO A: MODERNA PLUS – CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS ..	53
ANEXO B: HUMANITAS.DOC	70
ANEXO C: DIÁLOGOS EM CIÊNCIAS HUMANAS	102
ANEXO D: CONEXÕES – CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	142

ANEXO E: LEI 13.415 DE 16/02/2017.....	181
ANEXO F: RESOLUÇÃO Nº 04 DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ..	189

1 INTRODUÇÃO

Nessa temática, os livros didáticos assumem o papel de ser uma importante ferramenta para a formação cidadã dos estudantes, pois, eles são responsáveis por transmitir conceitos, valores e princípios que orientam a ação dos indivíduos no mundo.

Nesse contexto, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é um dos principais instrumentos de distribuição de livros didáticos no Brasil. Segundo o Guia do Livro Didático do PNLD (BRASIL, 2020), os livros didáticos devem contemplar a formação de valores e atitudes democráticas, inclusivas, críticas e reflexivas.

Os livros didáticos precisam conter as habilidades e competências previstas na BNCC. Os direitos humanos estão previstos na habilidade EM13CHS605, competência específica 6:

6. Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
(EM13CHS605) Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, identificar os progressos e entraves à concretização desses direitos nas diversas sociedades contemporâneas e promover ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência, respeitando a identidade de cada grupo e de cada indivíduo.
(BRASIL. 2018)

Com a reforma do ensino médio e a atualização do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), é necessário avaliar se os livros estão contemplando a abordagem dos direitos humanos, visto que estes são princípios fundamentais para a promoção da igualdade, da justiça e da dignidade humana.

Nesta perspectiva, os livros de ciências humanas possuem determinado prestígio como mecanismo de promoção dos direitos humanos, pois apresentam aos estudantes as dinâmicas sociais e históricas que envolvem a construção desses direitos.

Por outro lado, a abordagem dos direitos humanos nos livros didáticos não pode ser tratada de forma superficial ou simplista. Dessa forma, é importante analisar como os livros de ciências humanas abordam os direitos humanos, a fim de verificar se as abordagens são coerentes com os princípios e valores que orientam esses direitos.

Além disso, a reforma do ensino médio, implementada pela Lei nº 13.415/2017, trouxe mudanças significativas para a organização curricular do ensino médio. Nesse contexto, a abordagem dos direitos humanos nos livros didáticos torna-se ainda mais importante, visto que o papel da escola deve ser o de formar cidadãos críticos e reflexivos, capazes de compreender a complexidade da sociedade brasileira e atuar de forma consciente e responsável na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

No entanto, apesar da importância da abordagem dos direitos humanos nos livros de ciências humanas do PNLD, é necessário avaliar se essa abordagem está sendo realizada de forma adequada e eficaz. Esta será a análise a ser realizada nesta pesquisa.

Portanto, este trabalho tem como objetivo analisar a abordagem dos direitos humanos nos livros de ciências humanas do PNLD pós-reforma do ensino médio, buscando identificar se esses livros estão contemplando de forma adequada os princípios e valores que orientam os direitos humanos. Para tanto, será realizada uma análise crítica dos livros selecionados, levando em consideração os princípios e valores que norteiam os direitos humanos, assim como os objetivos e orientações do PNLD.

Verifica-se que a escolha do tema se justifica pela importância da abordagem dos direitos humanos na formação cidadã dos estudantes, especialmente em um contexto em que pós-movimentações políticas de 2016, a educação surge como elemento central para o restabelecimento e a promoção da igualdade e da justiça social.

A escolha do tema em tela se dá pela relevância e pela atualidade do assunto no contexto educacional brasileiro. A reforma do ensino médio, implementada em 2017, trouxe mudanças significativas na organização curricular e na escolha das disciplinas e dos conteúdos a serem ensinados. Dessa maneira, é importante analisar como os livros didáticos, por meio do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), estão abordando os direitos humanos, que são fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

A partir da análise dos livros de ciências humanas do PNLD, pós-reforma do ensino médio, será possível identificar quais são os principais temas relacionados aos direitos humanos abordados nas disciplinas de História, Geografia, Sociologia e Filosofia. Além disso, será possível verificar como esses temas são apresentados aos

estudantes, se de forma clara e objetiva ou se de forma superficial e sem a devida importância.

A justificativa para o estudo da abordagem dos direitos humanos nos livros didáticos está baseada na importância de garantir uma educação que contemple a formação de cidadãos conscientes e críticos, capazes de compreender e de respeitar os direitos humanos. A educação para os direitos humanos é fundamental para a construção de sociedades pacíficas, inclusivas e sustentáveis.

Além disso, a educação em direitos humanos é um compromisso assumido pelo Estado brasileiro, que deve ser cumprido em todas as esferas educacionais. Conforme destacado no Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado em 2014.

Um dos objetivos do PNE é a promoção da educação em direitos humanos, com vistas a fomentar a cultura de paz e de respeito à diversidade (BRASIL, 2014).

Nesse contexto, a análise da abordagem dos direitos humanos nos livros didáticos se torna ainda mais relevante, pois permite verificar se as determinações legais estão sendo cumpridas e se há uma efetiva preocupação em abordar os temas relacionados aos direitos humanos de forma clara e abrangente.

Ainda nesse sentido, a abordagem dos direitos humanos nos livros didáticos é importante para combater a desinformação e a propagação de preconceitos e estereótipos.

Ademais, a escolha deste tema se justifica também pela necessidade de se entender como os direitos humanos são abordados nos livros didáticos após a reforma do ensino médio, que ocorreu em 2017. A reforma trouxe mudanças significativas para a educação no país, incluindo a flexibilização do currículo e a inclusão de novas disciplinas, como a Educação Física, a Arte e a Filosofia, que passaram a ser consideradas como disciplinas obrigatórias. Nesse contexto, a inclusão dos direitos humanos no ensino de ciências humanas se torna ainda mais importante.

Além disso, a abordagem dos direitos humanos nos livros didáticos é um tema relevante não apenas para a educação, mas também para a sociedade em geral. Como já mencionado anteriormente, os direitos humanos são fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e democrática, e a educação é um dos principais meios para a promoção desses direitos. Portanto, entender como os livros didáticos abordam essa temática pode trazer importantes reflexões sobre a sociedade contemporânea e sobre o papel da educação nesse contexto.

Por fim, a escolha deste tema se justifica pela relevância que ele apresenta para o campo da pesquisa em educação. Estudar a abordagem dos direitos humanos nos livros de ciências humanas do PNLD pós-reforma do ensino médio pode contribuir para a produção de conhecimento sobre a forma como a educação tem sido pensada e praticada no país, bem como para o desenvolvimento de políticas públicas mais efetivas para a promoção dos direitos humanos na educação.

Diante do exposto, fica evidente que o tema é de extrema importância e apresenta uma série de possibilidades de estudo e reflexão. Nesse sentido, a presente pesquisa tem como objetivo contribuir para o debate sobre a forma como os direitos humanos têm sido abordados no ensino de ciências humanas, visando a promoção de uma educação mais democrática e comprometida com a promoção dos direitos humanos.

Ademais, a análise dos livros do PNLD representa um parâmetro social para verificar se esses livros estão cumprindo o papel de promover a formação de cidadãos críticos e reflexivos, capazes de atuar de forma consciente e responsável na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Por fim, cabe ressaltar que este trabalho tem como objetivo norteador contribuir para o debate sobre a abordagem dos direitos humanos nos livros de ciências humanas do PNLD pós-reforma do ensino médio, buscando identificar possíveis limitações e desafios na promoção dos direitos humanos por meio da educação.

Espera-se, com isso, que os resultados desta pesquisa possam ser utilizados como subsídio para o desenvolvimento de políticas públicas voltadas para a melhoria da qualidade do ensino e a promoção dos direitos humanos na sociedade brasileira.

2 DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO

Inicialmente, válido definir Direitos Humanos. Para tanto, utiliza-se a definição do Professor Italiano Bobbio que afirma que os direitos humanos “são direitos históricos, que emergem gradualmente das lutas que o homem trava por sua própria emancipação e das transformações das condições de vida que essas lutas produzem” (Bobbio, 1992, p. 32).

Uma outra definição de Direitos Humanos é a de que “são direitos intrínsecos ao ser humano, considerado em si mesmo e em suas projeções ou exteriorizações para o mundo exterior” (LISBOA, 2013, p. 203).

Dessa forma, percebe-se que os Direitos Humanos são naturais e universais, por se tratar de direitos anteriores a qualquer lei e por se aplicar a qualquer ser humano, sem distinção de sexo, nacionalidade, idade, orientação sexual. Ademais, são históricos porque são frutos de um processo e podem ocorrer mudanças ao longo do tempo. Mas também, podem ser considerados interdependentes e indivisíveis.

Ainda nessa perspectiva, a definição de Direitos Humanos de Moreira e Gomes aborda a questão do indivíduo como ponto central da definição, veja-se:

A aspiração de proteger a dignidade humana de todas as pessoas está no centro do conceito de direitos humanos. Este conceito coloca a pessoa humana no centro da sua preocupação, é baseado num sistema de valores universal e comum dedicado a proteger a vida e fornece o molde para a construção de um sistema de direitos humanos protegido por normas e padrões internacionalmente aceites. (MOREIRA, GOMES, 2012, p.44)

Bobbio aponta um problema da comunidade internacional quando se está tratando de direitos humanos:

A comunidade internacional se encontra hoje diante não só do problema de fornecer garantias válidas para aqueles direitos, mas também de aperfeiçoar continuamente o conteúdo da Declaração, articulando-o, especificando-o, atualizando-o de modo a não deixá-lo cristalizar-se e enrijecer-se em fórmulas tanto mais solenes quanto mais vazias (BOBBIO, 1992, p.34).

A expressão “Direitos Humanos” carrega em si um peso gigantesco, como afirma Baxi:

Na recente história da humanidade, nenhuma expressão tem tido maior privilégio de suportar a missão e o peso do destino da Humanidade do que [a expressão] “direitos humanos” [...] - o melhor presente do pensamento

humano clássico e contemporâneo é a noção dos direitos humanos. De facto, mais do que qualquer outra linguagem moral que esteja disponível neste tempo histórico, [encontra-se] a linguagem dos direitos humanos [...]. (BAXI, 1994, p. 45)

Os Direitos Humanos e Cidadania estão intimamente ligados. A cidadania corresponde a busca pela implementação de direitos fundamentais, individuais e sociais. É através da mobilização social e atuação dos cidadãos que se construirá um Estado com maiores garantias de direitos. Ou seja, os dois aplicados garantem que a Constituição Federal seja cumprida.

Assim sendo, os Direitos Humanos tiveram suas perspectivas ampliadas quando a sociedade e vários grupos sociais passaram a lutar pelos direitos de Cidadania.

Para Prado, “é preciso levar em conta que os direitos humanos constituem um horizonte de possibilidades, de disputas políticas e antagonismos contemporâneos” (PRADO, 2003, p. 66).

Para Hanna Arendt (In Lafer, 1997, p. 58), a cidadania representa o “direito a ter direitos”, incluindo a condição de exercício pleno de direitos, que estão além do papel, ou seja, do sentido formal, e é abrangente por incluir a todos. Lutar por Cidadania é lutar por igualdade de direitos e respeito à diversidade.

Nesse cenário, a escola atua como instituição social na promoção da cidadania e na busca pela garantia e defesa dos Direitos Humanos. Assim sendo, Vera Candau (2008), pedagoga e atuante na difusão da Educação em Direitos Humanos pontua que:

A ótica dos Direitos Humanos nos situa numa perspectiva crítica em relação ao modelo neoliberal hegemônico e nos compromete a desvelar sua racionalidade, suas implicações político-sociais e seus pressupostos éticos. Ao mesmo tempo, nos inclui entre os que tratam de construir novos paradigmas que possam favorecer a democracia como estilo de vida e sociedades em que seja possível exercer uma cidadania plena (CANDAU, 2008, p. 6).

Vera Candau defende que a luta pelos Direitos Humanos precisa atrelar-se à igualdade (direitos básicos) e reconhecer as suas diferenças. Dessa forma, não se deve pensar os Direitos Humanos sob a ótica da igualdade, sem que se leve em conta as diferenças, representando uma luta contra ações discriminatórias e preconceituosas.

Nessa toada, Santos, sociólogo português, pontua seu pensamento em consonância com o pensamento de Vera Candau, no sentido de que “temos direito a reivindicar a igualdade sempre que a diferença nos inferioriza e temos direito de reivindicar a diferença sempre que a igualdade nos descaracteriza” (SANTOS, 1997, p.58).

Assim, a educação surge como elemento facilitador da compreensão dos princípios e procedimentos de Direitos Humanos. Ademais, possibilita que os cidadãos possam participar das decisões importantes e impactantes de suas vidas, além de habilitar para a resolução de conflitos e manutenção da paz.

A educação para Direitos Humanos deve ser assumida por todos os interessados, como governos, sociedade civil e empresas transnacionais. Caso todos se interessem pelo aprendizado dos Direitos Humanos, haveria um sentimento de “cultura de direitos humanos”.

Nesse sentido, registra-se a ponderação de Shulamith Koenig:

A educação, a aprendizagem e o diálogo para os direitos humanos têm de evocar o pensamento crítico e a análise sistêmica com uma perspectiva de gênero sobre as preocupações políticas, civis, econômicas, sociais e culturais, no âmbito do sistema dos direitos humanos. (MOREIRA, GOMES, 2012, p. 45)

Ademais, verifica-se que o ensino de humanidades assume papel fundamental na formação humana, tal como afirma Kantovitz:

Assim, considerando a participação de diversas áreas do conhecimento, em especial a disciplina de História, pode-se afirmar que a educação histórica e a das demais áreas visa a formação para a cidadania e a possibilidade de atribuir novos significados às disciplinas na vida prática do aluno. Pode-se, assim, estabelecer uma relação entre o conhecimento formal adquirido na escola e o conhecimento prévio e vivido no cotidiano do aluno. (KANTOVITZ, 2012, p.107).

Apesar da importância do ensino das humanidades e dos direitos humanos, a partir de 2004 foi criado o projeto “Escola sem partidos” que, apesar do nome “sem partidos”, estava diretamente ligada aos partidos e movimentos de ultradireita no Brasil.

No ano de 2007¹, o professor Mário Furley Schmidt foi alvo de perseguição da Globo e da Veja, que almejavam entrar no mercado editorial à época dos fatos. A obra “Nova História Crítica” foi comprada pelo Governo Federal, através do PNLD, de 1998 a 2007, sendo adquirido 10 milhões de exemplares e utilizados por mais de 30 milhões de estudantes.

Ali Kamel e Reinaldo Azevedo² publicaram em seus blogues artigos de opinião criticando a obra de Schmidt acusando-o de doutrinação. Fato este não embarcado pelo jornalista Luis Nassif³ que se preocupou em ler a obra e apontou que estavam criando uma falsa narrativa contra a obra didática mais vendida em 10 anos.

Apesar disso, a perseguição aos autores didáticos não se limitou a esse episódio. São inúmeros os casos de perseguição ideológica e conceitual nos livros didáticos, ocorridos em 2016⁴ e 2019⁶, por exemplo.

Esse mesmo lema, o de construir uma escola sem partidos, foi entoado em 2018 pelo então candidato a presidente Jair Messias Bolsonaro. A ideia era “expurgar” o comunismo e a doutrinação das escolas, suplantando as ideias de Paulo Freire por ideias ultraliberales, do fundamentalismo religioso dos evangélicos neopentecostais e da Renovação Carismática Católica.

Por outro lado, percebe-se, a partir da análise das proposições apresentadas pelos defensores do Escola sem partido, o significativo desconhecimento de toda a obra de Paulo Freire e da escola pedagógica por ele formada, levando em

¹ KAMEL, Ali. **“O que ensinam às nossas crianças”**, *O Globo*, 18/09/2007. Disponível em: <http://www.alikamel.com.br/artigos/que-ensinam-nossas-criancas.php>. Acesso em: 09 out. 2023.

² AZEVEDO, Reinaldo. **Uma nova geração de energúmenos**. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/coluna/reinaldo/uma-nova-geracao-de-energumenos>. Acesso em: 09 out. 2023.

³ NASSIF, Luis. **Ali Kamel e a guerra dos livros didáticos, por Luis Nassif**. Disponível em: <https://jornalggn.com.br/politica/ali-kamel-e-a-esquecida-guerra-dos-livros-didaticos/>. Acesso em: 09 out. 2023.

⁴ CASSIANO, Pedro. **O reino do agronegócio e a perseguição aos livros didáticos**. Disponível em: <https://esquerdaonline.com.br/2021/10/25/o-reino-do-agronegocio-e-a-perseguiacao-aos-livros-didaticos/>. Acesso em 09 out. 2023.

⁵ DOURADO, Elisa. **O ataque aos livros didáticos**. Disponível em: <https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/2016/02/21/o-ataque-aos-livros-didaticos/>. Acesso em: 09 out. 2023.

⁶ SALDAÑA, Pedro. **Gestão Bolsonaro muda edital de livros, abre margem para erros e retira violência contra a mulher**. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/01/gestao-bolsonaro-retira-violencia-contramulher-e-quilombo-de-edital-de-livros.shtml>. Acesso em: 09 jul. 2023.

consideração que criticam as formulações teórico-práticas do pensador pernambucano sem levar em conta a epistemologia do que ele propôs.

Freire (2019) denuncia inicialmente a educação acrítica em sua obra “Educação como prática de liberdade” como um modelo tecnicista, sectário e não dialógico rebaixando o estudante como mero expectador.

Em sua obra “Pedagogia do Oprimido, Freire (2019) introduz a chamada “educação bancária” que consistia em um modelo a serviço do capital, baseado na narração do assunto pelo professor aos seus objetos pacientes (expectadores ou educandos).

Esse projeto pedagógico limitava-se a encher os alunos de conteúdos, retalhados de uma realidade única totalmente desconectados entre si. Mas e qual seria o problema dessa forma de educação e quais impactos se produziriam na sociedade?

Primeiramente, válido apontar que a escola é um dos principais agentes de transformação social. Nas palavras do Sociólogo francês Émile Durkheim (2011): “A sociedade só pode viver se existir uma homogeneidade suficiente entre seus membros; a educação perpetua e fortalece esta homogeneidade gravando previamente na alma da criança as semelhanças essenciais exigidas pela vida coletiva”.

Dessa forma, denota-se que a socialização possibilita a construção social do ser, construída em boa parte pela educação. É a partir do processo de socialização que se forma o caráter social e coletivo do indivíduo.

Durkheim (2011, p.54) aponta que a educação produz a socialização metódica que integra o ser individual com o ser social:

Um é composto de todos os estados mentais que dizem respeito apenas a nós mesmos e aos acontecimentos da nossa vida pessoal; é o que se poderia chamar de ser individual. O outro é o sistema de ideias, sentimentos e hábitos que exprimem em nós não a nossa personalidade, mas sim o grupo ou os grupos diferentes dos quais fazemos parte; tais como as crenças religiosas, as crenças e práticas morais, as tradições nacionais ou profissionais e as opiniões coletivas de todo. Este conjunto forma o ser social.

Ademais, Lopes (1995, p.10) aponta a socialização como principal meio de incorporação da cidadania pelo indivíduo:

Portanto, pensar sobre socialização nesses termos significa também incorporar a esse processo a cidadania, pois quando o indivíduo aprende sobre seu povo, sobre quem é, aprende também que merece todo respeito, compreende ainda que todo ser humano, independentemente de sua condição econômica, deve e merece respeito e justiça.

Assim sendo, verifica-se que a educação quando pautada na submissão produz dois grupos, um oprimido e um opressor. A bandeira da Escola sem partido é valorizar o grupo opressor, bancado pelo mercado.

Ademais, produz-se a cultura do silêncio, tal qual aponta Osowsky:

Para Paulo Freire a cultura do silêncio é produzida pela impossibilidade de homens e mulheres dizerem sua palavra, de manifestarem-se como sujeitos de práxis e cidadãos políticos, sem condições de interferirem na realidade que os cerca, geralmente opressora e/ou desvinculada da sua própria cultura. Ela é o resultado de ações político-culturais das classes dominantes, produzindo sujeitos que se encontram silenciados, impedidos de expressar seus pensamentos e afirmar suas verdades, enfim, negados em seu direito de agir e de serem autênticos. (OSOWSKY, 2010, p. 101)

Essas ideias em nada se aproxima com a valorização dos direitos humanos. Isso se dá pelo seu caráter segregador, exclusivo, acrítico, tolhedora e regressiva. Os alunos deixam de ter autonomia, não desenvolve habilidades sociais aptas a viver em sociedade.

Por outro lado, o professor Freire defende uma educação acolhedora, inclusiva, autônoma, reflexiva e progressista. Pautada com enfoque no estudante e no seu processo de construção enquanto indivíduo. Valorizando direitos democráticos e os direitos humanos a fim de possibilitar um ambiente democrático e cidadão.

Assim sendo, verifica-se que a educação está intimamente ligada aos direitos humanos, uma vez que o modelo de educação deve ser inclusivo e que promova a autonomia dos estudantes, fortalecendo elementos como coletividade, justiça social, cidadania, democracia e solidariedade.

3 UM OLHAR SOBRE A IMPORTÂNCIA DOS LIVROS DIDÁTICOS

Os livros didáticos são muito mais do que simples materiais de ensino; eles são ferramentas que desempenham um papel central na transmissão e na construção do conhecimento. Ao fornecer informações organizadas e estruturadas, os livros didáticos auxiliam os alunos a compreender conceitos complexos, aprofundar-se em diferentes áreas de estudo e conectar tópicos interdisciplinares.

Além disso, eles oferecem uma base comum para professores e alunos, garantindo um mínimo de uniformidade no conteúdo apresentado. No entanto, sua importância vai além do conteúdo acadêmico, pois também podem moldar atitudes, percepções e valores dos alunos.

Portanto, a seleção cuidadosa e a abordagem crítica dos livros didáticos são cruciais para garantir que eles não apenas transmitam informações precisas, mas também, promovam uma educação abrangente e reflexiva.

3.1 LIVROS DIDÁTICOS

Inicialmente, válido apontar que a educação representa um dos pilares fundamentais para a formação de uma sociedade inclusiva, democrática e justa. Nesse sentido, registra-se o pensamento de Freire:

Os homens, em seu processo, como sujeitos do conhecimento e não como recebedores de um 'conhecimento' de que outro ou outros lhes fazem doação ou lhes prescrevem, vão ganhando a 'razão da realidade. Esta, por sua vez, e por isto mesmo, se lhes vai revelando como um mundo de desafio e possibilidades; de determinismos e de liberdade, de negação e de afirmação de sua humanidade; de permanência e de transformação; de valor e desvalor; de espera, na esperança da busca, e de espera sem esperança, na inação fatalista (FREIRE, 1983, p. 84)

Nesse sentido, pontua-se que o livro didático é o principal material de auxílio ao professor em sala de aula. A utilização do livro didático pelo professor vai muito além de material de consulta ou mesmo de manual prescritivo de todos os assuntos que deverão ser abordados em sala de aula.

O livro didático é utilizado como norteador e objeto de consulta que apoia o professor na construção e planejamento da aula, por sistematizar pedagogicamente os conteúdos passados durante a formação superior.

Uma discussão necessária é se o livro forma ou não o professor. Para o assunto, válido o registro:

Responder que sim, que o livro didático tem também a função de formar professor, seria reconhecer que ainda estamos com os pés na década de 1950, uma vez que caberiam ao autor do livro didático a seleção e a preparação dos conteúdos a serem ministrados (DIONÍSIO, 2001, p. 83).

No Brasil, alguns autores afirmam que, mesmo diante dos avanços científicos e tecnológicos e da variedade de materiais curriculares disponíveis no mercado, o livro didático continua sendo o recurso mais utilizado no ensino. Ele desempenha uma função relevante como mediador na construção do conhecimento e mantém-se presente nas escolas em todos os níveis de ensino. (CARNEIRO; SANTOS; MÓL, 2005; FREITAS; RODRIGUES, 2008)

Os autores destacam que o livro didático representa o recurso de aprendizado mais empregado e, frequentemente, é o único com o qual os alunos interagem em sala de aula. Sublinhando que, em virtude disso, sua função no contexto educacional requer uma análise minuciosa. (BITTENCOURT, 2004; FREITAS; RODRIGUES, 2008)

O problema jamais está no material escolhido ou mesmo no professor, mas o aproveitamento que se fazer desse material:

O caso é que, não há livro que seja à prova de professor: o pior livro pode ficar bom na sala de aula de um bom professor e o melhor livro desanda na sala de um mau professor. Pois, o melhor livro, repita-se mais uma vez, é apenas um livro, instrumento auxiliar de aprendizagem. (LAJOLO, 1996, p.8)

Já quanto ao aprendizado, para os professores Silva Junior e Regnier (2007) o aluno irá construir o conhecimento em paralelo com o Livro Didático. Com ele o estudante aprenderá e construirá o conhecimento a partir de um molde social preestabelecido pela escola no qual está inserido decorrente da escolha do livro didático pelos docentes. Demonstrando o papel fundamental da escolha coerente do material didático utilizado no processo de aprendizagem que ditará os conteúdos, a realidade e o modo de aprender a partir da abordagem do Livro Didático escolhido.

Por outro lado, Biehl e Bayer (2009) apontam que o Livro Didático não se refere a um instrumento com conteúdo e estruturas fixas, mas um material que se modifica

e se adapta ao longo do tempo, quando ocorrem mudanças e adequações às necessidades da sociedade e da educação. Assim,

(...) o livro didático é um elemento fundamental no processo ensino e aprendizagem. Portanto o professor precisa ter a máxima informação e o maior cuidado na escolha do livro que irá adotar. Necessita estar sempre atento ao que é oferecido no mercado e do que é escrito a respeito dos livros editados. Este conhecimento cruzado com a realidade da sua sala de aula deve fundamentar a decisão de escolha (BIEHL; BAYER, 2009, p. 11).

É necessário que o professor faça a escolha de um livro didático atualizado, redobrando a atenção quando da sua escolha, observando fatores como contextualização, uso de linguagem adequada ou a existência de linguagem ultrapassada, número de edições e se há falta de referências de autores que validam as informações contidas no livro (FOSSA, 2000).

Assim sendo, o livro didático por ser um instrumento de ensino presente no dia a dia das escolas, a escolha e análise desses itens possibilitará uma facilitação no processo de ensino e aprendizagem (BIEHL; BAYER, 2009).

Quanto à origem do livro didático no Brasil, Valente (2006) afirma que esta se deu no Colégio Pedro II, localizado no Rio de Janeiro, quando este se tornou padrão por apresentar uma nova forma de organização do curso secundário.

Sobre a história do livro didático, válido o registro:

A partir da segunda metade do século XI foram realizadas, pelo governo de D. Pedro II, reformas nos currículos das escolas secundárias e também das "primeiras letras" ou "ensino popular. Novas disciplinas necessitavam de livros específicos, como o caso da História do Brasil e de Coreografia do Brasil (Geografia), por exemplo. Foram, então, produzidos livros de autores brasileiros, sendo um dos mais conhecidos na época o Compêndio de História do Brasil, do general Abreu e Lima, publicado pela primeira vez em 1843, e As Lições de História do Brasil para uso das escolas de instrução primária, de 1861, do professor e romancista Joaquim Manuel de Macedo. A partir dos anos de 1880, com o aumento do número de escolas no País, uma editora no Rio de Janeiro começou a se destacar na produção de livros escolares. Foi a editora conhecida como Francisco Alves. Este editor, percebendo a importância econômica dos livros didáticos, resolveu investir nesse tipo de produção. Assim, surgiram verdadeiros best sellers escolares, como os livros de leitura de Felisberto de Carvalho (na imagem ao lado) e os de Olavo Bilac em parceria com Coelho Netto. Os livros de leitura tornaram um gênero literário muito difundido durante toda a primeira metade do século XX. Destacavam temas que visavam a difundir um espírito nacionalista de caráter patriótico, abordando temas sobre o Brasil e histórias do nosso folclore. (BITTENCOURT, 2020, p. 6)

Nesse sentido, a escolha do livro didático via PNLD envolve uma série de agentes como o professor, o governo, as editoras, os estudantes, as escolas, os avaliadores. Assim:

A escolha e utilização do Livro didático devem ser fundamentadas nas competências dos professores, por ser um instrumento importante para o ensino formal, além de representar um instrumento decisivo na qualidade de aprendizagem. (LAJOLO, 1996, p.4)

Assim, é de suma importância a escolha de materiais didáticos que se adequem à proposta metodológica dos professores, que abarquem os conteúdos mínimos e os mais detalhados possíveis, que possibilite uma formação ética e cidadã.

3.2 PNLD E A SELEÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS

A partir de agora adentra-se no Histórico de todo processo de seleção de livros até chegar no PNLD. Em 1929, houve a criação do Instituto Nacional do Livro (INL) que legislava sobre as políticas do livro didático.

Do que se tem registro, este órgão é um dos pioneiros no que tange à distribuição de obras didáticas pelo governo aos estudantes.

Quanto à primeira regulamentação do Livro Didático no Brasil se iniciou em 1938, com o Decreto Lei nº 1006 que define o termo “Livro Didático”:

Art. 2º Para os efeitos da presente lei, são considerados livros didáticos os compêndios e os livros de leitura de classe.

§ 1º Compêndios são os livros que exponham, total ou parcialmente, a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares.

§ 2º Livros de leitura de classe são os livros usados para leitura dos alunos em aula. (BRASIL, 1938)

Neste mesmo decreto, institui-se a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), primeira política nacional voltada para o livro didático. Esta Comissão tinha como principal missão criar e implementar uma política de circulação, produção e legislação do livro didático.

A CNLD tinha como atribuição autorizar ou denegar o uso do livro didático no ambiente escolar, decorrente dos programas oficiais de ensino que existiam à época. Já em 1945, esta comissão passa a ter um papel de controle, deixando a didática de lado.

Já em 1960, há a criação da Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (COLTED) decorrente de uma parceria entre Ministério da Educação e Agência Norte-Americana para Desenvolvimento Internacional (Usaid).

A COLTED objetivava abarcar as questões de edição, produção e distribuição do LD. A comissão distribuiu 51 milhões de livros para estudantes, além de propor a criação de bibliotecas e de treinamentos para docentes e instrutores.

Entre 1970 e 1971 a COLTED é extinta e suplantada pelo Instituto Nacional do Livro (INL) que cria um sistema de coedição de livro didático com as editoras nacionais, além de implementar o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF).

A partir do Decreto nº 77.107 de 04/02/1976, o governo atrai para si a competência de comprar e distribuir os livros. O INL é extinto e é criada a Fundação Nacional do Material Escolar (Fename) com a atribuição de executar o programa do LD.

Em 1983, a Fename é extinta e é criada a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) que gerencia o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF). A grande inovação está na inclusão de todas as séries do ensino fundamental e a inclusão dos professores no processo de escolha dos livros didáticos.

Já em 1985, é criado o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), responsável pela análise, seleção e distribuição gratuita de livros didáticos, dicionários, obras literárias e complementares para toda a Educação Básica da rede pública.

Ao longo dos anos, o programa foi se aperfeiçoando produzindo o processo de avaliação dos livros, a partir de 1996.

Na área das humanidades, a disciplina “Sociologia” – disciplina acadêmica que busca compreender e analisar a sociedade, suas estruturas, relações, instituições, comportamentos individuais e coletivos, bem como os padrões de interação social – passa a ser obrigatório para o Ensino Médio em 2008, decorrente da Lei n. 11.684/08, com adaptação de dois anos. Assim, a obrigatoriedade da disciplina aconteceu em 2010.

Acerca do FNDE, este traz o PNLD que:

Tem por objetivo prover as escolas públicas de ensino fundamental e médio com livros didáticos e acervos de obras literárias, obras complementares e dicionários. (...) é executado em ciclos trienais alternados. Assim, a cada ano o FNDE adquire e distribui livros para todos os alunos de determinada etapa de ensino e repõe e complementa os livros reutilizáveis para outras etapas.

Quanto à contribuição do PNLD às Escolas, tem-se:

Em síntese, com livros de melhor qualidade nas escolas, o PNLD vem contribuindo para um ensino de melhor qualidade: é uma referência consensual de qualidade para a produção de livros didáticos e para sua escolha, por professores: vem possibilitando uma reformulação de padrões do manual escolar brasileiro e criando condições adequadas para a renovação das práticas de ensino nas escolas (ROJO; BATISTA, 2003, p. 41).

O PNLD assume papel de grande importância visto que centraliza a construção e a distribuição de livros didáticos, transformando a realidade dos estudantes de escola pública, com a qual passará a nortear a aula e aprofundar os conhecimentos passados.

3.3 O ALINHAMENTO DO PNLD COM O NOVO ENSINO MÉDIO

Inicialmente, comenta-se que a reforma passou em um cenário de conturbada crise política resultante das tensões relacionadas ao impedimento da presidente Dilma Rousseff. Esse fato trouxe impactos de grande relevância para a política educacional, especialmente devido às disputas entre os grupos que procuravam obter vantagens com as mudanças na área da educação.

A reforma do Ensino Médio foi produzida pela Medida Provisória nº 746 de 22/09/2016 e sancionada pela Lei 13.415 de 16/02/2017 (Anexo E) que produziu alterações radicais na estrutura do Ensino Médio (EM). Como, entre outras coisas, a ampliação da carga horária de 800h anuais para 1.000h mínimas, a flexibilização da grade curricular e a disponibilização do ensino profissionalizante junto com o propedêutico.

Antes da reforma, os estudantes cursavam treze disciplinas obrigatórias – eram elas português, artes, literatura, história, filosofia e sociologia, geografia, matemática, física, química, biologia, língua estrangeira e educação física – passando, agora, a focar a atender à multiplicidade de interesses dos estudantes.

Assim sendo, passa a contar com cinco Itinerários Formativos: quatro áreas de conhecimento – Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – e o percurso da Formação Técnica e Profissional.

Ademais, houve a criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), instituída pela Resolução nº 04 do Conselho Nacional de Educação (CNE) em 17/12/2018 (Anexo F). A BNCC do EM institui apenas três disciplinas de ensino obrigatório ao longo dos três anos, quais sejam Português, Inglês e Matemática. Sendo as demais disciplinas optativas, de acordo com o itinerário formativo escolhido.

Segundo o texto que sanciona a BNCC, esta “expressa o compromisso do Estado Brasileiro com a promoção de uma educação integral voltada ao acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno de todos os estudantes, com respeito às diferenças e enfrentamento à discriminação e ao preconceito” (Brasil, 2018, p. 5).

Antes da reforma do EM, o MEC publicava edital para a produção de materiais didáticos para as treze disciplinas obrigatórias do Ensino Médio. Por outro lado, com a reforma do EM houve a publicação do edital em 2019 que trouxe uma série de mudanças.

As obras do PNLD 2021 estariam de acordo com a BNCC, contariam com 4 anos de utilização e a escolha dos materiais estaria dividida em duas fases, encerradas em 2021.

Na Fase 1, os professores, coordenadores e diretores deveriam escolher as obras do Objeto 1, que consistem em 4 Projetos Integradores (Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) e 1 Projeto de Vida.

Os Projetos Integradores são as obras que contemplam o conhecimento de forma integrada e são organizados em volumes únicos. Cada livro possui seis projetos que contemplam quatro temas integrados (STEAM, Protagonismo Juvenil, Mídia educação e Mediação de conflitos).

Quanto aos Projetos de Vida, estes são livros que abordam a perspectiva pessoal e da formação do estudante enquanto indivíduo. As obras possuem três módulos obrigatórios em um único livro em volume único. Os livros precisam contar com três partes: autoconhecimento, expansão e exploração, e planejamento.

Já a Fase 2 compreende a escolha do Objeto 2 – Livros didáticos por área do conhecimento, do Objeto 3 – Obras de formação para professores e gestores, do Objeto 4 – Recursos digitais e do Objeto 5 – Obras literárias.

Percebe-se que a grande mudança está no Objeto 2 do PNLD 2021. Os livros didáticos como eram conhecidos são suplantados por obras por área do conhecimento. Não há mais um livro para cada componente curricular, mas, tão somente, uma única obra para cada uma das quatro áreas do conhecimento. Esse objeto conta também com as obras didáticas específicas que objetivam aprofundar certas abordagens. São elas Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Ciências Humanas e Sociais em diálogo com a Matemática

O foco deste trabalho está nas obras didáticas do objeto 2. Em especial as obras didáticas de ciências humanas e sociais aplicadas. As obras analisadas no capítulo 5 serão as obras desta área do conhecimento.

3.4 O MERCADO DE LIVROS DIDÁTICOS E O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO (PNLD)

O mercado de livros didáticos no Brasil é um setor dinâmico e influente no cenário educacional do país. Ele desempenha um papel crucial na oferta de materiais de ensino de alta qualidade para estudantes de todas as idades e níveis de ensino. Uma das iniciativas mais significativas neste contexto é o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que fornece livros didáticos a todas as escolas públicas do país.

No entanto, é importante ressaltar que o PNLD, embora seja central para a educação pública, também impacta indiretamente o mercado de livros didáticos vendidos em escolas privadas. As editoras que atendem a ambos os setores, muitas vezes, enfrentam o desafio de adaptar os materiais para atender aos critérios do programa, mantendo, ao mesmo tempo, a qualidade e a eficácia pedagógica.

Para garantir a adequação do livro ao PNLD, é necessário considerar diversos elementos. Primeiramente, a proposta pedagógica do material deve estar em total conformidade com os parâmetros estabelecidos pelo Ministério da Educação (MEC) no edital de convocação do programa. Além disso, é crucial que os conteúdos estejam alinhados com os currículos e diretrizes curriculares nacionais, garantindo uma abordagem educacional consistente em todo o país.

As editoras também devem prestar atenção especial à acessibilidade e inclusão de todos os alunos. Os livros precisam ser concebidos de forma a atender às necessidades de estudantes com deficiência visual, auditiva ou outras necessidades especiais. Essa adaptação é uma exigência importante do PNLD, que busca promover a igualdade de oportunidades no acesso ao conhecimento.

Além disso, a adequação dos livros para o PNLD inclui a revisão e atualização constante de conteúdos, garantindo que estejam em consonância com as tendências educacionais e as mais recentes descobertas nas diversas áreas do conhecimento. Isso assegura que os materiais forneçam informações precisas e atualizadas, mantendo sua relevância pedagógica.

Vale ressaltar que as editoras que atuam no mercado de livros didáticos têm um papel crucial na promoção da qualidade educacional no Brasil. Ao investirem em pesquisas, inovações e atualizações constantes, contribuem para o fortalecimento do ensino em todas as esferas, tanto pública quanto privada.

Em conclusão, o mercado de livros didáticos no Brasil é influenciado de forma significativa pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), uma iniciativa fundamental para garantir o acesso à educação de qualidade. As editoras que atendem tanto escolas públicas quanto privadas desempenham um papel vital ao adaptar seus materiais para atender aos critérios do programa, ao mesmo tempo em que mantêm a excelência pedagógica. Esses esforços coletivos contribuem para uma educação mais inclusiva e de alta qualidade em todo o país.

4 DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA: PNDH, PNEHD E DNEHD

Neste capítulo serão apontadas as necessidades de incorporação dos Direitos Humanos no ambiente escolar por meio de iniciativas como o Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH), o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEHD) e o respectivo Decreto Nacional de Educação em Direitos Humanos (DNEHD).

Esse compromisso reflete na formação de cidadãos conscientes e engajados a construir uma sociedade mais justa. Ademais, essas estratégias não apenas fornecem diretrizes para a promoção da educação em direitos humanos, mas também, fomentam a criação de espaços educativos inclusivos em que os valores de igualdade, dignidade e respeito sejam cultivados.

Espera-se, com isso, que, ao integrar os princípios delineados por essas políticas, as escolas possuam a oportunidade de desempenhar um papel fundamental na construção de uma cultura de direitos humanos, capacitando os alunos a compreender, a valorizar e a serem autores responsáveis por defender os direitos fundamentais de todos os indivíduos.

4.1 NOÇÕES GERAIS

Tal como apontado no capítulo anterior, percebe-se que o Brasil no século XXI vive uma verdadeira cruzada do fundamentalismo religioso dos evangélicos neopentecostais e da Renovação Carismática Católica.

A ideia é “desesquerdizar” a educação nacional após 14 anos de governos do PT⁷ é um projeto que perpassa o governo Temer e chegou ao governo Bolsonaro. O governo Michel Temer, que produziu a reforma educacional comentada em capítulos anteriores, atendeu ao mercado financeiro, em especial à Fundação Lemann⁸.

⁷ EL PAÍS. **Plano de Bolsonaro para ‘desesquerdizar’ educação vai além do Escola Sem Partido**. 2019. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2019/05/20/politica/1558374880_757085.html. Acesso em: 26 ago. 2023.

⁸ CAETANO, Maria Raquel. As disputas na construção da Base Nacional Comum Curricular: anotações em torno do conteúdo da política educacional. **Olhar de Professor**, [S. l.], v. 26, p. 1–24, 2023. DOI: 10.5212/OlharProfr.v.26.20446.014. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/20446>. Acesso em: 26 ago. 2023.

A bem da verdade, o PT promoveu uma série de mudanças na educação nacional. Entre as principais colaborações pode-se mencionar: aumento do orçamento do MEC passando de R\$ 151,7 bilhões em 2015 o que era de R\$ 49,3 bilhões em 2002; criação do FUNDEB, repassando recursos para estados e municípios; Dilma sanciona a Lei nº 12.858/2013 que destinava 75% dos royalties do petróleo e 50% do Fundo Social do pré-Sal para a educação; criação do ProUni e FIES, que possibilitou que jovens de baixa renda pudessem estudar em instituições de ensino superior privadas; a lei de cotas; aumento do número de universidades e campus, e de centros técnicos de estudo; reformulação do ENEM; e a valorização dos professores a partir da formação de professores da educação básica que não possuíam formação e a criação do Piso nacional de professores.

Como se denota, a educação brasileira passou a ser pauta de valorização e de investimentos pelo governo federal. Sendo necessária a criação de mecanismos que buscassem descredibilizar e atacar a educação, promovendo uma verdadeira caça às bruxas.

Nesse contexto, o professor “comunista” e “marxista” Paulo Freire passa a ser o ponto a ser enfrentado e combatido. Esse ataque se faz necessário para que a supremacia da direita assumisse um protagonismo cada vez mais crescente.

Paulo Freire não era marxista, ainda que reconhecesse a influência dessas ideias em seu trabalho, assim como reconhece a influência de tantas outras correntes de pensamento. Na verdade, ele era humanista e propôs um projeto de educação pública, popular e democrática.

4.2 A CRIAÇÃO DO PNDH E DO PNEDH E A SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO PARA DIREITOS HUMANOS

Inicialmente, válido apontar que o Brasil presidiu o Comitê de Redação, através do embaixador Gilberto Saboia, quando da Conferência Mundial sobre Direitos Humanos, de Viena (em 1993). Dessa Conferência, produziu-se uma recomendação pela Declaração e Programa de Ação de Viena para que os países promovessem Programas Nacionais de Direitos Humanos (PNDH).

O PNDH brasileiro teve a sua primeira edição em 1996, concebido como um instrumento fundamental para promover, proteger e garantir os direitos humanos no Brasil, passando por reformas em 2002, 2009 e 2010. À época da sua construção, o

Brasil foi pioneiro e atribuiu “ineditamente aos direitos humanos o status de política pública governamental” (BRASIL, 2002).

O PNDH representava uma resposta a décadas de lutas pela redemocratização e objetivava a consolidação das mudanças democráticas que se produziram no Brasil ao longo dos últimos anos.

Assim sendo, sua construção se deu a muitas mãos. Envolvendo uma abordagem participativa e colaborativa, contou com a contribuição de diversos atores sociais, entre eles, representantes do governo, a sociedade civil, movimentos sociais e especialistas na área de direitos humanos.

Após a Ditadura Militar (1964-1985) era necessário que o governo federal promovesse uma política estatal voltada para o enfrentamento das violações de direitos humanos produzidas durante o regime de exceção, além de construir uma base sólida para promoção da cultura de respeito aos direitos humanos.

Percebe-se, portanto, um caráter de continuidade dos PNDHs propostos após a primeira versão, é o que aponta Adorno:

Uma breve comparação entre os PNDHs reforça ainda mais as linhas de continuidade. As três edições têm características comuns. Em primeiro lugar, sua natureza suprapartidária. Como aponta a literatura especializada, cada vez mais o respeito, a proteção e a promoção dos direitos humanos têm se convertido em requisito para consolidação das instituições democráticas (...) Em segundo lugar, os programas pretendem enfrentar a desarticulação entre instâncias decisórias do aparato de Estado e de governo bem como entre governantes e governados, representados na esfera civil pelas organizações não governamentais (...) Por fim, todas elas resultam de consultas à sociedade civil, em praticamente todo o território nacional, seja sob a forma de seminário para acolhimento de propostas e sugestões (PNDH-1), seja sob a forma de Conferências Nacionais de Direitos Humanos (como nos PNDH 2 e 3). (ADORNO, 2010, p. 10)

O PNEDH, por sua vez, representa mais um esforço do Governo Federal em tornar como política pública um programa voltado para os direitos humanos. Ele surgiu a partir da necessidade de integração dos princípios e dos valores dos direitos humanos na educação.

Além disso, reconhece-se que a educação representa um papel fulcral na disseminação da cultura de direitos humanos e na formação de cidadãos conscientes e donos de si quanto cidadãos.

Tal como apontado na seção anterior, os governos petistas pautaram-se em uma educação libertadora e integrativa, reconhecendo o potencial desta ferramenta

para formação de uma consciência coletiva dos valores democráticos e dos direitos humanos.

O PNEDH almeja a transformação da educação em um espaço profícuo para construção da cidadania e o fortalecimento dos valores democráticos e dos direitos humanos.

Para isso, o PNEDH prevê a integração curricular através da formação de professores sobre o assunto, o desenvolvimento de materiais didáticos e a promoção de práticas educacionais inclusivas.

Nessa toada, a professora Zenaide afirma que o Brasil assume o compromisso com a Educação em Direitos Humanos de forma recente:

O compromisso do Estado Brasileiro com a Educação em Direitos Humanos é recente, uma vez que, só a partir de 1988, com o retorno do Estado Democrático de Direito, é que o Brasil pode não só ratificar importantes Mecanismos Internacionais de Proteção dos Direitos Humanos, como instituir Direitos Humanos como política pública transversalizando em programas e planos nacionais no âmbito dos direitos humanos e nos campos das políticas públicas como educação, saúde, ação social, justiça e segurança pública. Entretanto, o compromisso com a Década da Educação em Direitos Humanos vem se efetivando com o processo de implantação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos que, a partir de 2003, começou a mobilizar a criação de comitês nacional e estaduais, a criação de setores institucionais para dar mais centralidade junto à Secretaria Especial dos Direitos Humanos e ao Ministério da Educação, bem como ao Ministério da Justiça, de modo a fomentar programas e projetos voltados para formação e capacitação em Educação em Direitos Humanos nas áreas de educação básica, educação não-formal, educação superior, educação e mídia e educação dos profissionais de justiça e segurança. (DIAS et al., 2016, p. 20)

Em 2012, o Conselho Nacional de Educação formaliza as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, através da publicação da resolução nº 1/2012, ratificando a universalização dos direitos humanos e apontando este como um de seus objetivos, trabalhar pela universalização de direitos (BRASIL, 2012).

O PNEDH se aproxima do PNDH-3, construído em 2009, no eixo V do documento, denominado “Educação e Cultura em Direitos Humanos”. Este documento estabelecia a partir de processos de educação e de cultura a construção de uma consciência voltada para o respeito, para a tolerância, para a solidariedade e para o combate às variadas formas de discriminação, de opressão e de violência.

Uma das ações programáticas da Diretriz 19 do Eixo Orientador V do PNDH-3 é a de:

Estabelecer diretrizes curriculares para todos os níveis e modalidades de ensino da educação básica para a inclusão da temática de educação e cultura em Direitos Humanos, promovendo o reconhecimento e o respeito das diversidades de gênero, orientação sexual, identidade de gênero, geracional, étnico-racial, religiosa, com educação igualitária, não discriminatória e democrática (BRASIL, 2010, p. 191).

Por sua vez o PNEDH planeja um processo educativo em consonância com a Educação em Direitos Humanos:

O processo formativo pressupõe o reconhecimento da pluralidade e da alteridade, condições básicas da liberdade para o exercício da crítica, da criatividade, do debate de ideias e para o reconhecimento, respeito, promoção e valorização da diversidade (BRASIL, 2007, p. 31).

Sobre o caráter de universalidade dos direitos humanos, válido trazer o registro de Souza e Silva:

Cabe destacar, porém, que tal universalidade dos direitos, interligada à concepção de humanidade enquanto conceito abstrato e parcial, torna-se incapaz de atender de maneira igualitária ao interesse da população brasileira, visto seu alto índice de desigualdade. Ainda que entendamos o momento histórico da escrita do documento e sua importância, bem como as discussões teóricas vigentes, cabe agora retomar algumas críticas que já foram pontuadas por outras autoras e autores e direcioná-las ao âmbito da educação (SOUZA e SILVA, 2023, p. 22).

Sobre a EDH, em seu artigo, as pesquisadoras Sara Souza e Janaína Silva arrematam que:

A EDH, quando orientada por uma perspectiva crítica dos direitos humanos e da interculturalidade, parece ser uma ferramenta primordial para esse processo, sendo as salas de aula da educação básica um local privilegiado de conhecimento, que possibilita a aplicação de tais princípios. As DNEDH apontam como maneiras de inserção da EDH na educação básica a transversalidade e a disciplinaridade (BRASIL, 2012), ficando a cargo das instituições de ensino a escolha da maneira de tratamento da EDH em seus espaços. Ademais, o documento destaca que o conhecimento sobre o processo histórico de elaboração e afirmação dos direitos humanos, bem como sua relação com valores éticos e morais devem ser ressaltados como parte do processo formativo (SOUZA e SILVA, 2023, p. 25).

Assim, como afirma a professora Nilma Gomes, a escola é um local de encontro da diferença e da discriminação, sendo necessário uma educação libertadora, totalmente voltada para os direitos humanos, no qual “o processo de emancipação e superação sociorracial nos desafia a construir uma ‘pedagogia da diversidade’ (de raça, de gênero, de idade, de culturas)” (GOMES, 2017, p. 134).

É de suma importância trazer o contexto do Movimento Negro para a construção de documentos tão importantes quanto o PNDH, PNEDH, DNEDH.

Nesse interim, percebe-se a indissociabilidade dos parâmetros delineados pelo movimento negro no enfrentamento às diversas formas de discriminação e na promoção dos direitos humanos.

Os princípios defendidos por esse movimento visam combater o racismo estrutural e as desigualdades enraizadas, mas também atuam como pilares fundamentais na construção de um ambiente em que todos os indivíduos possam desfrutar plenamente de seus direitos básicos.

Dessa forma, reconhecer e incorporar esses parâmetros clareiam a compreensão da interconexão entre discriminação racial e violações de direitos humanos, mas possibilita o direcionamento de ações concretas e políticas inclusivas, objetivando a concretização de uma sociedade verdadeiramente justa, equitativa e respeitadora da dignidade da pessoa humana.

Nesse sentido, Nilma aponta que apesar do papel central do Movimento Negro na dinâmica entre a comunidade negra e o Estado, quando se fala em educação, esta não reconhece os saberes produzidos por grupos sociais não hegemônicos. Para essa ruptura, a pesquisadora propõe uma “mudança radical no campo do conhecimento” (GOMES, 2017, p. 53).

Acerca do ensino de direitos humanos na escola, as professoras Sacavino e Candau propõem que a educação em Direitos Humanos deve ser contextualizada e empoderando grupos oprimidos:

Partimos da afirmação da necessidade de “desnaturalizar” a posição que supõe que basta a transmissão de conhecimentos sobre Direitos Humanos que necessariamente a educação em Direitos Humanos está presente. Defendemos a tese de que não é possível dissociar a questão das estratégias metodológicas para a educação em Direitos Humanos de educadores de uma visão político – filosófica, de uma concepção dos direitos humanos e do sentido de se educar em Direitos Humanos numa determinada sociedade em um momento histórico concreto. As estratégias pedagógicas não são um fim em si mesmas. Estão sempre a serviço de finalidades e objetivos específicos que se pretende alcançar.

Neste sentido, na perspectiva que assumimos, as estratégias metodológicas a serem utilizadas na educação em Direitos Humanos têm 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 na nossa sociedade. Do ponto de vista pedagógico, na América Latina as contribuições de Paulo Freire são reconhecidas como particularmente importantes na construção da

perspectiva crítica em educação e alguns de seus componentes são considerados especialmente pertinentes para a educação em Direitos Humanos: a crítica a uma educação bancária e a defesa de uma perspectiva problematizadora da educação; a centralidade dos temas geradores, oriundos das experiências de vida dos educandos, para o desenvolvimento das ações educativas; o reconhecimento dos universos sócio-culturais e dos saberes dos educandos; a afirmação da relevância epistemológica, ética e política do diálogo e das práticas participativas e a necessidade de favorecer processos que permitam passar da consciência ingênua à consciência crítica das realidades e da sociedade em que vivemos. (CANDAU e SACAVINI, 2013, p. 63)

Assim sendo, necessário que a escola assuma um papel de libertação, promovendo a construção de um indivíduo quanto ser social. Para tanto, o pesquisador Bittar traz o que para ele deve ser a educação:

A educação que se quer deve sensibilizar, tocar, atrair, fomentar, descortinar horizontes, estimular o pensamento. É desta criatividade que se nutre a autonomia. Por isso, os educadores podem encontrar à sua disposição instrumentos para agir na berlinda de suas atuais e desafiadas práticas pedagógicas. Se tudo fala contra a formação da consciência crítica (a televisão, o consumo, a internet, o individualismo, a estética...), a consciência histórica deve reaparecer como centro das preocupações pedagógicas hodiernas, pois, fundamentalmente, a subjetividade pós-moderna é a de um indivíduo deslocado, sem lugar próprio, e, exatamente por isso, incapaz de independência e autonomia. Uma pedagogia histórica trabalha, sobretudo, o resgate, e com quais instrumentos, senão com aqueles que se tornaram linguagem corrente da sociedade de informação? Cinema, internet, notícias de jornais, imagens, fotojornalismo internacional, literatura animada, imagens, marketing instrutivo... que apropriadas pelo discurso pedagógico se tornam ferramentas de grande valor para o resgate da 'consciência situada', já que o enraizar significa o fincar bases, instituir um solo-base, como modo de se evitar o ser-levado-pela-força-da-maré. Por vezes, a enxurrada conduz o indivíduo a valas profundas, as quais abeiram a própria banalidade do mal. (DIAS et al., 2016, p.65)

Por fim, rememora-se uma frase célebre do professor Paulo Freire, na qual afirma que “a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa” (FREIRE, 2019, p. 127).

A educação precisa ser libertadora, integrativa, planejada e construída com responsabilidade. Respeitar os direitos humanos é um ato de reiterar o Estado Democrático de Direito, além de possibilitar uma formação integral dos estudantes, indo muito além da apreensão de uma monta de conhecimento, mas saber aplicar e construir relações com o dia a dia daquilo que lhe é ensinado em sala de aula, além da construção da percepção de indivíduos plenos e completos para viver em sociedade.

5 ANÁLISE COMPARATIVA DOS LIVROS DIDÁTICOS DO PNLD 2021

5.1 NOÇÕES GERAIS

Como apontado nos capítulos anteriores, o ensino de Direitos Humanos torna a sociedade melhor, uma vez que os indivíduos passam a entender o seu papel quanto cidadão e a melhor viver em sociedade.

Nesse sentido, analisa-se a abordagem desse conteúdo nos livros didáticos fornecidos pelo Governo Federal através do PNLD 2021. Os livros analisados se referem às Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Assim sendo, aponta-se que referente a esta área do conhecimento, o governo aprovou e distribuiu 14 coleções. No entanto, apenas serão analisados os livros cujos autores se encontram ao mercado editorial há mais de 20 anos e que tenham atuado em mais de um programa anterior.

Destarte, houve uma redução de 14 para 4 números analisados. Restaram, portanto as obras: **Moderna Plus – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas** de Afrânio Silva, Patrícia Ramos Braick, Myriam Becho Mota, Raul Borges Guimaraes, Maria Lucia de Arruda Aranha, Fátima Ferreira, Raphael M. C. Corrêa, Rogério Lima, Marcela M. Serrano, Lier Pires Ferreira, Vinicius Mayo Pires, Thiago Esteves, Tatiana Bukowitz, Rodrigo Pain, Paula Menezes, Fernandes de Oliveira, Martha Nogueira, Marcelo Costa, Marcelo da Silva Araujo, Marcelo Araújo, Cassia Miranda, Bruno Loureiro, Regina Araújo, Lygia Terra; **Humanitas.Doc** de Sheila de Castro Faria, Jorge Ferreira e Ronaldo Vainfas; **Diálogos em Ciências Humanas** de Eduardo Campos, Eustáquio De Sene e Claudio Vicentino; **Conexões – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas** de Alexandre Alves, Leticia Fagundes de Oliveira, Angela Corrêa da Silva, Ruy Lozano, Gilberto Cotrim e Marília Moschkovich.

Ao final, serão incluídos nos anexos as páginas de cada livro, as quais foram objeto de análise e descrição na presente pesquisa.

5.2 MODERNA PLUS – CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

Inicialmente, pondera-se que o livro (Anexo A) em questão aborda o tema dos direitos humanos como um tópico de um grande capítulo denominado “Globalização e sociedade do século XXI: dilemas e perspectivas”.

A bem da verdade, toda a obra aborda indiretamente a questão dos direitos humanos, no entanto, apenas verifica-se a abordagem direta e explícita dos direitos humanos, primeiramente, no tópico “Novos desafios para o desenvolvimento: deslocamento no espaço global e direitos humanos”, em que os autores chamam a atenção para a questão dos imigrantes e dos refugiados.

Ato contínuo, no tópico “Cidadania e direitos humanos”, os autores abordam o conceito de Cidadania, trazem a divisão dos direitos de cidadania em três estágios proposta por Thomas H. Marshall.

Quanto aos direitos humanos, os autores apresentam a informação de que os direitos humanos ganham caráter extensivo a todos os indivíduos e que surgiu após a barbárie da Segunda Guerra Mundial, bem como as assinaturas de tratados internacionais.

Os autores pontuam que apesar da divisão em direitos civis, políticos e sociais não se pode esquecer da característica secundária intrínseca aos direitos humanos que é a indivisibilidade.

Na seção “Democracia, cidadania e direitos humanos no Brasil”, os autores trazem a questão dos direitos humanos no Brasil que representa uma inversão da ordem cronológica apontada por Marshall, a questão da luta pela democracia e o regime de 1964-85, a redemocratização e a Constituição de 1988.

Na seção “Cidadania formal e cidadania real”, os autores trazem a definição de cada uma, bem como apontam que a socióloga Maria Benevides denomina democracia semidireta as formulações institucionais firmadas pela Constituição de 1988.

Na seção “Para quem são os direitos no Brasil?”, os autores criticam que uma minoria dominante que tem acesso aos direitos previstos na cidadania formal e que possuem um segundo grupo que para ter direitos precisa lutar bastante. Ademais, apresentam números constatando que os jovens são as principais vítimas de negação de direitos.

Na seção “Movimentos sociais e democracia”, os autores trazem os direitos humanos de forma transversal abordando a necessidade de lutar para haver democracia e as constantes manifestações para construção e garantia de direitos.

Ainda nesta seção, os autores trazem a questão do movimento dos trabalhadores ou sindical, do movimento estudantil, do movimento feminista, do movimento LGBTQI+, do movimento negro e do movimento indígena.

Por fim, na seção “direito e sociedade”, os autores trazem a questão do feminicídio passar a ser considerado crime hediondo no Brasil, além de propor algumas atividades de pesquisa.

Nesta obra não há nenhum projeto voltado aos direitos humanos, tão somente a atividade anterior citada.

5.3 HUMANITAS.DOC

Os autores desse livro (Anexo B) iniciam o capítulo “Cidadania e Direitos Humanos” definindo o conceito de cidadania. Posteriormente, pontuam as três dimensões de direitos proposta por Thomas H. Marshall.

A seção seguinte é “a cidadania moderna e os direitos civis”. Os autores iniciam fazendo um apanhado histórico de cidadania e direitos da cidadania. Mostram que as sociedades eram fundadas na desigualdade, mas que com a libertação do pensamento, as sociedades começaram a se modificar.

Com o advento da cidadania moderna, os autores pontuam que as sociedades modernas surgiram a partir de grandes revoluções, são elas: a Revolução Gloriosa (1668), a Revolução Americana (1776) e a Revolução Francesa (1789). Nesta seção os autores pontuam os avanços sociais e nos direitos de cada época.

Na próxima seção, “Ampliando a cidadania: direitos políticos e sociais”, os autores vão além dos direitos civis e passam a pontuar sobre os avanços ao longo dos anos no campo dos direitos políticos e sociais.

No entanto, sobre direitos humanos propriamente ditos, limitam-se a duas seções de poucas páginas, mostrando o papel das grandes revoluções, a criação da ONU e a sua atuação, bem como a questão dos direitos humanos no Brasil, as suas violações e as principais conquistas e avanços na proteção dos direitos humanos.

Na seção saberes conectados, os autores misturam direitos humanos e literatura, citando as escolas literárias que possuem forte relação com os direitos humanos.

Por fim, o projeto a ser desenvolvido é a questão do “racismo no mercado de trabalho” a partir de um estudo de caso e por meios de discussões.

5.4 DIÁLOGOS EM CIÊNCIAS HUMANAS

Diferentemente dos livros anteriores, nesta obra (Anexo C) os autores deram destaque aos Direitos Humanos, colocando-os como tema central de um capítulo denominado “Direitos Humanos e prática social”.

Os autores iniciam abordando a “gênese dos Direitos Humanos”, desde a sua construção social e internacional. Comenta-se o processo de formação dos direitos humanos ao longo do tempo, além de citar os principais documentos e tratados internacionais.

Trazem toda a história dos direitos humanos e as suas divisões por gerações, bem como a origem dessas designações: os de primeira geração fundados na ideia de liberdade; os de segunda geração fundados na ideia de igualdade; e os de terceira geração e as ideias de fraternidade e na igualdade universais e supranacionais.

Os autores pontuam a internacionalização dos direitos humanos com a aprovação do Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos, contemplando os direitos de primeira geração, e do Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, contemplando os direitos de segunda geração. Os dois Pactos internacionais foram aprovados pela Assembleia Geral da ONU em 1966.

Os autores trazem, ainda, reflexões sobre os direitos humanos. Abordam a questão dos conceitos de diferença e desigualdade, esmiuçando e colocando luz sobre as diferenças entre os vernáculos.

Ademais, tratam da questão da diversidade cultural que tem como pressuposto básico o respeito aos Direitos Humanos. E que, por isso, não se pode invocar o respeito à diversidade para violar princípios mais amplos da dignidade da vida humana.

Abordam a questão da atuação das ONGs e os direitos humanos, a necessidade de atuação civil para universalizar e garantir o acesso a todas as pessoas, citando várias ONGs (Anti-Slavery International – Antiescravidão Internacional, Human Rights Watch, Anistia Internacional, Médicos Sem Fronteiras, Oxfam, Repórteres Sem Fronteira e Observatório da Imprensa), mostrando as suas atuações de maneira internacional e nacional.

Os autores pontuam a questão dos “direitos humanos no mundo e os desafios em crescimento”, citando uma série de exemplos de violações aos direitos humanos no mundo, a questão da violência contra meninas e mulheres, os imigrantes, o

crescimento do populismo e o ataque à democracia, necropolítica, o racismo estrutural e o racismo contemporâneo.

Os autores trazem na seção “Conexões Ciências da Natureza e suas tecnologias” a questão da garantia dos Direitos Humanos e os impactos na saúde. Os autores trazem o texto da CEBES pontuando o impacto na vida das pessoas das políticas de saúde pública e as omissões que provocam graves violações aos direitos humanos como, por exemplo, a internação desnecessária de pessoas com transtornos mentais contra a sua vontade que seriam capazes de tomar decisões sobre o seu futuro.

No fim do capítulo, os autores propõem uma atividade prática que consiste em formar grupos para observar se “a praça é um local onde há ou não o acesso a Direitos Humanos e o direito à cidade”.

5.5 CONEXÕES – CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

Os autores iniciam o capítulo do livro (Anexo D) denominado “Direitos Humanos” com a contextualização a partir das três grandes religiões monoteístas, bem como o comparativo histórico do mundo ocidental e oriental.

Na seção “As bases da doutrina dos direitos humanos”, os autores pontuam que os direitos humanos já eram citados na Antiguidade, mas que só passam a ser sistematizados no século XVIII. Ademais, necessita-se de instituições políticas democráticas e inclusivas para o respeito integral aos direitos humanos.

Na subseção “Empatia de direitos humanos”, os autores trazem a questão da empatia, com definições e correlações para que se entenda a relação da empatia com os direitos humanos.

Na subseção “os direitos naturais”, os autores fazem um aparato histórico de mudança do estado absolutista para o estado moderno e o financiamento do expansionismo, bem como a citação de filósofos como Locke, Secondat e Rousseau.

Na subseção “Razão e autonomia: a dignidade humana”, os autores pautam a discussão em Immanuel Kant e o seu imperativo categórico. Têm-se uma virada de chave e uma valoração dos direitos humanos como princípios básicos da moralidade.

Na seção “Revoluções e direitos humanos”, os autores pontuam as revoluções ocorridas na época e que tiveram como base os direitos humanos e os ideais

iluministas: a independência dos Estados Unidos (1776) e a Revolução Francesa (1789).

Na seção “A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão”, os autores pontuam o contexto histórico que possibilitou a proclamação da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão em agosto de 1789. Ademais, as mudanças ocorridas aboliram a sociedade de estados medieval na França. A revolução também estabeleceu o sufrágio universal masculino em 1792. Apesar de conflitos e retrocessos, a revolução impactou profundamente a sociedade, moldando relações sociais e influenciando a construção de sociedades modernas com base em uma nova política e participação popular.

Na subseção “A família, a mulher e os direitos humanos”, os autores pontuam que houve uma série de mudanças promovidas pela Revolução Francesa como o ensino público universal, a abolição da escravidão nas colônias francesas e o casamento civil. Por outro lado, pelo perfil pátrio, o estatuto das mulheres não foi revogado.

Na seção “Guerra e direitos humanos”, os autores pontuam as violações dos direitos humanos e da integridade das pessoas durante as duas grandes guerras mundiais, o holocausto, a criação da ONU como meio de promover a paz mundial, a aprovação da Declaração Universal dos Direitos Humanos em que se determinou que os direitos humanos fundamentais devem ser universalmente protegidos.

Já na seção “Guerras e direitos humanos no mundo contemporâneo”, os autores pontuam a questão da divisão do mundo em dois grandes blocos ideológicos, a Guerra do Vietnã, a segregação racial e os direitos civis nos Estados Unidos, o fim do bloco soviético, a guerra civil na Iugoslávia e a virada autoritária no Leste Europeu.

Nesta obra, o projeto final versa sobre juventude, no entanto, conversa com temas voltados para os direitos humanos como a participação das mulheres, das pessoas negras, dos indígenas, dos amarelos e dos deficientes. Além de focar no preconceito velado e internalizado das pessoas.

5.6 RESULTADOS

Como resultado, pode-se perceber que as obras demonstram a necessidade de estudar os direitos humanos como elemento chave para a promoção da cultura de paz e da vida em harmonia social e internacional.

Não há como chegar à conclusão de que há um livro melhor que o outro. Ou que este seja ótimo e aquele seja péssimo. Não é este o objetivo norteador da pesquisa. O objetivo central era identificar como os autores abordavam a questão dos Direitos Humanos em suas obras.

No entanto, necessário realizar uma ponderação sobre o assunto. Apesar de intimamente ligados, cidadania e direitos humanos são conceitos distintos. Enquanto a cidadania se refere ao status e aos deveres em relação a uma comunidade política específica, os direitos humanos são direitos fundamentais que se aplicam universalmente a todas as pessoas, independentemente de sua cidadania ou origem.

No livro “Moderna Plus – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas”, os direitos humanos não foram o eixo norteador do capítulo, aparecendo de forma transversal em todo o capítulo. Os temas centrais foram cidadania, movimentos sociais, democracia e violações aos direitos humanos.

Já na obra “Humanitas.Doc”, os autores abordam bastante a questão da cidadania. Além de trazer um olhar histórico para as três grandes revoluções: a Revolução Gloriosa (1668), a Revolução Americana (1776) e a Revolução Francesa (1789).

No entanto, sobre Direitos Humanos, os autores limitaram-se a mostrar o papel das grandes revoluções, a criação da ONU e a sua atuação quanto órgão internacional de manutenção e controle da paz mundial, bem como a questão dos direitos humanos no Brasil, as suas violações e as principais conquistas e avanços na proteção dos direitos humanos.

De todas as obras, o livro “Diálogos em Ciências Humanas” é a que mais direcionou o olhar para os direitos humanos propriamente ditos. Abordaram a gênese dos direitos humanos, a questão das gerações dos DH, a internacionalização dos direitos humanos com a criação da ONU e a aprovações de Pactos desenvolvidos pela Assembleia da ONU. Trouxe pontos de reflexão e de discussão sobre o assunto. Além de trazer um projeto bastante enriquecedor e reflexivo aos estudantes, mostrando os preconceitos internacionalizados que acabam sendo ditos sem ofensa ou intenção.

Já no livro “Conexões – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas”, os autores trazem os direitos humanos como eixo central para utilizar temas correlatos como a questão da empatia para construir o capítulo. Não há fuga ao elemento central, mas

tão somente uma complementação de conteúdos que misturam filosofia, sociologia, história, direito e tantas outras áreas.

Assim, seria preciso que os professores analisem as obras por um todo e não apenas o capítulo voltado para os direitos humanos. Ademais, os autores selecionaram, recortaram, contextualizaram e escreveram o livro sobre os seus olhares pessoais.

No entanto, o que mais chamou a atenção do autor deste trabalho nas quatro obras analisadas foi o projeto a ser desenvolvido na obra “Diálogos em Ciências Humanas” que com simples reflexões sociais faz os indivíduos coletivamente repensarem a sua atuação quanto indivíduo que vive em sociedade.

Ademais, as obras “Moderna Plus – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas” e “Humanitas.Doc” possuem um enfoque em Cidadania e utilizam os direitos humanos como eixo transversal, as obras “Diálogos em Ciências Humanas” e “Conexões – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas” utilizam o assunto como elemento central de extensos capítulos demonstrando a importância e o reconhecimento da necessidade de estudar esses assuntos de forma mais amenas e tranquilizada.

6 CONCLUSÃO

Inicialmente, aponta-se que a análise aprofundada da abordagem dos Direitos Humanos nos livros do Ensino Médio distribuídos através do PNLD 2021 demonstra um cenário complexo e desafiador, entremeado pela importância fundamental dos direitos humanos na formação dos estudantes enquanto cidadãos do mundo.

Através da análise da seleção, recorte e reconstrução dos conteúdos presentes nesses materiais didáticos, bem como da consideração da relevância dos livros no contexto da reforma do Ensino Médio, é possível compreender a amplitude do impacto que uma educação voltada para os valores humanitários pode ter na sociedade como um todo.

Os Direitos Humanos, entendidos como os direitos inerentes a todas as pessoas, independentemente de raça, gênero, orientação sexual, origem étnica ou qualquer outra característica, constituem um pilar fundamental para a construção de sociedades justas e igualitárias.

Historicamente, esses direitos emergiram como uma resposta aos horrores da Segunda Guerra Mundial e do Holocausto, evidenciando a necessidade de um compromisso global para garantir a dignidade e a liberdade de todos os indivíduos. No entanto, a consolidação desses princípios vai além de meras declarações formais; requer uma compreensão profunda e uma internalização desses valores desde a mais tenra idade.

Nesse contexto, os livros didáticos desempenham um papel crucial na formação da consciência dos estudantes em relação aos Direitos Humanos. São ferramentas de transmissão de conhecimento que, quando desenvolvidas de maneira sensível e abrangente, podem catalisar o desenvolvimento de cidadãos conscientes, críticos e engajados.

E é justamente por reconhecer a necessidade do ensino dos direitos humanos desde a educação básica que se recorreu a identificar como essa abordagem se dava nos materiais didáticos fornecidos pelo Governo Federal a partir do programa do PNLD.

Ao abordar questões relacionadas aos direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais, os livros didáticos podem incitar a reflexão sobre injustiças e desigualdades, capacitando os alunos a se tornarem agentes de mudança.

A importância desses materiais se torna ainda mais evidente no contexto da reforma do Ensino Médio. A atualização das diretrizes curriculares e a flexibilização das disciplinas oferecem uma oportunidade única para uma abordagem interdisciplinar dos Direitos Humanos.

No entanto, não é isso que a prática vem demonstrando, uma vez que as humanidades são sempre alvo de ataques e até de reducionismo intelectual pela sociedade, uma vez que muitos acham uma grande bobagem e perda de tempo para os estudantes que deveriam construir uma formação diversificada e cada vez mais técnica e voltada ao mercado de trabalho.

No entanto, como demonstrado ao longo de todo o texto, percebe-se que o ensino das humanidades possibilita ao indivíduo uma formação cidadã plena, tornando-o protagonista da vida em sociedade. Sabendo respeitar limites e a ser mais tolerante e inclusivo.

Nessa toada, ao invés de relegar esses temas a uma única disciplina, eles podem ser incorporados de forma transversal em várias áreas do conhecimento. Isso não apenas enriquece a compreensão dos alunos sobre os Direitos Humanos, mas também demonstra sua relevância em todas as esferas da vida.

A análise detalhada dos livros do Ensino Médio distribuídos no PNLD 2021 revelou desafios significativos. Muitos materiais carecem de profundidade em suas explanações sobre os Direitos Humanos, limitando-se a uma abordagem superficial.

Além disso, a contextualização histórica muitas vezes é negligenciada, o que pode resultar em uma compreensão fragmentada e insuficiente desses direitos fundamentais. A diversidade cultural e a pluralidade de perspectivas também podem ser subrepresentadas, o que compromete a formação de estudantes verdadeiramente conscientes das complexidades envolvidas.

Diante desses desafios, é imperativo que os educadores, os políticos responsáveis pelas formulações de políticas educacionais e os autores de materiais didáticos estejam comprometidos em aprimorar a abordagem dos Direitos Humanos na educação.

Isso envolve a seleção mais assertiva dos conteúdos previstos nas obras, mas também uma seleção criteriosa de livros que abordem os temas de maneira profunda e contextualizada, assim como a capacitação de professores para promover discussões enriquecedoras em sala de aula. Além disso, é necessário investir em

recursos e capacitação para os autores de materiais didáticos, incentivando abordagens inovadoras e inclusivas.

A análise da abordagem dos Direitos Humanos nos livros do Ensino Médio distribuídos no PNLD 2021 destaca tanto a grande importância desses temas na formação dos jovens quanto os desafios que ainda precisam ser superados.

Destarte, os Direitos Humanos não devem ser apenas conceitos aprendidos, mas valores internalizados que guiam as ações dos indivíduos. Os livros didáticos, aliados à reforma do Ensino Médio, têm o potencial de desempenhar um papel fundamental nesse processo, desde que sejam desenvolvidos e utilizados de maneira criteriosa, sensível e reflexiva. A educação em Direitos Humanos não é apenas uma responsabilidade, mas um investimento essencial no futuro de uma sociedade mais justa, igualitária e consciente.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Sérgio. História e Desventura: o 3º. Programa Nacional de Direitos Humanos. **Novos Estudos CEBRAP**, 86, p. 5-20, 2010.

AZEVEDO, Reinaldo. **Uma nova geração de energúmenos**. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/coluna/reinaldo/uma-nova-geracao-de-energumenos>. Acesso em: 09 out. 2023.

BAXI, Upendra. **Inhuman Wrongs and Human Rights**. 1994. In: MOREIRA, Vital; GOMES, Carla de Marcelino. **Compreender os Direitos Humanos – Manual de Educação para os Direitos Humanos**, Ius Gentium Conimbrigae/ Centro de Direitos Humanos, 2012. Disponível em: <http://acegis.com/wp-content/uploads/2014/12/manual-c2abcompreender-os-direitos-humanosc2bb.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2023.

BIEHL, Juliana Volcanoglo; BAYER, Arno. A Escolha do livro didático de matemática. GT 01 – Educação Matemática nos Anos Iniciais e Ensino Fundamental. **X Encontro Gaúcho de Educação Matemática**. Ijuí/RS, 2009.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. **A história do livro didático brasileiro**. ABRELIVROS, 2020. Disponível em: https://abrelivros.org.br/site/wp-content/uploads/2020/09/Abrelivros_A_Hist%C3%B3ria_do_Livro_Did%C3%A1tico_no_Brasil-girado.pdf. Acesso em: 17 jul. 2023.

BITTENCOURT, C. M. F. Apresentação da seção Em foco: História, produção e memória do livro didático. **Educação e Pesquisa**, set./dez. 2004, v.30, n.3, p.471-473.

BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BRAICK, Patrícia Ramos et al. **Moderna Plus – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**. 1 ed. São Paulo: moderna, 2020

BRASIL. Decreto-lei nº 1006 de 30 de dezembro de 1938. **Estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1006-30-dezembro-1938-350741-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 18 jul. 2023.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_sit e.pdf. p. 570-579. Acesso em: 01 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional do Livro Didático**. Guia do Livro Didático. Brasília: MEC, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018.** Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP no 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP no 15/2017. Diário Oficial da União, Brasília, n. 242, p. 120, 18 dez. 2018. Seção 1.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.** Brasília: SEDH, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.

BRASIL. **Programa Nacional de Direitos Humanos – 3.** Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República. Brasília: SEDH/PR, 2010.

BRASIL. **Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH II,** 2002.

CAETANO, Maria Raquel. As disputas na construção da Base Nacional Comum Curricular: anotações em torno do conteúdo da política educacional. **Olhar de Professor, [S. l.]**, v. 26, p. 1–24, 2023. DOI: 10.5212/OlharProfr.v.26.20446.014. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/20446>. Acesso em: 26 ago. 2023.

CANDAU, V. M. Direitos Humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, v.13, n.37, jan/abril 2008.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; SACAVINO, Susana Beatriz. Educação em direitos humanos e formação de educadores. **Educação**, Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 59-66, 2013. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/12319/8741>. Acesso em: 13 ago. 2013.

CARNEIRO, M. H. S.; DOS SANTOS, W. L. P., MOL, Gerson de S. Livro didático inovador e professores: uma tensão a ser vencida. **Ensaio: Pesquisa em educação em ciências**. Vol. 7, nº 2, dez 2005.

CASSIANO, Pedro. **O reino do agronegócio e a perseguição aos livros didáticos.** Disponível em: <https://esquerdaonline.com.br/2021/10/25/o-reino-do-agronegocio-e-a-perseguiacao-aos-livros-didaticos/>. Acesso em 08 out. 2023.

COTRIM, Gilberto et al. **Conexões: ciências humanas e sociais aplicadas.** 1. ed. São Paulo: Moderna, 2020.

DIAS, Adelaide Alves; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares; FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra. **Educando em direitos humanos: fundamentos educacionais.** João Pessoa: Editora da UFPB, 2016. Disponível em: http://www.cchla.ufpb.br/ncdh/wp-content/uploads/2017/10/EducandoemDH_Vol-3.pdf. Acesso em: 26 ago. 2023.

DIONÍSIO, Ângela Paiva; MUNAKATA, Kazumi; RAZZINI, Márcia de Paula Gregório. Livros didáticos de Português formam professores? Brasília-DF: **Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: formação de professores**, out., v1, n6.

MEC/SEF, 2001, p 82-88. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol1b.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2023.

DOURADO, Elisa. **O ataque aos livros didáticos**. Disponível em: <https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/2016/02/21/o-ataque-aos-livros-didaticos/>. Acesso em: 09 out. 2023.

DURKHEIM, Èmile. trad., Stephania Matousek. **Educação e Sociologia**. Petrópolis: Vozes, 2011

EL PAÍS. **Plano de Bolsonaro para 'desesquerdizar' educação vai além do Escola Sem Partido**. 2019. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2019/05/20/politica/1558374880_757085.html. Acesso em: 26 ago. 2023.

FOSSA, J. A. (Org.). **Facetas do Diamante: Ensaios Sobre Educação Matemática e História da Matemática**. Rio Claro: Editora da SBHMat, 2000. 272 p.

FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Extensão ou Comunicação?** 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Unesp, 2000.

FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Educação como prática de liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Pedagogia do Oprimido**. 68. ed. Rio de Janeiro / São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREITAS, N. K; RODRIGUES, M. H. O livro didático ao longo do tempo: a forma do conteúdo. **DAPesquisa**, Florianópolis, v. 1, n. 3, p. 1-8, ago. 2007/jul. 2008.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. São Paulo: Editora Vozes, 2017.

KAMEL, Ali. **"O que ensinam às nossas crianças"**, **O Globo**, 18/09/2007. Disponível em: <http://www.alikamel.com.br/artigos/que-ensinam-nossas-criancas.php>. Acesso em: 09 out. 2023.

KANTOVITZ, Geane. A disciplina de história e a formação para cidadania: uma experiência interdisciplinar. **EntreVer**, Florianópolis, v. 2, n. 2, p. 95-109, jan./jun. 2012. Disponível em: <http://incubadora.periodicos.ufsc.br/index.php/EntreVer/article/viewFile/1634/2550>. Acesso em: 30 abr. 2023.

Lafer, C. (1997). A reconstrução dos direitos humanos: a contribuição de Hannah Arendt. **Estudos Avançados**, 11(30), 55-65. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/9Sr35XjVCx9L7Ws7QypPMrG/?lang>. Acesso em: 18 jul. 2023.

LAJOLO, Marisa. Livro Didático: um (quase) manual de usuário. **Em Aberto**, v.16, n.69, pp.3-7. 1996.

LISBOA, Roberto Senise. **Teoria geral do direito civil**. 8 ed. São Paulo: Saraiva, p. 206, 2013.

MOREIRA, Vital; GOMES, Carla de Marcelino. **Compreender os Direitos Humanos – Manual de Educação para os Direitos Humanos**, lus Gentium Conimbrigae/ Centro de Direitos Humanos, 2012. Disponível em: <http://acegis.com/wp-content/uploads/2014/12/manual-c2abcompreender-os-direitos-humanosc2bb.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2023.

NASSIF, Luis. **Ali Kamel e a guerra dos livros didáticos, por Luis Nassif**. Disponível em: <https://jornalggn.com.br/politica/ali-kamel-e-a-esquecida-guerra-dos-livros-didaticos/>. Acesso em: 09 out. 2023.

OSOWSKY, Cecília Irene. Cultura do silêncio. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides. ZITOSKI, Jaime José. (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed., rev. amp. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 299-300.

Prado, M. A. M. Psicologia política e Direitos Humanos: tensões da relação indivíduo e bem comum. In A. M. C. Guerra et al. (Org.). **Psicologia social e direitos humanos** (pp. 65-75). Belo Horizonte: ABRAPSO-MG; 2003.

SALDAÑA, Pedro. **Gestão Bolsonaro muda edital de livros, abre margem para erros e retira violência contra a mulher**. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/01/gestao-bolsonaro-retira-violencia-contramulher-e-quilombo-de-edital-de-livros.shtml>. Acesso em: 09 jul. 2023.

SILVA JUNIOR, Clovis Gomes da; REGNIER, Jean Claude. Critérios de adoção e utilização do livro didático de matemática no ensino fundamental do nordeste brasileiro. In: ASI4, 2007, Castellon. **4e Rencontres Internationales: Analyse Statistique Implicative**, 2007.

SOUZA, Sara Estérfane Amorim Oliveira de; SILVA, Janaína Guimarães da Fonseca e. POSSIBILIDADES PARA UMA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO BRASIL: UMA ANÁLISE DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL, COM FOCO NAS DIRETRIZES NACIONAIS PARA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS. **Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 10, n. 3, p. 19-27, 2023. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/8545>. Acesso em: 13 ago. 2023.

VAINFAS, Ronaldo et al. **Humanitas.doc: política e mundo do trabalho**. 1 ed. São Paulo: Saraiva educação. 2020.

VALENTE, W.R. A criação da disciplina escolar de Matemática no Brasil e seu primeiro livro didático. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.43. p.173-187. Junho, 2006. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/edur/n43/n43a10.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2023.

VICENTINO, Cláudio et al. **Diálogos em ciências humanas: construção da cidadania**. 1 ed. São Paulo: Ática. 2020.

ANEXO A: MODERNA PLUS – CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

► Cidadania e direitos humanos

Uma sociedade será mais democrática à medida que os direitos de cidadania se ampliarem para uma quantidade maior de indivíduos. Nesse sentido, qual é o critério utilizado para definir o grau de expansão da cidadania em uma sociedade?

Cidadania

Com base na trajetória histórica inglesa, o sociólogo Thomas H. Marshall estabeleceu uma divisão dos direitos de cidadania em três estágios.

O primeiro estágio é o da conquista de **direitos civis**, expressos na garantia das liberdades individuais, como a possibilidade de pensar e de se expressar, a garantia de ir e vir e o acesso à propriedade privada. A conquista desses direitos, influenciada pelas ideias iluministas, resultou da luta contra o absolutismo monárquico. Esse processo teve como resultado o advento da isonomia, ou seja, da igualdade jurídica entre as pessoas.



Imagem da 40ª Marcha da Consciência Negra realizada em Salvador (BA). Foto de 2019. O direito de ser tratado com igualdade é um exemplo de direito civil; o direito de organização e de manifestação política são exemplos de direitos políticos.

O segundo estágio refere-se aos **direitos políticos**, entendidos como a possibilidade de participação da sociedade civil nas diversas relações de poder presentes em uma sociedade, em especial a de escolher representantes ou a de se candidatar. A luta dos trabalhadores por melhores condições de trabalho levou-os a utilizar mecanismos propiciados pela democracia – por exemplo, a organização de partidos e sindicatos.

Por fim, o terceiro estágio corresponde aos **direitos sociais**, essenciais para a construção de uma vida digna, tendo por base padrões de bem-estar socialmente estabelecidos, como educação, saúde, lazer e moradia. Para conquistar esses direitos, os cidadãos lutam por melhorias no sistema educacional e de saúde pública, pela criação de áreas de lazer, pela seguridade social etc.

Por ter como referência a trajetória histórica inglesa, a tipologia cronológica construída por Marshall recebeu críticas ao ser aplicada como modelo universal, sendo questionada a possibilidade de transpor o modelo inglês para a análise da realidade de outros países.



Manifestação do Movimento dos Trabalhadores Sem-Teto (MTST) em São Paulo (SP). Foto de 2019. A moradia é um direito social, que, no entanto, não é garantido para grande parte da população.

Ao longo desse percurso, muitas constituições, como a estadunidense (1787) e a francesa (1791), proclamaram o respeito aos direitos individuais e coletivos, o que hoje é incorporado pelas constituições de diversos países. Outros documentos foram formulados com o mesmo objetivo, como a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789) e a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948).

E o que define hoje um cidadão? De acordo com Thomas H. Marshall, **cidadão** é aquele que exerce seus direitos civis, políticos e sociais de maneira efetiva. O que se percebe é que o conceito de cidadania está em permanente construção, pois a humanidade se encontra sempre em luta por mais direitos, maior liberdade e melhores garantias individuais e coletivas.

A ideia de direitos tem como contrapartida a de deveres, uma vez que os direitos de um indivíduo são condicionados ao cumprimento de seus deveres. O Estado, por sua vez, tem o dever de garantir os direitos humanos, protegendo os cidadãos contra violações até mesmo por parte do próprio Estado. Diversos grupos sociais têm seus direitos violados constantemente, como no caso das mulheres, que muitas vezes têm seus direitos ignorados ou minimizados pela sociedade e pelo Estado.

Brasil: mulheres vítimas de agressão – 2019



536 mulheres foram vítimas de **agressão física** a cada hora em 2018 (4,7 milhões de mulheres)

27,4% (16 milhões de mulheres)

das mulheres brasileiras com 16 anos ou mais sofreram **algum tipo de violência** em 2018

Fonte: FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA; INSTITUTO DATAFOLHA. *Visível e invisível: a vitimização de mulheres no Brasil*. 2. ed. São Paulo, 2019. Disponível em: <<http://www.forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2019/02/Infogra%CC%81fico-vis%3ADvel-e-invis%3ADvel-2.pdf>>. Acesso em: 17 mar. 2020.

A violência contra a mulher é um exemplo de violação dos direitos e de negação da cidadania.

Direitos humanos

A ideia de direitos humanos como algo extensivo a todos os indivíduos surgiu após a Segunda Guerra Mundial diante das barbaridades ocorridas durante esse conflito. Em 10 de dezembro de 1948, a ONU aprovou a Declaração Universal dos Direitos Humanos (Dudh), com o objetivo de proporcionar o diálogo e impedir conflitos entre os países e grupos sociais por questões políticas, econômicas ou culturais. A declaração teve como base os direitos essenciais à vida e à liberdade e o reconhecimento da pluralidade como meio de combater ações discriminatórias.

Uma série de tratados internacionais e de outros instrumentos adotados desde 1945 expandiu o alcance do direito internacional sobre os direitos humanos. Eles incluem a Convenção para a Prevenção e a Repressão do Crime de Genocídio (1948), a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1965), a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres (1979), a Convenção sobre os Direitos da Criança (1989) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), entre outras.

Os direitos humanos são valores que visam ao respeito mútuo em detrimento dos privilégios restritos a determinados grupos, por isso não devem ser pensados como benefícios particulares ou privilégios. Uma das características básicas dos direitos humanos é o fato de estabelecerem que a injustiça e a desigualdade são intoleráveis.

É preciso perceber que os indivíduos não são apenas beneficiários no processo histórico de afirmação dos direitos humanos, mas também autores responsáveis pela construção e pela reivindicação da expansão e da garantia deles.

As lutas por igualdade e liberdade ampliaram os direitos políticos e abriram espaços de reivindicação para a criação dos direitos sociais e os das chamadas “minorias” – mulheres, idosos, negros, homossexuais, jovens, crianças, indígenas – e do direito à segurança planetária, simbolizado pelas lutas ecológicas e contra as armas nucleares. Já as lutas populares por participação política ampliaram os direitos civis: direito de opor-se à tirania, à censura, à tortura; de fiscalizar o Estado por meio de associações, sindicatos ou partidos políticos; e de informação sobre as decisões governamentais.

A divisão entre direitos civis, políticos e sociais não deve, contudo, nos levar a considerar secundária uma característica intrínseca aos direitos humanos: sua indivisibilidade. Isso equivale a dizer que os direitos não podem ser exercidos de maneira parcial: todas as pessoas devem gozar do conjunto total de direitos e de cada um na sua totalidade. De acordo com a Declaração e Programa de Ação de Viena, de 1993, os direitos humanos são universais, indivisíveis, interdependentes e inter-relacionados; portanto, devem ser tratados de modo global, justo e equitativo. Embora as características específicas de local, contexto e cultura precisem ser levadas em consideração, é dever do Estado promover e garantir os direitos humanos de maneira integral, independentemente de qual seja o sistema político, econômico e cultural.

Para navegar

Nações Unidas Brasil

Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/>>. Acesso em: 16 fev. 2020.

Fundamentada nos princípios da Dudh, a ONU Brasil promove campanhas de valorização das diversidades humanas (etnia, religião, identidades de sexo e gênero, cultura etc.), de acolhimento a refugiados, de promoção da vida, saúde e educação.

Para ler

Democracia e direitos humanos no Brasil

José Carlos Vieira. São Paulo: Loyola, 2005.

A obra apresenta uma releitura crítica da questão dos direitos humanos nos contextos latino-americano e brasileiro, bem como uma análise aprofundada da relação entre direitos humanos e governos – relação que, em muitos casos, gera tensões.



Jovens jogam futebol em favela na cidade do Rio de Janeiro. Foto de 2019. A prática de esportes com equipamentos e em locais apropriados é um dos direitos essenciais para a formação adequada da juventude. No entanto, falhas na atuação do Estado nem sempre permitem que os jovens tenham acesso a esse direito.

Democracia, cidadania e direitos humanos no Brasil

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

No entanto, o que se percebe na sociedade brasileira é que essa estrutura formal não garante a democratização dos recursos socialmente produzidos, como bens, direitos e serviços básicos proporcionados pelo Estado. Por isso, é essencial compreender que a questão democrática vai além do estabelecimento das regras formais que caracterizam esse tipo de regime.

A estruturação dos direitos de cidadania no Brasil esteve constantemente vinculada aos interesses das elites socioeconômica e política e poucas vezes foi resultado da participação popular. Com base nessa constatação, o historiador José Murilo de Carvalho desenvolveu a teoria de que vivemos uma “estadania”, pois muitos de nossos direitos seriam resultantes de uma “concessão” relativa do Estado, feita de cima para baixo, a uma população muitas vezes alheia à “coisa pública”. Segundo a análise do autor, na trajetória política brasileira os direitos costumam ser vistos como concessões ou benefícios oferecidos pelos grupos dominantes ao restante da população.

Ainda de acordo com José Murilo de Carvalho, a construção da cidadania no Brasil inverteu a ordem cronológica apontada por T. H. Marshall, pois, primeiramente, foram estabelecidos os direitos sociais e ampliados os direitos políticos. Depois, teriam sido implementados os direitos civis.

Já o cientista político Wanderley Guilherme dos Santos utiliza o conceito “cidadania regulada” para identificar a concessão dos direitos por parte do Estado como uma maneira de mediar possíveis conflitos entre classes. Isso significa que o Estado controlaria os grupos sociais por meio de práticas regulatórias, que variam entre o aumento da participação (proporção de indivíduos que têm acesso aos direitos) e a redução da liberalização (capacidade das instituições sociais de garantir a consolidação dos direitos).

Em contraste com essas análises, também é possível identificar, na história do país, alguns momentos em que as mobilizações políticas ganharam destaque, em geral tendo como referência a luta por direitos sociais e liberdade. As medidas repressivas adotadas pelo governo durante a ditadura civil-militar (1964-1985) significaram um retrocesso no país, pois a censura e a tortura praticadas, bem como as mortes que ocorreram no período, foram ações absolutamente avessas aos princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Foi nessa circunstância que movimentos populares e sindicais do campo e da cidade passaram a reivindicar distribuição justa dos bens produzidos pelo trabalho e maior participação social nas decisões sobre os rumos adotados pelo país.

Em meio ao processo de redemocratização, em 1988, foi promulgada a Constituição Federal, que contou com destacada participação social em sua elaboração e incorporou diversas reivindicações populares, sobretudo no campo das liberdades civis e políticas. Essa Constituição estabelece alguns mecanismos de participação política, como o **plebiscito**, o **referendo** e a **iniciativa popular**, para garantir, ao menos no âmbito formal, a democracia participativa. Outro exemplo de ampliação da democracia no Brasil foi a criação, em 1989, na cidade de Porto Alegre, do orçamento participativo, modelo em que cidadãos participam da elaboração e da fiscalização do orçamento, principal instrumento de distribuição dos recursos públicos.



Catador de material reciclável trabalha em lixão a céu aberto em Caetité (BA). Foto de 2019. Situações como essa, que ferem os princípios básicos da dignidade humana, ainda são comuns no Brasil.

Cidadania formal e cidadania real

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

O que significa dizer que no Brasil há uma grande diferença entre a cidadania formal e a cidadania real? A **cidadania formal** é a que está presente nas leis, imprescindível para a liberdade e para as garantias individuais; sem ela, estaríamos à mercê da vontade de qualquer grupo dominante. Ela garante, portanto, a igualdade de todos perante a lei. No Brasil, porém, a **cidadania real**, aquela do dia a dia, é marcada justamente pela situação contrária, já que a desigualdade prevalece em todas as dimensões da sociedade.

Assim, apesar da luta de diferentes segmentos sociais, principalmente aqueles ligados às minorias, a maioria da população brasileira tem, em seu cotidiano, os direitos desrespeitados.

Portanto, pode-se dizer que o Brasil ainda não é uma nação democrática e, sim, uma democracia em construção. O rumo e o alcance que ela terá vão depender da participação da população brasileira, em especial da juventude, nas lutas pela implantação dos direitos humanos para todos os cidadãos.

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

OMAR DE OLIVEIRA/FOTOARENA



Comércio de artesanato indígena em Porto Alegre (RS). Foto de 2019. No Brasil, a distância entre a democracia formal e a real é significativa. Indígenas cujos direitos não são resguardados e estão em condições precárias de subsistência buscam recursos financeiros nas cidades com a venda de artesanato.

FILIPPE BISPO/FOTOARENA



Criança vende doces em ônibus que transita na Rodovia Transamazônica, no Pará. Foto de 2019. O trabalho infantil ilegal, marcado pela situação de vulnerabilidade das crianças, é uma das mais graves violações dos direitos de cidadania na sociedade brasileira.

Para quem são os direitos no Brasil?

Desde o final da ditadura civil-militar no país, em 1985, vivemos um **estado democrático de direito**. Isso implica dizer que o respeito às liberdades civis, aos direitos humanos e às garantias fundamentais deve ser constante no cotidiano da sociedade. No entanto, isso é uma realidade?

Em seu livro *Cidadania no Brasil: o longo caminho*, o historiador José Murilo de Carvalho cita uma série de fatos registrados nas últimas décadas para demonstrar que entre a cidadania formal (a que está nas leis) e a cidadania real (a que vivemos no dia a dia) há uma grande diferença. Afirma ele:

“Em 1992, a polícia militar paulista invadiu a Casa de Detenção do Carandiru para interromper um conflito e matou 111 presos. Em [1993], policiais mascarados massacraram 21 pessoas em Vigário Geral, no Rio de Janeiro. Em [1993], em pleno centro do Rio de Janeiro, em frente à Igreja da Candelária, sete menores que dormiam na rua foram fuzilados por policiais militares. [Em 1996], em Eldorado dos Carajás, policiais militares do Pará atiraram contra trabalhadores sem-terra, matando 19 deles. Exceto pelo massacre da Candelária, os culpados dos outros crimes não foram até hoje condenados. No caso de Eldorado dos Carajás, o primeiro julgamento absolveu os policiais”.

CARVALHO, J. M. de. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. p. 214.

Em todos os episódios, uma semelhança: os mortos eram cidadãos pobres, marginalizados e representantes de grupos sociais que constantemente têm seus direitos violados. Nessas ocorrências, os agentes da violação dos direitos representavam o próprio Estado, que deveria ser o primeiro a garantir os direitos dos cidadãos.

O sociólogo Ignácio Cano, coordenador do Laboratório de Análise de Violência da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (LAV), afirma que o Brasil convive com altos níveis de impunidade, violência e abuso contra os direitos humanos. A construção de uma sociedade democrática passa pela inversão dessa tendência, que pode gerar nos cidadãos uma sensação constante de que sua integridade será atingida ou violada.

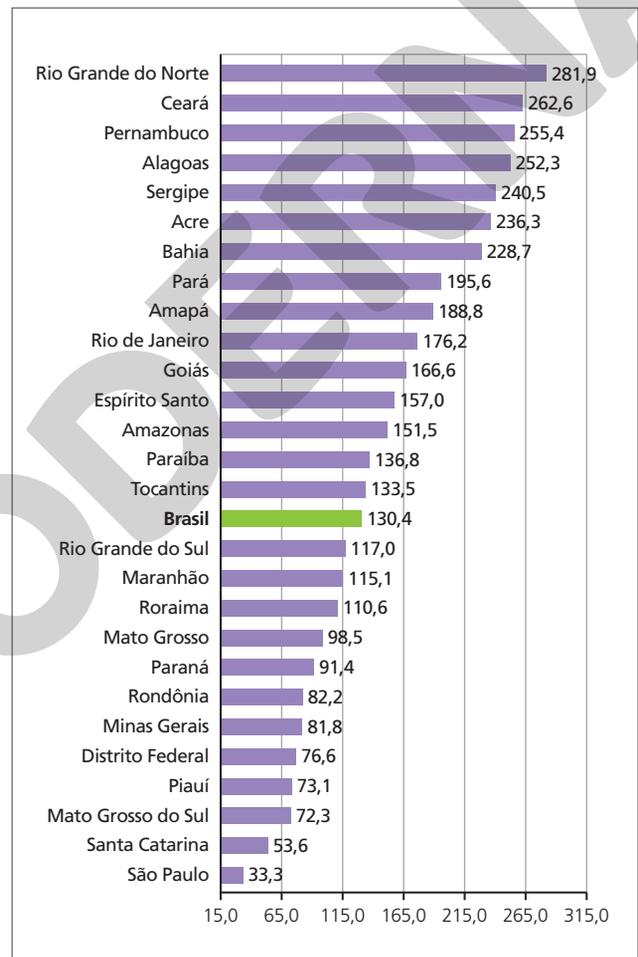
Os dois autores constatam aquilo que os moradores de comunidades de periferias e das áreas rurais já sabem há tempos: os direitos no Brasil são seletivos. Educação, saúde, segurança pública, moradia e outros direitos humanos estão disponíveis apenas para pequena parcela da população, e quem mais desrespeita esses direitos é o próprio Estado.

Carvalho afirma que no Brasil a cidadania é hierarquizada, havendo uma minoria que tem acesso a todos os direitos previstos na cidadania formal e que, além disso, em determinadas situações, por causa de seu poder financeiro, coloca-se de forma que a lei não a atinge. De outro lado, há os cidadãos de “segunda classe”, para quem a cidadania só é alcançada por meio de muitas lutas. Como consequência, forma-se uma sociedade na qual a cidadania plena é um sonho distante para a maioria das pessoas.

Os jovens são as principais vítimas da negação dos direitos. O *Atlas da violência 2019*, estudo coordenado pelo economista Daniel Cerqueira, aponta que o homicídio é a principal causa de mortes de jovens no país. Se forem observados os dados relativos apenas aos jovens negros, esse índice atinge níveis alarmantes. Entre as mulheres, a violação dos direitos é uma realidade igualmente preocupante.

A correspondência entre a cidadania formal e a cidadania real só vai ser estabelecida pela luta constante em prol da implementação dos direitos por meio tanto de ações da sociedade civil quanto de políticas públicas.

Brasil: taxa de homicídios de homens jovens por grupo de 100 mil, por unidade da federação – 2017



Fonte: INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA); FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. *Atlas da violência 2019*. Gráfico 3.3. Brasília; Rio de Janeiro; São Paulo: Ipea; Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2019. p. 28. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/190605_atlas_da_violencia_2019.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2020.

Observa-se pelos dados do gráfico que os estados do Nordeste e Norte lideram o ranking da letalidade entre os jovens. São Paulo, o estado economicamente mais desenvolvido do país, encontra-se em último lugar, o que, de certo modo, surpreende, visto que a associação entre urbanização e criminalidade letal é uma interpretação comum para a violência contemporânea.

▶ Movimentos sociais e democracia

As lutas pela ampliação dos direitos, pela participação social e pelo respeito aos valores humanos acontecem porque grupos e pessoas articulam-se, organizam-se e mobilizam-se em torno de objetivos e interesses comuns. O tema dos movimentos sociais está diretamente relacionado com o da democracia.

DANIEL TEIXEIRA/ESTADÃO CONTEÚDO



Manifestação do Movimento Passe Livre (MPL) em São Paulo (SP) contra o aumento das tarifas de ônibus. Foto de 2020. Em uma democracia, é possível a articulação de grupos para reivindicar melhorias sociais.

Os movimentos sociais

O que é um movimento social e qual é a sua relação com a cidadania? Em geral, as pessoas consideram os movimentos sociais sob apenas um ponto de vista: o das reivindicações. Já os estudiosos do assunto levam em conta diversas dimensões dos movimentos: crenças, valores, objetivos, estratégias, história e diferenças internas, bem como suas ações e práticas sociopolíticas.

O tema dos movimentos sociais também está diretamente relacionado com o da cidadania. A história desses movimentos é a trajetória de grupos, em geral desprivilegiados, que se organizam para criar, alterar ou ampliar direitos sociais, civis, políticos ou de nova geração. Os movimentos sociais são organizados de diversas formas e em diversas escalas, atuando por meio de protestos e de ações públicas, a fim de mudar o entendimento da sociedade e do Estado sobre determinado tema ou assunto.

Movimentos sociais são, portanto, ações coletivas com o objetivo de manter ou de mudar uma situação. Em geral, envolvem confronto político e têm relação de oposição ou de parceria com o Estado. São, portanto, uma poderosa força de mudança social, que pode ser exercida “de baixo”, por meio de atividades construídas por pessoas comuns em graus diversos de associação, ou pode vir “de cima”, por iniciativa de membros da elite (legisladores, governantes, dirigentes, juristas, administradores, intelectuais etc.).



Charge de Márcio Malta, s/d. O acesso à moradia é uma reivindicação recorrente de diversos movimentos sociais brasileiros, sendo um dos direitos previstos na atual Constituição do país.

Análise de imagem

Qual é a crítica expressa pela charge?

➤ Movimentos sociais como objeto de estudo

Ao longo da história, os movimentos sociais foram estudados de diferentes maneiras. Nos anos 1950 e em parte dos anos 1960, por exemplo, predominaram os estudos baseados na perspectiva funcionalista, segundo a qual prevalecia a ideia de que mudanças repentinas ou situações de conflito indicavam um problema para a ordem social.

Assim, os movimentos sociais eram vistos principalmente como reflexo de situações indesejáveis e representavam uma crise dos laços que sustentavam e mantinham unidos os indivíduos na sociedade, o que gerava uma visão negativa sobre esses movimentos.

Outra corrente de análise dos movimentos sociais, predominante na Europa durante o século XX, fundamentava-se na perspectiva marxista. Sob esse ponto de vista, a trajetória dos movimentos era interpretada por meio dos conceitos de classe social e de luta de classes. Esses conceitos envolviam uma explicação histórica e estavam compreendidos na análise contemporânea sobre o desenvolvimento do capitalismo.

Uma terceira vertente de análise dos movimentos sociais foi desenvolvida pelo sociólogo francês Alain Touraine. Para ele, um movimento social passa a existir quando envolve um número de pessoas representativo da sociedade, tem uma duração temporal e um grau de compartilhamento identitário, ou seja, deve ter três elementos fundamentais: os princípios da identidade, da oposição e da totalidade, gerando uma “consciência coletiva”. A principal característica dessas “ações sociais coletivas” seria a busca pela transformação social.

Os estudos críticos das diferentes estruturas dos movimentos sociais identificados em meados do século XX (ainda sob o impacto recente da Segunda Guerra Mundial) preocupavam-se em entender as possibilidades de transformação de uma sociedade, o que ocorreria, de acordo com esses estudos, por meio de reformas políticas e sociais ou por uma revolução.

Em meados dos anos 1960, as manifestações pelos direitos civis nos Estados Unidos e a eclosão de rebeliões estudantis em países da Europa e de outros continentes mudaram o cenário e ampliaram o campo de atuação dos movimentos sociais, bem como a maneira de estudá-los.

A história será sempre um elemento fundamental para a compreensão desses movimentos, mas a identificação de seus aspectos estruturais tornou-se indispensável para compará-los no tempo e no espaço. De acordo com o sociólogo espanhol Manuel Castells, é necessário, no cenário contemporâneo, compreender os movimentos sociais como reflexo das mudanças econômicas, políticas e culturais em curso. Dessa maneira, os movimentos procuram, por meio de uma comunicação autônoma, questionar diferentes formas de injustiça, discriminação e autoritarismo e ganham contornos e objetivos distintos em cada sociedade.

Para ler

História dos movimentos e lutas sociais: a construção da cidadania dos brasileiros

Maria da Glória Gohn. São Paulo: Loyola, 1997.

O livro retrata as lutas de diferentes movimentos sociais em busca dos próprios direitos em períodos distintos da história brasileira republicana.

O líder estudantil Vladimir Palmeira discursa para estudantes durante a Passeata dos Cem Mil, ocorrida na cidade do Rio de Janeiro, em junho de 1968. A passeata assinalou o ápice do movimento social que marcou a década de 1960 no Brasil e que reivindicava o restabelecimento das liberdades democráticas desde 1964, quando foi instaurada a ditadura civil-militar no país.



ARQUIVO/AGÊNCIA O GLOBO

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



Manifestação contra a discriminação racial em Detroit, Estados Unidos. Foto de 1963. Em 28 de agosto desse ano, mais de 250 mil pessoas participaram da Marcha sobre Washington em prol dos direitos civis da população afro-americana.

Características dos movimentos sociais

Ao estudar os movimentos sociais em suas diferentes expressões, podem ser encontradas características comuns entre eles, como a mobilização coletiva ou o conflito com as forças do Estado. Entretanto, os movimentos sociais têm características distintivas em suas formas de organização e ação.

Levando em conta o caráter de suas ações, é possível perceber que os movimentos sociais podem estar voltados para a transformação da sociedade ou para a conservação de determinadas conquistas. No entanto, duas características comuns evidenciam-se:

a) eles não apresentam coordenação única, pois comportam diversidade muito grande de ideias e valores, bem como de atuação e de organização;

b) suas ações se desenvolvem não só em torno de interesses e necessidades, mas também de reconhecimento, para criar uma forma de interação e relacionamento.

Para atingir seus objetivos ou chamar a atenção da sociedade para as causas ou bandeiras de luta, os movimentos sociais utilizam recursos variados. Greves, passeatas e panfletagens estão entre as práticas mais comuns aos repertórios de diferentes movimentos sociais.

Os movimentos sociais podem manter sua atuação de modo independente ou adotar novas modalidades de luta, como é o caso de movimentos que se tornam partidos políticos ou a eles se vinculam. Também há movimentos sociais que se associam ou se tornam organizações não governamentais (ONGs).



Navio Rainbow Warrior III (Guerreiro do Arco-Íris III), do Greenpeace, atracado na Zona Portuária do Rio de Janeiro (RJ). Foto de 2017. O objetivo dessa iniciativa do Greenpeace foi a divulgação de uma campanha em defesa dos corais da Amazônia.

A relação com o Estado: parceria e confronto

O Estado é o principal interlocutor dos movimentos sociais, seja porque é visto como adversário na luta política, seja porque é percebido como o agente que pode intervir para solucionar conflitos com entes privados ou criar leis e políticas públicas que atendam às demandas de um grupo social.

A situação socioeconômica e política de uma sociedade oferece as condições para o surgimento dos movimentos sociais. Em contextos de regimes políticos autoritários, os movimentos sociais tendem a lutar por objetivos emancipatórios, visando libertar um grupo social de algum tipo de dominação. Por isso, é comum que a maior parte dos movimentos sociais tenha relação de confronto com o Estado, como ocorreu durante o regime civil-militar no Brasil.

Já no contexto de regimes democráticos, os movimentos sociais tendem a desenvolver-se utilizando as garantias constitucionais de direitos de expressão, participação e associação, bem como o acesso às políticas públicas e sociais. Na medida em que esses direitos não são respeitados e garantidos, os grupos sociais tomam as ruas para expressar suas insatisfações.

Transformação ou conservação?

Outra forma de estudar os movimentos sociais sob o viés sociológico ocorre pela análise das consequências que as demandas de tais organizações podem trazer para toda a sociedade, caso sejam atendidas.

Os movimentos se dedicam a reivindicações de interesse público. Seus objetivos, quando alcançados, transformam a vida de pessoas além daquelas diretamente envolvidas nas ações políticas. Isso ocorre pela universalização das conquistas, que afeta todos os que compartilham um mesmo espaço social (como um país), e pela sua sedimentação em forma de leis, que estende essas conquistas a futuros cidadãos.

Diante dos objetivos traçados, os movimentos sociais podem ser classificados como revolucionários, reformistas ou conservadores. Os **movimentos revolucionários** buscam promover a reorganização radical de toda a sociedade e transformar não apenas as leis internas que estruturam o Estado, mas também as próprias bases que legitimam sua autoridade e permitem seu funcionamento. Os **movimentos reformistas** aceitam a estrutura das instituições sociais e políticas, embora a considerem passível de melhorias e objetivem eliminar abusos de determinados setores sobre os demais. Os **movimentos conservadores** procuram manter o *status quo*, isto é, as características sociais, políticas e/ou econômicas já estabelecidas na sociedade. Podem ainda reivindicar para si pautas que combatam ou contrariem movimentos sociais revolucionários ou reformistas.

► Movimentos sociais tradicionais e novos movimentos sociais

É possível fazer um recorte na história dos movimentos sociais e sua interpretação em duas categorias gerais distintas, levando em conta sistemas de organização, tipos de relações estabelecidas por seus integrantes, orientações desenvolvidas com as instituições sociais e estruturas a ser transformadas, entre outros aspectos. A reflexão sobre tais elementos deve sempre ser acompanhada de contextualização histórica e espacial em relação ao seu surgimento e desenvolvimento. Sob essa perspectiva, dois modelos podem ser destacados: o dos movimentos sociais tradicionais e o dos novos movimentos sociais.

Os chamados **movimentos sociais tradicionais** caracterizam-se por apresentar organização vertical e estrutura hierárquica rígida; neles, os integrantes seguem as determinações do grupo dirigente. Tais movimentos travam fortes embates políticos com o Estado porque buscam transformações nas estruturas econômica e social para superar as condições de opressão da classe trabalhadora, tanto no campo quanto na cidade. Surgiram no cenário do século XIX em resposta às consequências da Revolução Industrial e da consolidação da sociedade capitalista.

Os movimentos tradicionais podem ser identificados também por suas demandas, como as dos trabalhadores por melhores salários, condições dignas de trabalho, redução da jornada e estabilidade de emprego; as dos grupos que se organizaram na luta por moradia, saneamento, transporte público ou educação; as dos trabalhadores rurais que lutam por reforma agrária; e ainda pelas solicitações daqueles que se dedicam a combater estruturas autoritárias de governo, bem como sistemas econômicos e políticos que as sustentam.

Esses movimentos deram origem aos sindicatos, às associações nacionais e internacionais de trabalhadores e aos partidos políticos trabalhistas ou dos trabalhadores. Eles foram responsáveis também por muitas conquistas sociais permanentes relacionadas a direitos trabalhistas e garantias sociais.

A identidade dos indivíduos, porém, aspecto necessário para o surgimento de um movimento social, muitas vezes não decorre das relações de produção. Outros objetivos de reivindicação, portanto, passaram a ser incorporados pela sociedade civil, abarcando os mais variados segmentos sociais, motivados pelo exemplo de conquistas dos movimentos tradicionais.

Assim, a partir da segunda metade do século XX e no contexto de um mundo cada vez mais globalizado, os movimentos sociais se pluralizaram com base em causas específicas (gênero, ambiental e étnica), democratização do Estado e da sociedade, novos direitos (culturais, moradia, consumo etc.), conquistas materiais e espaços de participação na gestão pública (conselhos, fóruns etc.), constituindo **novos movimentos sociais**. Nesses movimentos, seus integrantes têm maior autonomia e não deixam somente nas mãos do Estado a responsabilidade de atender a suas reivindicações, buscando também transformar comportamentos e valores de diversos segmentos sociais. Caracterizam-se pela pluralidade em sua composição (grupos internos) e pela diversidade nas formas de atuação coletiva. Em geral, lutam por reconhecimento e direitos, voltados para questões éticas e de valores humanos.

Podem ser citados como exemplos os movimentos negro e feminista no Brasil, que, a partir dos anos 1970, tornaram-se referência de organização e luta não só por leis e políticas públicas que efetivassem os direitos das minorias, mas também pela valorização e pelo fortalecimento de suas identidades, gerando formas menos hierarquizadas de organização e pertencimento.

Com outras perspectivas e demandas, os movimentos conservadores adotaram nos últimos anos formas de organização que também procuraram desenvolver maneiras de comunicação que se apoiam no uso das tecnologias da informação para organizar suas ações.

Indígenas da etnia guarani dançam durante protesto contra a anulação da demarcação de suas terras em São Paulo (SP). Foto de 2017. A organização de movimentos sociais indígenas de diferentes etnias e com formas diversas de atuação tem marcado a realidade brasileira nas últimas décadas.



CASSANDRA CURY/PULSAR IMAGENS

► Movimentos sociais contemporâneos

De acordo com as reivindicações e bandeiras de lutas, os inúmeros movimentos sociais existentes atualmente se articulam e atuam em rede para além das grandes manifestações nas ruas e nas praças. Isso ocorre porque as soluções dos muitos problemas decorrentes do capitalismo globalizado transcendem as esferas nacionais, fazendo com que as reações coletivas sejam colocadas em cena em vários lugares do planeta em escala local, nacional ou global.

Soma-se a isso o uso da internet, que potencializa os encontros e as estratégias de mobilização, discussão e informações nas redes sociais, sobre as manifestações públicas (pontos de encontro, horários e vestimenta, entre outros), atingindo grande número de pessoas em mobilizações instantâneas e construindo uma cultura do movimento em rede. O Fórum Social Mundial mencionado anteriormente é um exemplo de espaço privilegiado para a articulação das lutas por direitos humanos em várias dimensões sociais.

Trocando ideias

Para a professora Ilse Scherer-Warren, as redes sociais desempenham papel estratégico de empoderamento de coletivos e constituem a forma mais expressiva das articulações políticas contemporâneas, como os fóruns sociais mundiais e as grandes marchas “antiglobalização” e pela paz. Porém, segundo a autora, é preciso distinguir as categorias “coletivos em rede” e “redes de movimentos”. A primeira refere-se a conexões entre vários atores ou organizações, principalmente por intermédio da internet, para difundir informações, buscar apoio ou estabelecer estratégias de ação conjunta. A segunda são redes sociais que extrapolam as organizações, conectando sujeitos sociais e atores coletivos.

- Diante disso, podemos afirmar que a internet e as novas mídias sociais são ferramentas importantes para ampliar a mobilização social e aumentar os níveis de participação de diferentes grupos ou segmentos da população?

A seguir, você irá conhecer alguns movimentos sociais existentes ao redor do mundo.

0 movimento dos trabalhadores ou sindical: luta pelos direitos sociais

Em suas origens, as manifestações de mobilização social não tinham caráter político explícito nem linguagem própria para expressar seus objetivos, assumindo as mais variadas estruturas. Na Europa, por exemplo, durante a Antiguidade e a Idade Média, apresentaram-se como revoltas de escravizados, seitas sociais anticlericais e levantes camponeses, entre outros. As representações de luta social com organização política explícita surgiram na modernidade.

A Idade Moderna é marcada pela substituição do modo de produção feudal pelo modo de produção capitalista, atrelado ao crescimento do comércio e das cidades. Nesse tipo de economia, caracterizado pela acumulação de capital e pela propriedade privada, os trabalhadores não são os proprietários dos meios de produção dos recursos essenciais à sobrevivência. Foi nessa época que eles começaram a receber um salário em troca de sua força de trabalho, o que estabeleceu a sociedade de classes.

De acordo com Karl Marx, a modernidade é marcada pelas relações antagônicas entre burgueses (donos dos meios de produção) e proletários (trabalhadores assalariados), em que os interesses de um grupo se opõem aos de outro.

Assim, a vida comum nas fábricas e nos bairros operários e as experiências cotidianas compartilhadas produziram solidariedade e consciência dos interesses comuns no conflito de classes, característico da modernidade.

Autores clássicos que inauguraram o estudo sobre os trabalhadores no moderno mundo capitalista e inspiraram ou protagonizaram revoluções, Marx, Engels e Lênin influenciaram as teorias contemporâneas sobre os movimentos sociais, sobretudo quando definiram a ação política essencialmente como processo de interação entre trabalhadores, capitalistas e Estado.

As relações sociais que emergiram das condições concretas de vida e da forma como estava esquematizada a produção levaram os trabalhadores a desenvolver a **consciência de classe**, fator importante para a organização dos movimentos que buscavam transformar a estrutura social.

O movimento dos trabalhadores foi responsável pela conquista de muitos direitos trabalhistas e desempenha até hoje papel importante nas disputas políticas e nas ações do Estado.



Assembleia de metalúrgicos do ABC Paulista no estádio de Vila Euclides, em São Bernardo do Campo (SP). Foto de 1979.

O movimento estudantil: juventude e construção da sociedade democrática

Diferentemente do movimento dos trabalhadores, o movimento estudantil é **policlassista**, visto que seus militantes são oriundos de diferentes classes sociais. Outra característica é a transitoriedade dos protagonistas, pois há constante renovação dos alunos nas instituições de ensino.

Ações estudantis são citadas desde o século XVIII, mas o movimento ganhou destaque a partir da segunda metade do século XX, em especial na década de 1960, quando se envolveu efetivamente em manifestações de massa em diferentes partes do mundo, enfrentando governos e lutando por transformações no sistema educacional e na sociedade.



Mobilização de estudantes contra reformas educacionais propostas pelo governo paranaense em Curitiba (PR). Foto de 2016.

Movimento feminista: pela igualdade de gênero

A luta pela igualdade de tratamento das mulheres em relação aos homens remonta aos tempos da Revolução Francesa; mas foi somente no século XIX que ocorreu o



Duas feministas de correntes diferentes que atuaram em contextos distintos e deixaram marcas na história: à esquerda, a alemã Clara Zetkin, na década de 1890; à direita, a brasileira Bertha Lutz, na primeira metade do século XX, uma das responsáveis pela institucionalização do voto feminino no Brasil.

primeiro movimento organizado em defesa dos direitos das mulheres – uma ação política liderada por elas com o objetivo de conquistar o direito de votar que foi chamada **primeira onda** do movimento feminista. Nos anos 1960, surgiu a **segunda onda** feminista, em que as reivindicações das mulheres passaram a se dirigir ao mercado de trabalho, à divisão de tarefas familiares e aos direitos reprodutivos.

A **terceira onda** é considerada a mais radical do movimento feminista e buscou reforçar os direitos sobre o corpo da mulher. Iniciada nos anos 1980, essa fase é marcada pela efervescência do feminismo influenciado pelas teorias pós-estruturalistas e *queer*, que transformaram as concepções clássicas sobre sexualidade e política trazendo questões sobre orientação sexual e colocando em cena os movimentos *gay* e *trans*.

it's **daring**

it's **audacious**

it's the **bolder look** in shirts

You never know what results you'll get until you try! If you're the kind of a guy who shrinks from a violet or blue, from a sky blue shirt—just try one with your dark blue suit and see what happens. For the bold look is an airy, unattitude, a spirit of bravado. It's reflected in clear bright colors — all of them and white, it's evident in the wide spread collar, in the half-inch collar, in the wide wide center plait. But distinguish this new Van Heusen shirt. The quality's Van Heusen that magic unswayability. Take a moment's reflection—your girl is now wild free if your Van Heusen shrinks out of size! The Van Heusen shirt, French or single cuff, \$3.95. The bold look. Tie with Ribbon Dots, \$2. Phillips-Jones Corp., New York 17, N. Y. Houses of Van Heusen Bros., * Trin. * Piquette * Calicut * Sport 1840.

White French lavender chambray blue navy blue royal blue light blue green blue grey sand tan stone yellow sage green

Van Heusen shirts
the world's smartest shirts

Propaganda estadunidense de camisas masculinas, da década de 1950, na qual se pode ler: “É ousado. É audacioso. É o visual mais arrojado de camisas”. As feministas da segunda onda questionavam propagandas machistas, que reforçavam a imagem da mulher subordinada ao homem.

Para assistir

As sufragistas

Direção: Sarah Gavron. Reino Unido, 2015. 106 min.

O filme é baseado em fatos reais e narra a ação das mulheres britânicas que, no início do século XX, resistiram às opressões na luta pelo voto feminino.



Desfile da 22ª edição da Parada do Orgulho LGBT de São Paulo. Foto de 2018. Realizada anualmente na cidade de São Paulo desde 1997, a parada conta com a participação da comunidade LGBT e simpatizantes, e uma de suas principais reivindicações é o combate ao preconceito contra a diversidade de gênero.

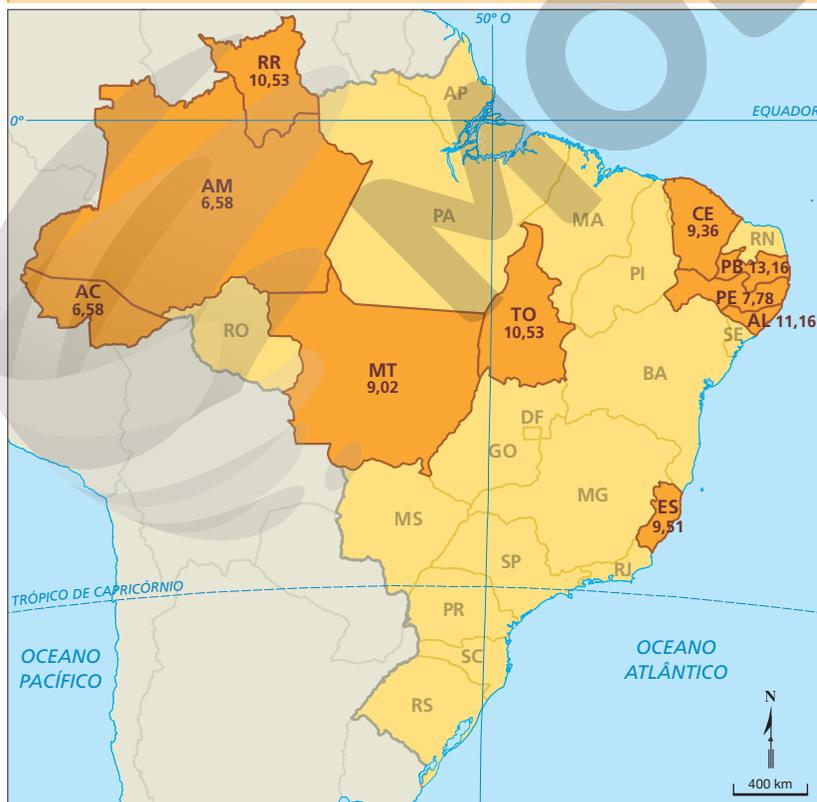
O Movimento LGBTQI+

O Movimento LGBTQI+, cuja sigla significa “lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, transgêneros, *queer*, intersexuais, assexuais e mais”, luta pelo fim da violência e da discriminação contra esses grupos e pela criminalização da homofobia.

No Brasil, em 2011, algumas conquistas foram asseguradas pela decisão do Supremo Tribunal Federal sobre o reconhecimento da união estável em famílias homoafetivas. Apesar disso, ainda há muitos objetivos no horizonte do movimento LGBTQI+, como o estabelecimento de políticas públicas que promovam a inclusão desse grupo nos projetos de combate às desigualdades.

O mapa a seguir dá uma dimensão da urgência dessas lutas no Brasil. Nele está representado o *ranking* dos estados brasileiros quanto à porcentagem de assassinatos de pessoas trans.

Brasil: estados com maiores taxas de assassinatos de travestis e transexuais – 2017*



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

*Taxas de assassinatos por 100 mil habitantes.

Fonte: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE TRAVESTIS E TRANSEXUAIS (ANTRA). Mapa dos assassinatos de pessoas trans no Brasil em 2017; Instituto Brasileiro Trans de Educação (IBTE). Dossiê 2017. Disponível em: <<https://antrabrazil.org/2018/09/21/10-piores-estados-para-ser-trans-no-brasil/>>. Acesso em: 16 mar. 2020.

A Associação Nacional de Travestis e Transexuais (Antra) e o Instituto Brasileiro Trans de Educação (IBTE), responsáveis pelo levantamento dos dados que constam no mapa, integram o Observatório da Violência contra pessoas trans e não binárias da América Latina e Caribe.



NIELS ANDREAS/FOLHAPRESS

Homem segura bandeira do Movimento Negro Unificado (MNU) durante passeata em São Paulo (SP). Foto de 1984. Fundado em 1978, o MNU é uma organização que luta contra a discriminação racial no país.

Movimento negro: luta contra o racismo

Em sua maioria, os novos movimentos sociais estão preocupados em garantir a consolidação de direitos a grupos minoritários. Os procedimentos de atuação não envolvem políticas de cooperação com agências estatais, nem mesmo com sindicatos; preferem, muitas vezes, ações diretas que visam usar a mídia para ampliar seu público e, assim, mudar valores que reproduzem preconceitos e práticas discriminatórias e opressivas, manifestações de uma cultura que nega direitos básicos a grandes contingentes da população.

Um exemplo concreto é a trajetória do movimento negro, que vem construindo lutas pela ampliação dos direitos por meio de um debate institucional (defesa das políticas de ação afirmativa), mas sem deixar de lado o desafio de fortalecer sua identidade e transformar as relações sociais no cotidiano (combate às práticas racistas).

A base de uma identidade política comum entre os vários grupos e organizações que formam o movimento negro é o combate ao racismo e à discriminação racial em suas diferentes dimensões e espaços sociais (individual, institucional), mesmo que cada organização desenvolva suas próprias estratégias de atuação e intervenção na comunidade negra e na sociedade em geral. Nos Estados Unidos, as estratégias estavam relacionadas ao movimento pelos direitos civis e ao protesto em massa contra a segregação racial e a discriminação proeminentes nacionalmente a partir da década de 1950; no Brasil, elas remontam ao movimento pela liberdade contra o sistema escravista e à formação dos quilombos.

Atualmente, as ações coletivas dos movimentos negros estão voltadas para a afirmação de direitos sociais e culturais ou de políticas públicas específicas em retratamento da população de ascendência africana no âmbito de projetos antirracistas. Além disso, cresce o movimento de mulheres negras que lutam ao mesmo tempo contra o racismo e o machismo.

Movimento indígena: luta e resistência

Os povos indígenas articulados, organizados e mobilizados lutam pelo direito ao reconhecimento e à preservação de suas culturas (modos de vida), bem como pela demarcação de suas terras. Trata-se de uma luta histórica que remonta ao processo de colonização europeia nas Américas, a partir do século XV, que atualmente se encontra associada de forma direta às questões socioambientais e humanitárias, haja vista os graves problemas relacionados ao desmatamento da Floresta Amazônica e à ocupação irregular de suas terras.

A Constituição brasileira reconhece “aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens” (art. 231 da Constituição Federal do Brasil, de 1988). Porém, como ainda estão longe de ser plenamente garantidos, há a necessidade de ações coletivas (locais e globais) em prol dos direitos indígenas.

Manifestantes dos povos indígenas Awa, Kaapor, Guajajara, Tremembé e Gamela em Santa Inês (MA) durante a campanha “Sangue Indígena – Nenhuma Gota a Mais” no maior protesto internacional pelos direitos indígenas, ocorrido em 31 de janeiro de 2019.



ERISVAN GUAJAJARA/MÍDIA INDÍGENA

Feminicídio passa a ser considerado crime hediondo no Brasil

Nos últimos anos, pesquisadores e instituições internacionais têm apontado a persistência e até o aumento de homicídios de mulheres por homens. Em geral, atribuem-se a esses crimes motivações pessoais. No entanto, como revelam estudos mais recentes, esses crimes em geral são premeditados, motivados por um sentimento de “posse” do homem sobre a mulher, sendo certo que a violência fatal contra as mulheres muitas vezes se desenvolve no ambiente doméstico.

No Brasil, o Código Penal foi alterado em 2015 para incluir o assassinato de mulher por razões de gênero entre os tipos de homicídio qualificado. Conheça, a seguir, a lei.

“Art. 1º O art. 121 do Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 – Código Penal, passa a vigorar com a seguinte redação:

Homicídio simples

Art. 121 [...]

Homicídio qualificado

§ 2º [...]

Feminicídio

VI – contra a mulher por razões da condição de sexo feminino: [...]

§ 2º – A Considera-se que há razões de condição de sexo feminino quando o crime envolve:

I – violência doméstica e familiar;

II – menosprezo ou discriminação à condição de mulher. [...]

§ 7º A pena do feminicídio é aumentada de 1/3 (um terço) até a metade se o crime for praticado:

I – durante a gestação ou nos 3 (três) meses posteriores ao parto;

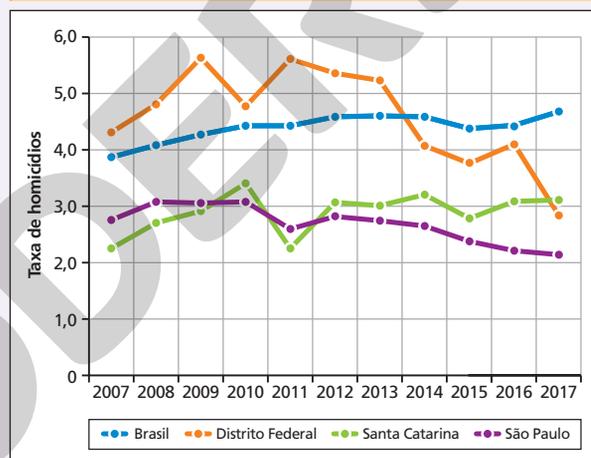
II – contra pessoa menor de 14 (catorze) anos, maior de 60 (sessenta) anos ou com deficiência;

III - na presença de descendente ou de ascendente da vítima.”

BRASIL. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13104.htm>. Acesso em: 16 mar. 2020.

A necessidade de alteração do Código Penal, inserindo o feminicídio como violência de gênero, e os insuficientes efeitos da Lei Maria da Penha, criada em 2006, são provas bem expressivas da condição de desigualdade e violência à qual as mulheres estão submetidas no Brasil.

Evolução da taxa de homicídios por 100 mil mulheres no Brasil e nas três UFs com as menores taxas – 2007-2017



Fonte: IPEA/FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. *Atlas da violência 2019*, gráfico 4.2, p. 37. Brasília/Rio de Janeiro/São Paulo: Ipea; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/downloads/6537-atlas2019.pdf>>. Acesso em: 16 mar. 2020.

Atividades

1. O que se depreende dos dados representados no gráfico?
2. Em grupos, façam uma pesquisa na internet sobre violência contra as mulheres, utilizando sites de notícias ou redes sociais. Como roteiro, sugerimos que se investiguem os temas a seguir.
 - Faixa etária das vítimas: crianças, adolescentes, mulheres adultas, idosas;
 - O contexto da situação de violência;
 - A frequência dessas situações;

Registre no caderno.

- As consequências do episódio relatado (se houve denúncia ou separação) e se houve mudança da situação de violência.
 - a) Cada grupo deve pesquisar aproximadamente três casos e registrá-los no caderno.
 - b) Na aula seguinte, cada grupo apresentará os relatos, que vão fundamentar um debate a fim de buscar alternativas para resolver essa situação ou ajudar as vítimas que passaram ou passam por algum tipo de violência. Por fim, respondam à questão: por que é importante criar uma lei específica para mortes de mulheres?

1. As bases técnicas que permitem que a globalização intensifique os aspectos negativos do capitalismo internacional podem também ser usadas para promover uma globalização mais humana. A internet e as comunidades regionais e internacionais são alternativas que ampliam as possibilidades de a humanidade resolver seus problemas de forma conjunta.

Explique como a globalização pode tanto reforçar seus aspectos perversos quanto contribuir para ideais de liberdade, igualdade e dignidade humana.

2. Em 21 de dezembro de 2019, o Parlamento britânico aprovou a saída do Reino Unido da União Europeia, processo conhecido como Brexit. Esse evento foi precedido por um intenso e acalorado debate que expôs alguns dilemas em relação à globalização. Com relação à imigração, apresente uma vantagem e uma desvantagem da permanência do Reino Unido na União Europeia.

3. Leia a notícia a seguir.

“Uma pesquisa realizada pelo Pew Research Center, um dos principais institutos de pesquisas dos EUA, mostra que o número de imigrantes naturalizados que estão aptos a votar nas próximas eleições presidenciais do país, em novembro [de 2020], não para de crescer. Eles respondem agora por quase 10% do eleitorado.

No total, são 23,2 milhões de eleitores que nasceram fora do país, mas que conseguiram se naturalizar legalmente. O tamanho do grupo praticamente dobrou desde as eleições de 2000, quando o contingente era de 12 milhões de imigrantes aptos ao voto. [...]

Com todo esse crescimento, é certo que a questão imigratória vai ser importante dentro da corrida eleitoral.”

FLEURY, F. Imigrantes naturalizados já são 10% do eleitorado nos EUA. *R7*, 1^a mar. 2020. Disponível em: <<https://noticias.r7.com/internacional/imigrantes-naturalizados-ja-sao-10-do-eleitorado-nos-eua-01032020>>. Acesso em: 16 mar. 2020.

Exemplifique um impacto contrário e outro favorável que o fato noticiado pode ter nas propostas sobre imigração dos candidatos nas eleições presidenciais dos Estados Unidos.

4. A construção de um ambiente democrático nas sociedades contemporâneas se refere à existência e à consolidação de diferentes modelos de direitos. Há diversas perspectivas de análise sobre o conceito de democracia; portanto, é preciso compreendê-la de modo amplo, reconhecendo que a simples possibilidade de eleição de representantes de uma sociedade não significa, necessariamente, assegurar direitos para todos.
 - a) Com base no entendimento do conceito de democracia, faça uma comparação entre o contexto de seu surgimento e o seu sentido atual.

- b) É possível confirmar a existência de democracia e de cidadania plena no Brasil? Justifique sua resposta com argumentos e exemplos concretos.

5. Os movimentos sociais configuram-se em uma estrutura de organização e participação coletiva da sociedade civil na construção de uma realidade melhor. Percebe-se, dessa forma, que a atuação desses movimentos esteve sempre conectada aos fenômenos históricos de diferentes realidades, resultando em importantes conquistas sociais principalmente no decorrer do século XX.

- a) Apresente exemplos da atuação de movimentos sociais no século XX.

- b) Relate como os movimentos sociais se formam e atuam na construção de realidades democráticas e cidadãs.

6. Nas últimas décadas tem-se vivenciado um aumento expressivo da organização de movimentos sociais que demandam direitos para as minorias, tais como mulheres, negros, indígenas e homossexuais, por exemplo, ao mesmo tempo que são recorrentes os discursos e os ataques contrários a esses movimentos. O que poderia justificar esse panorama?

7. Analise o excerto reproduzido a seguir, identifique a alternativa correta e justifique sua escolha no caderno.

O que é feminismo

“É difícil estabelecer uma definição precisa do que seja feminismo, pois esse termo traduz todo um processo que tem raízes no passado, que se constrói no cotidiano e que não tem um ponto predeterminado de chegada. Como todo processo de transformação, contém contradições, avanços, recuos, medos e alegrias.

O feminismo ressurgiu num momento histórico em que outros movimentos de libertação denunciavam a existência de formas de opressão que não se limitam ao econômico. Saindo de seu isolamento, movimentos negros, de minorias étnicas, ecologistas, homossexuais se organizam em torno de sua especificidade e se completam na busca da superação das desigualdades sociais. Essa complementação não implica uma fusão desses movimentos, que mantêm sua autonomia e suas próprias formas de organização. Entretanto, não são movimentos desvinculados entre si, pois as fontes da discriminação não são isoladas.”

ALVES, B. M.; PITANGUY, J. *O que é feminismo*. São Paulo: Abril Cultural/Brasiliense, 1985. p. 7-8.

Nas últimas décadas, o fenômeno social de que trata o texto tem buscado:

- a) recursos para a manutenção do *status quo*.
- b) garantir os direitos das minorias sociais que atuam isoladamente.
- c) defender minorias com organização e demandas próprias.
- d) desvincular as minorias que têm demandas distintas.
- e) ampliar os direitos das mulheres.

8. Analise a imagem, indique a alternativa correta e justifique a sua escolha no caderno.



Charge de J. Bosco, 2013, que critica a reação do Estado ao movimento social em manifestação por melhores salários.

- Os movimentos sociais estabelecem uma boa relação com os órgãos governamentais responsáveis pela garantia dos direitos reivindicados.
- Por defenderem as ações das classes dominantes, os movimentos sociais são reprimidos constantemente.
- Ao questionar a ordem, os movimentos sociais são considerados democráticos e não sofrem coerção.
- A mobilização pela garantia de direitos pode levar os movimentos sociais a sofrer coerção do Estado.
- Por se oporem aos direitos das minorias, os movimentos sociais são reprimidos com frequência pelo Estado.

9. Leia o texto a seguir.

“O Uruguai aprovou [...] o casamento homossexual, tornando-se o segundo país latino-americano a tornar lei a união entre pessoas do mesmo gênero – depois da Argentina. A Câmara referendou o projeto ‘matrimônio igualitário’, aprovado há uma semana no Senado, por 71 votos de um total de 92 deputados presentes.”

Uruguai aprova casamento homossexual. *G1 Mundo*, 10 abr. 2013. Disponível em: <<http://g1.globo.com/mundo/noticia/2013/04/parlamento-uruguaio-aprova-casamento-homossexual.html>>. Acesso em: 16 de mar. 2020.

No fragmento da reportagem, fica explícito o papel que o Estado desempenha como interlocutor dos movimentos sociais. Explique por que, no que se refere a estes movimentos, o Estado apresenta este protagonismo.

10. **Debate.** Nos últimos anos, as redes sociais *on-line* têm sido instrumento importante para a organização dos movimentos sociais. Tomando como ponto de partida as discussões desenvolvidas no capítulo acerca desse tema, sob a orientação do professor, forme um grupo com mais três colegas e façam uma pesquisa nas redes sociais sobre formas de mobilização adotadas por diferentes movimentos sociais brasileiros utilizando esse recurso. Em seguida, apresentem os resultados da pesquisa aos

outros grupos e realizem um debate sobre a importância das redes sociais *on-line* na luta pelos direitos dos diversos grupos sociais no Brasil.

Enem e vestibulares

11. (Enem-MEC) Identifique a alternativa correta.

“Procuramos demonstrar que o desenvolvimento pode ser visto como um processo de expansão das liberdades reais que as pessoas desfrutam. O enfoque nas liberdades humanas contrasta com visões mais restritas de desenvolvimento, como as que identificam desenvolvimento com crescimento do Produto Nacional Bruto ou com industrialização. O crescimento do PNB pode ser muito importante como um meio de expandir as liberdades. Mas as liberdades dependem também de outros determinantes, como os serviços de educação e saúde e os direitos civis.”

SEN, A. *Desenvolvimento como liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

A concepção de desenvolvimento proposta no texto fundamenta-se no vínculo entre

- incremento da indústria e atuação no mercado financeiro.
- criação de programas assistencialistas e controle de preços.
- elevação da renda média e arrecadação de impostos.
- garantia da cidadania e ascensão econômica.
- ajuste de políticas econômicas e incentivos fiscais.

12. (Uerj-RJ) Identifique a alternativa correta.

A origem operária do 8 de março

“Para muitos, o 8 de março é apenas um dia para dar flores e fazer homenagens às mulheres. Mas, diferentemente de outras datas comemorativas, esta não foi criada pelo comércio. Oficializado pela Organização das Nações Unidas em 1975, o chamado Dia Internacional da Mulher era celebrado muito tempo antes, desde o início do século XX. E se hoje a data é lembrada como um pedido de igualdade de gênero e com protestos ao redor do mundo, no passado nasceu principalmente de uma raiz trabalhista. Foram as mulheres das fábricas nos Estados Unidos e em alguns países da Europa que começaram uma campanha dentro do movimento socialista para reivindicar seus direitos – as condições de trabalho delas eram ainda piores do que as dos homens à época.”

(Adaptado de BBC.com.)

Com base na reportagem, a criação do Dia Internacional da Mulher tem origem nas manifestações sociais em defesa de:

- ampliação da cidadania.
- expansão da liberdade.
- promoção da diversidade.
- valorização da pluralidade.

ANEXO B: HUMANITAS.DOC

CAPÍTULO 6



Estudantes em sala de aula de escola pública em Puducherry, na Índia, em 2018. O acesso à Educação Básica contribui para a formação da cidadania e constitui direito humano elementar. Na Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), em 1948, o artigo XXVI diz que “todo ser humano tem direito à instrução” gratuita e obrigatória no nível fundamental.

A BNCC NESTE CAPÍTULO:

Competências gerais da Educação Básica: **1, 3, 4, 5, 6, 7, 9 e 10.**

Competências específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: **1, 3, 4, 5 e 6.**

Habilidades: **EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS103, EM13CHS104, EM13CHS106, EM13CHS304, EM13CHS305, EM13CHS401, EM13CHS403, EM13CHS501, EM13CHS502, EM13CHS503, EM13CHS601, EM13CHS603, EM13CHS604 e EM13CHS605.**

Tema Contemporâneo Transversal: **Cidadania e Civismo – Educação em Direitos Humanos.**

O exercício de certos direitos, como a liberdade de pensamento e o voto, não gera automaticamente o gozo de outros, como a segurança e o emprego. O exercício do voto não garante a existência de governos atentos aos problemas básicos da população. [...] Isto quer dizer que a cidadania inclui várias dimensões e que algumas podem estar presentes sem as outras. Uma cidadania plena, que combine liberdade, participação e igualdade para todos, é um ideal desenvolvido no Ocidente e talvez inatingível. Mas ele tem servido de parâmetro para o julgamento da qualidade da cidadania em cada país e em cada momento histórico.

CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004. p. 8-9.

NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS

O conceito de **cidadania**, hoje disseminado pelo mundo, mudou com o tempo e com as percepções das sociedades. Originou-se na Grécia antiga e teve continuidade na Roma antiga, passando por considerável restrição nas cidades medievais e no Renascimento europeu. A palavra vem do latim *civitas*, que significa “cidade”. Ser cidadão, portanto, é pertencer a uma comunidade política (por exemplo, um país) e, assim, ter direitos e deveres estabelecidos.

Atualmente a palavra “cidadania” abrange dois significados. A cidadania **formal** se refere à nacionalidade de alguém, ou seja, ao reconhecimento de alguém como cidadão de um Estado-nação. Já a cidadania **substantiva** se refere aos direitos civis, políticos e sociais de que uma pessoa desfruta. Essas três dimensões de direitos foram propostas pelo sociólogo britânico Thomas H. Marshall (1893-1981) em 1949.

Direitos humanos, por sua vez, correspondem aos direitos que a comunidade internacional de Estados-nações convencionou inerentes a todos os seres humanos: em especial, o de ser tratado com dignidade, sem distinção de etnia, cor, sexo, língua, religião, origem social ou nacionalidade.

Direitos de cidadania e direitos humanos são distintos e têm suas próprias histórias. No entanto, caminham juntos. Não é possível falar em direitos humanos sem cidadania. E muito menos pensar a cidadania sem direitos humanos.

O Projeto deste volume tem relação com diversos temas do capítulo.

SUA EXPERIÊNCIA PESSOAL

- O tema dos direitos humanos no Brasil, hoje, suscita muitas polêmicas. Direitos humanos se referem aos direitos que todos têm de viver com dignidade e receber um tratamento humano decente. Contudo, também são interpretados de maneira negativa, como algo prejudicial, danoso e desnecessário para a sociedade. Como você entende o significado dos direitos humanos? E seus familiares e amigos, como compreendem os direitos humanos?

A CIDADANIA MODERNA E OS DIREITOS CIVIS

A ideia de direitos é de difícil definição. De fato, em diferentes sociedades ao longo da história, as pessoas tiveram, em maior ou menor quantidade, direitos e também deveres. Em geral, esses direitos eram distribuídos desigualmente entre os integrantes de cada sociedade e estavam sujeitos a suspensões arbitrárias, pois dependiam da tradição e da vontade dos mais poderosos.

A cidadania, porém, tem uma origem precisa: a Grécia antiga, em especial Atenas. No entanto, mesmo em sociedades como a ateniense, que codificaram a ideia de cidadania, ela não valia para todos. Apenas uma minoria era reconhecida como integrante da comunidade política, cidadãos com plenos direitos e igualdade perante a lei.

Os direitos de cidadania tal como os entendemos hoje são uma criação relativamente recente: foram se constituindo do século XVII em diante, a princípio na Europa ocidental. Para que esses direitos passassem a ser válidos para todos, antes foi preciso que se reconhecesse o pertencimento de cada pessoa a algo maior: a humanidade. O “direito a ter direitos”, na expressão da filósofa alemã Hannah Arendt (1906-1975), abriu caminho para a possibilidade de qualquer indivíduo ser tratado como um igual. Esse caminho foi gradual, pois, como veremos, quase todos os direitos a princípio eram restritos a segmentos da população.

OBSERVE QUE...

Segundo o sociólogo alemão Reinhard Bendix (1916-1991), é possível distinguir dois momentos da conquista de direitos de cidadania na modernidade ocidental. De início, a reivindicação por direitos visava superar o poder arbitrário dos monarcas e os privilégios baseados no nascimento e nas relações pessoais. Porém, o reconhecimento da igualdade e da impessoalidade acabou, paradoxalmente, por retardar a concessão de direitos aos mais pobres: as elites argumentavam que isso seria uma continuação do paternalismo e da proteção de alguns. Assim, foi necessária uma nova onda de movimentos por direitos.

Luiz Gama (1830-1882) foi um ativista pela abolição da escravidão no Brasil e, como advogado, obteve a libertação de diversos negros escravizados. No Brasil imperial, os escravizados eram totalmente excluídos dos direitos de cidadania previstos na Constituição de 1824. Na foto, monumento em homenagem a Luiz Gama em Salvador (BA), 2019.

Tiago Caldas/Fotorena



UMA SOCIEDADE FUNDADA NA DESIGUALDADE

Até então, a desigualdade entre as pessoas era aceita como natural. Na Europa medieval e do início da Idade Moderna, por exemplo, uma camada social era considerada superior às demais pelo nascimento: a nobreza. Ela detinha o poder político e privilégios econômicos e jurídicos. A quem não fazia parte da nobreza, restava submeter-se às obrigações de prestar serviços e contribuições aos nobres e à arbitrariedade nos julgamentos. Não havia liberdade de expressão nem de informação nem de escolher a crença religiosa, hoje considerados direitos básicos da vida em sociedade nos países ocidentais.



Gravura de edição de 1583 do *Livro dos mártires*, de John Foxe (1516-1587), em que se lê o título "O martírio e a queima do mártir William Tyndale, no castelo de Filford, em Flandres". Publicada em 1563, a obra do historiador denunciava as perseguições religiosas ocorridas na história britânica, até mesmo em seu tempo. Na gravura, o condenado diz: "Senhor, abra os olhos do rei da Inglaterra".

Esse conjunto de normas políticas e sociais que oficializavam a desigualdade e os privilégios de poucos, mais tarde, ficou conhecido como **Antigo Regime**. A partir do século XVI, em várias nações europeias os monarcas concentraram cada vez mais poder em suas mãos, no regime chamado **absolutismo monárquico**. O rei, assessorado por poucos conselheiros, tinha poder absoluto, acima de todos e até mesmo das leis, incluindo o poder de vida ou de morte dos súditos. A monarquia alcançou tamanho poder que Luís XIV, rei da França, chegou a afirmar: "O Estado sou eu".

O absolutismo, símbolo da desigualdade, só foi

possível porque os Estados-nações se consolidavam. Para que o poder do monarca valesse em todo o território, era necessário criar normas e também um corpo administrativo. No entanto, a autoridade natural e pessoal do rei passou a ser questionada diante de um contexto de novas formas de produção no campo e na cidade, de crescimento do comércio e de contestação do poder da Igreja católica pela Reforma protestante. Pensadores e juristas passaram, então, a propor diferentes maneiras de elaborar uma ordem legal – o direito público – que garantisse que as regras não fossem modificadas conforme vontades do monarca.

O PENSAMENTO RACIONAL E OS DIREITOS DE CIDADANIA

As transformações no pensamento filosófico entre os séculos XVII e XVIII tiveram influência decisiva na conquista dos direitos de cidadania. Muitos intelectuais do período buscaram conhecer o mundo por meio da razão, e não apenas da crença religiosa. Além de favorecer um desenvolvimento inédito das ciências, essa postura diante do conhecimento permitiu que contestassem alguns dos pilares das desigualdades entre os homens e as instituições que perpetuavam essa situação. Esses pensadores são associados ao Iluminismo (ou Esclarecimento) e influenciaram movimentos políticos e revoluções.

Sua defesa da liberdade de pensamento, de expressão e de informação conflitava com o absolutismo e a Igreja. Eram a favor da tolerância também no campo religioso, de modo que cada um pudesse seguir sua fé. Essa inédita valorização do indivíduo foi a base para a conquista dos chamados direitos civis. O filósofo inglês John Locke (1632-1704) propôs que todo homem tem "direitos naturais", independentes de qualquer autoridade constituída, que não poderiam ser limitados juridicamente: os direitos à vida, à liberdade e à propriedade, vista como fruto do trabalho de um homem. Locke é considerado o precursor do liberalismo.

Ilustração de Jean-Michel Moreau para a edição de 1787 da novela *Cândido*, de Voltaire. Publicada pela primeira vez em 1759, sob pseudônimo, a obra fazia uma crítica ácida ao absolutismo, à Igreja e às opressões em geral. Na ilustração, diante de um negro escravizado e mutilado por seu proprietário no Suriname, a personagem do título diz: “É a este preço que você come açúcar na Europa”.



Bridgeman Images/Leemage/AFP

Foi com os pensadores iluministas que a ideia de dignidade e justiça universais se afirmou. Para o filósofo francês Montesquieu (1689-1755), “uma injustiça feita ao indivíduo é uma ameaça para toda a sociedade”. Segundo o filósofo alemão Immanuel Kant (1724-1804), cada um tem o dever moral de respeitar a liberdade própria e a do outro, como pessoas dotadas do uso da razão.

O Estado foi visto, em especial entre os iluministas franceses, como uma instituição que poderia ser usada para garantir direitos aos indivíduos. O filósofo iluminista francês Voltaire (1694-1778) considerava que o Estado não deveria existir para servir ao rei, mas para permitir a “felicidade pública”. Ele defendia as liberdades civis e de escolha da religião. Montesquieu fez um amplo estudo das leis da época para discutir sua adequação a cada governo e defender a Constituição como maneira de impedir o abuso de poder, devendo valer

para todos. Para evitar a concentração de autoridade na mão de poucos, propôs a divisão do poder político em três instâncias: Executivo, Legislativo e Judiciário.

Postura mais radical teve o filósofo francês Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), para quem o homem era essencialmente bom, mas teve ambições individuais despertadas pelo surgimento da propriedade e da economia mercantil, que originaram as desigualdades entre as pessoas. Para ele, a soberania sobre o Estado deveria ser do povo, a fim de pôr fim às desigualdades.

QUESTÕES EM FOCO

NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

Direitos civis hoje

Consagrados na legislação, os direitos civis hoje incluem numerosos itens: liberdade de expressão e de imprensa, de crença, de ir e vir, respeito à integridade física e mental, proteção contra discriminações, entre outros. Isso não significa que esses direitos são respeitados em todas suas dimensões.

- 1 Junte-se com mais três colegas e pesquisem notícias e imagens relacionadas a casos recentes de desrespeito ou violação de direitos civis no município ou na região da escola em que vocês estudam.
- 2 Com o mesmo grupo, elabore um material de compartilhamento e discussão das informações encontradas: por exemplo, uma mesa-redonda em vídeo ou áudio, uma apresentação de *slides*, etc. Além de expor a situação de violação e explicar o direito que foi violado, apresentem propostas para que situações como essas sejam efetivamente apuradas, resolvidas e evitadas no futuro.

O ADVENTO DA CIDADANIA MODERNA

O mundo da cidadania como conhecemos hoje, com as garantias constitucionais, começou a se concretizar a partir das revoluções que ocorreram na Inglaterra, nos Estados Unidos e na França entre os séculos XVII e XVIII. Os governos que surgiram dessas revoluções estabeleceram outros parâmetros para viver em sociedade, como a liberdade, a igualdade jurídica, a racionalidade e os direitos de cidadania, em particular os direitos mais básicos do ser humano: os direitos civis.

A REVOLUÇÃO GLORIOSA (1668)

A ideia moderna de direitos de cidadania se originou na Inglaterra, no século XVII, daquela que é considerada a primeira revolução burguesa. Como em outros países europeus, até então a Inglaterra era regida pelo absolutismo monárquico. O rei tudo podia em seu governo, por exemplo estabelecer leis, aumentar impostos ou impor a própria justiça. O Parlamento inglês não tinha liberdade para o debate e nem sempre era convocado pelo rei. Isso gerou cada vez mais insatisfação entre a pequena e a média nobrezas, que se aliaram a setores com pouco poder político, mas que enriqueciam com a expansão da manufatura e do comércio.

As disputas e rivalidades entre os grupos políticos que apoiavam a monarquia absolutista e os que se opunham a ela resultaram em conflitos que se iniciaram em 1642 com uma sangrenta guerra civil. Somente em 1688, as forças políticas de oposição ao poder absoluto venceram, na chamada **Revolução Gloriosa**.

No ano seguinte, o Parlamento impôs ao novo casal real a Declaração de Direitos (*Bill of Rights*). Entre diversas deliberações, o documento declarou a monarquia impedida de aumentar impostos sem a autorização do Parlamento, como também de executar ou suspender leis. Haveria ainda plena liberdade de expressão nos debates parlamentares, e os súditos poderiam apresentar petições ao rei sem sofrer nenhum castigo. Também não haveria mais punições cruéis.

Acima de tudo, a Revolução Gloriosa transferiu o poder político do rei para o Parlamento, espaço de debate público, onde as questões de governo passaram a ser decididas. Nesse contexto, teve início uma forma de governo inédita até então: a monarquia constitucional. O rei continuou como figura representativa da nação, mas, na realidade, quem governava era o Parlamento, com poderes definidos pela lei. Ficava instituída a liberdade de votar para eleger membros do Parlamento, mas ainda muito restrita: somente poderiam votar e ser eleitos membros das diferentes partes da nobreza, pequenos proprietários e grandes mercadores. Contudo, deu a base para a noção moderna de direitos, independentemente da vontade do soberano ou divina.

OBSERVE QUE...

O direito ao voto ficou restrito às elites aristocráticas e comerciais do país, pois só era concedido aos detentores de propriedades acima de determinado valor. Os trabalhadores urbanos e do campo que participaram das guerras continuaram sem direitos de participação política até o século XIX.

A figura representa o momento em que a Declaração de Direitos é lida para Guilherme III e sua esposa, Maria II, sucessora da dinastia real inglesa, como condição para que assumissem o trono após a Revolução Gloriosa.



Print Collector/Getty Images

A REVOLUÇÃO AMERICANA (1776)

Um exemplo do descontentamento com os limites práticos dos direitos criados na Inglaterra tomou forma quase um século depois, do outro lado do oceano Atlântico. A partir de 1763, o Parlamento inglês decidiu criar uma série de impostos para os habitantes de suas colônias na América do Norte. Estes se recusaram a pagá-los, na medida em que não estavam representados nos debates do Parlamento. Eles usavam os mesmos argumentos dos líderes da Revolução Gloriosa, questionando o poder da metrópole de aumentar impostos de maneira arbitrária.

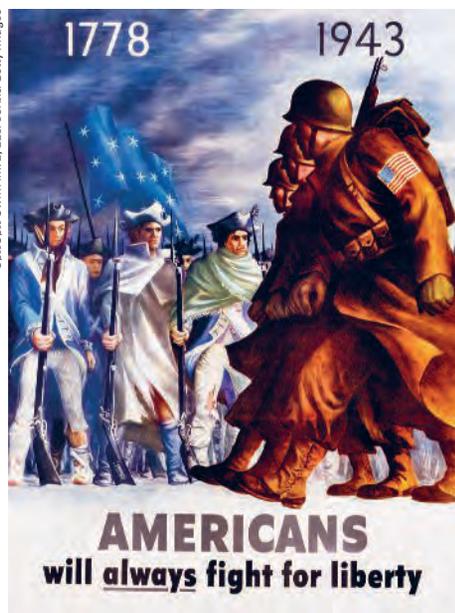
Em 1776, líderes de treze colônias inglesas se uniram e, após várias batalhas contra os ingleses, conquistaram a independência. O episódio ficou conhecido como **Revolução Americana**. No ano seguinte, a Convenção Constitucional aprovou a Constituição do novo país – os Estados Unidos da América. A introdução da Carta Magna começa com a expressão: “Nós, o povo dos Estados Unidos”. Uma novidade, por se referir à vontade do povo, e não à do rei.

A forma de governo instituída também foi inovadora, a república federativa. Havia três poderes: o Executivo, com o presidente da República, o Legislativo, com os parlamentos, e o Judiciário, com tribunais e a Suprema Corte. O presidente da República e os membros do Poder Legislativo eram eleitos pelo voto dos homens com propriedade e que pagavam impostos. Os estados tinham ampla autonomia para definir como escolher seus governadores, para definir critérios eleitorais e para criar leis não fundamentais próprias.

O conceito de liberdade individual foi central na Revolução Americana e nas leis fundamentais do novo país. Várias emendas à Constituição davam garantias

aos cidadãos, como o direito de escolher o credo religioso, a liberdade de expressão, de imprensa, de reunião, de portar armas e de enviar ao governo petições para reparação de prejuízos que este pudesse ter causado. Também garantiam a inviolabilidade do lar dos cidadãos e dos pertences pessoais diante de confiscos arbitrários. Ninguém poderia ser preso sem indícios ou declaração de culpa, e o julgamento deveria ser realizado por júri imparcial.

O tema da liberdade é central na cultura política estadunidense. No cartaz do artista visual estadunidense Bernard Perlin, colonos que formaram milícias para lutar pela independência em 1778 encontram soldados estadunidenses da Segunda Guerra Mundial. A legenda diz: “Os americanos sempre lutarão pela liberdade”.



A Revolução Gloriosa instituiu os primeiros direitos civis do mundo moderno, ainda que de maneira muito seletiva. Com a Revolução Americana, o processo avançou: apesar de diversas restrições, pela primeira vez os direitos civis foram estendidos amplamente aos cidadãos. Os direitos políticos foram conferidos, de maneira restrita, a todos os homens brancos com propriedade.

E qual cidadania, qual liberdade e qual democracia foram instituídas? Uma que não incluía negros escravizados nem indígenas. Mulheres e brancos pobres não tinham os principais direitos políticos. A ideia de que cidadania, liberdade e democracia devem incluir todos é recente. A premissa da Declaração de Independência de que “todos os homens foram criados iguais” não era demagogia: quando se falava em “homens”, a referência que se tinha era a dos homens brancos. Décadas depois, os excluídos tomaram essa premissa de igualdade para lutar por esses direitos.

OBSEVE QUE...

John Locke era lido pela elite colonial rebelde. Não é casual que no segundo parágrafo da Declaração de Independência dos Estados Unidos se lia que “todos os homens são criados iguais, dotados pelo Criador de certos direitos inalienáveis, que entre estes estão a vida, a liberdade e a procura da felicidade”.

FICA A DICA

**Senso comum/
Os direitos do
homem/
Dissertação
sobre os primeiros
princípios do
governo**

PAINE, Thomas.
Porto Alegre: L&PM,
2009.

Nascido na Inglaterra, o autor migrou para uma das colônias britânicas na América do Norte. Lá, publicou “Senso comum”, um ataque duro à dominação colonial com base na ideia de direito natural. Os outros textos do volume aprofundam suas ideias sobre direitos e a formação de um governo próprio republicano.

O Estado liberal e a neutralidade

John Locke deu as bases para algo novo na história das ideias políticas: o Estado de Direito, fundado no respeito aos direitos naturais de todos os cidadãos, com atuação limitada por leis formuladas por seus representantes. Os interesses do povo estavam acima da vontade do soberano.

Foi uma conquista importante, embora a prática excluísse grande parte da população dessa definição de cidadão. No século XX, muitos pensadores questionaram a ideia de que o Estado seria imparcial e atuaria com base em valores universais, mesmo depois de os direitos terem sido formalmente estendidos a toda a população. Leia, a esse respeito, um trecho de um texto da cientista política estadunidense Iris Marion Young (1949-2006) e, depois, faça as atividades propostas.

[...] Locke, por exemplo, usa explicitamente a metáfora de um árbitro para descrever a função do governo. O Estado toma decisões imparciais sobre as atividades da economia acumulativa e competitiva, e os cidadãos devem fidelidade e obediência a esse Estado, precisamente porque ele está supostamente numa posição imparcial, afastada de quaisquer interesses particulares.

De acordo com essa imagem do Estado, gestores públicos, juízes e burocratas deveriam ser os especialistas em tomar decisões imparciais. [...] A transferência das decisões a uma assembleia popular de pessoas discutindo seus vários interesses e necessidades é certamente uma má ideia, pois criaria conflitos insolúveis.

A ideia do Estado neutro, acima dos interesses e dos conflitos particulares da sociedade civil é, no entanto, um mito. [...] Se existem diferenças significativas de poder, recursos, acesso a informações e assim por diante entre diferentes classes, grupos ou interesses, os procedimentos de tomada de decisão que são imparciais, no sentido de permitir igual oportunidade formal para que todos pressionem por seus interesses, geralmente produzirão resultados no interesse dos mais poderosos.

[...] Legisladores, gestores públicos e outros funcionários de governo também desenvolvem, costumeiramente, uma visão parcial da vida social e um conjunto de interesses particulares que derivam de seu contexto no governo; na verdade, o governo não transcende a sociedade civil para vê-la em sua totalidade.



Claudio Reyes/AFP

Manifestação em Santiago (Chile), em 2018, contra a Administradora de Fondos de Pensão (AFP) e o sistema de capitalização na previdência social. Embora garantida o direito de aposentadoria a todos os cidadãos, esse sistema penaliza os que têm menor renda, pois o valor da pensão depende essencialmente da contribuição feita pelo próprio trabalhador no decorrer da vida.

YOUNG, Iris Marion. O ideal da imparcialidade e o público cívico. *Revista Brasileira de Ciência Política*, Brasília, n. 9, p. 189-192, set.-dez. 2012.

- 1 Em dupla com um colega de sala, responda às seguintes questões:
 - a) Por que a autora questiona a possibilidade de neutralidade do Estado?
 - b) Quais seriam os riscos e os benefícios de delegar todas as decisões a assembleias populares, considerando as posições do liberalismo e da autora?
- 2 Debata com o colega sobre que leis ou políticas do Estado, apesar de apresentarem neutralidade formal, reforçam desigualdades existentes. Em seguida, pensem em alternativas para mudar isso, atendendo às necessidades do maior número de pessoas. Por fim, apresentem suas conclusões à turma.

A REVOLUÇÃO FRANCESA (1789)

Poucos anos depois da Revolução Americana, e quase um século após a Revolução Gloriosa, eclodiu na França, em 14 de julho de 1789, uma revolução muito influenciada pelo pensamento iluminista. Grupos burgueses, trabalhadores das cidades e camponeses derrubaram o absolutismo. O episódio ficou conhecido como **Revolução Francesa**. Seu lema subvertia os valores e as crenças vigentes até então: “liberdade, igualdade e fraternidade”. Eram ideias verdadeiramente revolucionárias, pois, até então, afirmar que todos são iguais e livres era considerado absurdo perante o rei e a Igreja.

Menos de um mês após a vitória da revolução, a Assembleia Nacional, representando o povo francês, aprovou a **Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão**. Trata-se de documento da maior importância na história contemporânea, que estabelece os direitos civis básicos de todos os cidadãos. Também nela aparece a categoria de “direitos naturais” do homem. O primeiro deles é o de que todos “nascem e são livres e iguais em direitos”, em particular a liberdade, a propriedade, a segurança e a resistência à opressão, ecoando ideias de John Locke e fundamentos da Revolução Americana. Quanto à liberdade, afirmava-se que consistia em poder fazer tudo, menos o que prejudicasse o próximo, com limites que deveriam estar determinados pela lei. Era uma premissa absolutamente inovadora.

Ilustração do livro *Os direitos do homem* (1791), de Thomas Paine, que exalta a Revolução Francesa. Enquanto um menino, amparado por uma mulher, lê a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, o povo festeja, sob a luz do esclarecimento, em torno de um mastro encimado por um barrete frígio, gorro usado pelos pobres na Roma antiga e que se tornou símbolo republicano na Revolução Francesa. Por trás da Declaração, um homem se arrasta em um cenário de trevas. Ele expressa tudo o que a Revolução Francesa destruiu: o absolutismo monárquico, os privilégios e as hierarquias de nascimento.



A Declaração também afirmava que a lei expressava a vontade geral e que somente deveriam ser proibidas as ações nocivas à sociedade. Mais ainda, dizia que todos são iguais perante a lei e são considerados inocentes até que se prove sua culpa. No todo, a Declaração criou a figura do cidadão e esboçou o que hoje chamamos de direitos humanos. Por isso os revolucionários franceses foram ambiciosos: sua Declaração não era apenas para a França, mas deveria ser universal, para todos os povos. Era declaração de direitos para toda a humanidade.

Em 1791, a Assembleia Nacional promulgou a primeira Constituição da França. Entre outras diretrizes, ela abolia instituições que “ferem a liberdade e a igualdade dos direitos”. Não haveria mais nenhuma prerrogativa de superioridade de um cidadão sobre outro, nobres nem privilégios por nascimento. Outros artigos ratificavam os pontos da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão. No ano seguinte, diante da resistência e da conspiração do rei e de parte da nobreza, Luís XVI foi deposto e a república foi declarada.

A Revolução Francesa incentivou os defensores das liberdades civis em outros países europeus. República, democracia, liberdade, direitos do cidadão tornaram-se expressões subversivas nos países sob o regime de absolutismo monárquico.

FICA A DICA

A Revolução Francesa explicada à minha neta

VOVELLE, Michel.
São Paulo: Editora Unesp, 2007.

Nesse livro em linguagem acessível, o historiador francês analisa a Revolução Francesa, considerando seu legado de combate às injustiças, mas também suas lacunas, como a eliminação das desigualdades sociais.

DO DIREITO DE POUCOS AOS DIREITOS DE TODOS

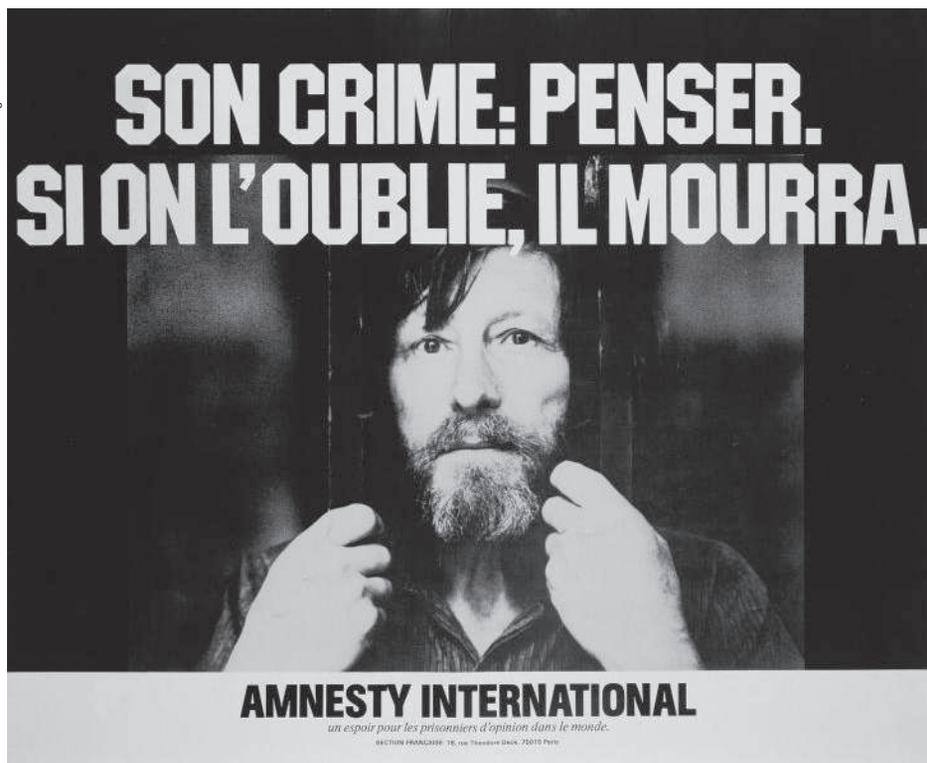
Estiveram à frente dessas três revoluções setores da nobreza (na França e na Inglaterra) ou da elite agrária colonial (nos Estados Unidos) insatisfeitos com o poder absoluto do rei ou com as imposições da metrópole, burgueses ávidos por liberdade comercial, mas também camponeses e artesãos das cidades. O resultado foi uma série de inovações políticas e sociais.

A começar pelo fim do absolutismo monárquico. Foi instituída a ideia de **soberania do povo**, representado no Parlamento. Esse órgão tornou-se um espaço público para o debate das grandes questões nacionais. Os interesses da coletividade, como impostos e despesas, passaram a ser resolvidos por representantes eleitos, e não mais pelo arbítrio do rei. Outra novidade foi a igualdade jurídica entre os cidadãos, sobretudo nos casos francês e estadunidense.

As três revoluções instituíram direitos civis básicos, como a liberdade de expressão, de informação e de culto. Também garantiram a inviolabilidade do lar e o direito de julgamento justo. Acima de tudo, as revoluções americana e francesa aboliram as formas de organizar a sociedade com base em hierarquias e privilégios sociais de nascimento.

A Revolução Gloriosa, a Revolução Americana e a Revolução Francesa ficaram conhecidas como revoluções burguesas e liberais. Elas foram impulsionadas pela burguesia, uma camada social em ascensão, com interesses contrários aos das instituições do Antigo Regime. Não devemos subestimar as conquistas dessas revoluções, acreditando que os únicos beneficiários foram as elites burguesas. As categorias do liberalismo, como liberdade e igualdade jurídica, foram revolucionárias naquele momento. Se no início os direitos civis ficaram restritos a determinados grupos sociais das elites, mais tarde alcançaram o conjunto da sociedade.

Archives Charmet/Bridgeman/Fotoarena



Cartaz de campanha de 1990 da seção francesa da Anistia Internacional contra a perseguição por motivos de opinião, uma infração a um direito de cidadania fundamental. O cartaz diz: “O crime dele: pensar. Se nos esquecermos dele, ele vai morrer”.

FICA A DICA

Uma noite de 12 anos

Direção de Alvaro Brecher. Uruguai/Espanha/França/Argentina, 2018.

Duração: 123 min.

Durante a ditadura militar uruguaia, um grupo de militantes de oposição é preso, entre eles José Mujica, que décadas depois foi eleito presidente do país. Sem julgamento nem acesso a defesa, eles sofrem bárbaras torturas, são encarcerados em celas individuais e isolados por doze anos.

AMPLIANDO A CIDADANIA: DIREITOS POLÍTICOS E SOCIAIS

A conquista dos direitos civis representou a vitória das ideias liberais na Inglaterra, na França e nos Estados Unidos, e, posteriormente, em outros países. Mas o liberalismo não era sinônimo de democracia, e a ideia de igualdade no pensamento liberal era restrita a poucos pontos. Assim, nem todos os cidadãos tinham acesso aos direitos políticos, situação que se alterou apenas entre o século XIX e o XX. Os direitos sociais nem mesmo existiam, e só foram conquistados pelos trabalhadores no século XX.

DIREITOS POLÍTICOS

Atualmente, os direitos políticos garantem a todos os cidadãos acima de determinada idade o direito de participar da vida política do país, influenciando sobre as decisões do governo e das leis. Nos regimes de democracia representativa, todos têm o direito de se candidatar a cargos eletivos para os poderes Executivo e Legislativo, como também de eleger seus governantes e representantes nos parlamentos. A lisura das eleições é garantida pelo voto secreto e pela fiscalização do Poder Judiciário. A cidadania em sua dimensão política também garante o direito de reunião e o de organizar e participar de movimentos políticos e sociais, bem como de partidos políticos.

Ernesto Reghran/Pulsar Imagens



Para garantir a efetividade do livre exercício do direito ao voto de cada um, a organização do processo eleitoral foi se aperfeiçoando: o voto tornou-se secreto, para evitar coerção, e criaram-se mecanismos isentos para a inspeção do processo, como a Justiça Eleitoral. No Brasil, a informatização do processo eleitoral e a recente adoção da biometria para identificação do eleitor dão maior lisura, segurança e rapidez à apuração dos votos. Na foto, votação com uso de biometria em Londrina (PR), 2016.

Contudo, no século XIX, os direitos políticos não eram estendidos a todas as pessoas. Nem todos tinham direito ao voto, a começar pelas mulheres. O voto era direito exclusivo dos homens, contudo não de todos os homens. Nos Estados Unidos, por exemplo, os brancos pobres não tinham esse direito – e, em grande parte dos estados, os escravizados africanos e os indígenas nem sequer eram considerados cidadãos. Nos países europeus, o voto era restrito a quem tinha propriedades. O hoje chamado **sufrágio universal** era algo a ser conquistado após muitas lutas e conflitos sociais.

sufrágio universal

participação de todos os cidadãos adultos de um país nas eleições, independentemente de sexo, religião, etnia ou renda.

A LUTA PELO VOTO

O caso inglês é representativo da luta pela ampliação dos direitos políticos no Ocidente e das resistências das elites a isso. O Parlamento inglês era até então formado e eleito pelos aristocratas e proprietários de terras com alto valor. Diante dessas restrições, nos anos 1830, os cada vez mais numerosos trabalhadores ingleses reivindicaram o direito ao voto. Setores das classes médias e empresários participaram desse movimento pelo sufrágio universal masculino, entre outros direitos. Esse movimento foi denominado cartismo, nome derivado de seu manifesto, a “Carta do Povo”.

Na ilustração (c. 1900), trabalhadores em Londres (Reino Unido) entram em confronto com a polícia no Hyde Park, em 1866. Eles faziam parte da Liga da Reforma, criada no ano anterior com o objetivo de pressionar o Parlamento pela aprovação do sufrágio universal masculino.



Bridgeman Images/EasyPix Brasil

Em 1832, o Parlamento estendeu o direito do voto a homens das classes médias e empresários usando o valor de suas propriedades como critério. Assim, os trabalhadores continuaram excluídos. Somente com uma série de reformas eleitorais, promovidas em

1867, 1884 e 1918, os direitos políticos foram progressivamente ampliados a trabalhadores de menor renda, até serem concedidos a todos os homens adultos. O sufrágio universal masculino foi adotado pela maior parte dos países europeus nesse mesmo período.

QUESTÕES EM FOCO

NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

Liberalismo e democracia no século XIX

Embora seja considerada uma revolução burguesa, a Revolução Francesa dividiu os pensadores liberais por suas propostas de ampla igualdade, expressa na *Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão* e nas medidas tomadas nos anos posteriores. No texto a seguir, o filósofo brasileiro Leandro Konder (1936-2014) apresenta a posição de alguns pensadores liberais da época.

Sob o impacto da Revolução Francesa, o liberalismo tendeu a deslocar-se para posições comprometidas com preocupações conservadoras.

Para um liberal como o inglês Edmond Burke (1729-1797), por exemplo, o que os revolucionários haviam demonstrado na França era claro: convocadas pelos demagogos que faziam a pregação da igualdade, as massas irromperam no palco da história, fizeram tumultos, criaram uma situação caótica, um vazio de poder; e esse vazio foi preenchido por uma ditadura.

A lição a ser extraída não deixava margem para dúvidas: para preservar a liberdade, era preciso combater as perigosas ilusões da igualdade. [...]

Talvez entre os liberais o mais instigante interlocutor dos socialistas (caso a interlocução se viabilizasse) fosse o francês Alexis de Tocqueville (1805-1859), que fez uma viagem aos Estados Unidos da América do Norte e ficou impressionado com o que viu por lá.

Para ele, a experiência da sociedade norte-americana era muito significativa e deixava claros os riscos da igualdade democrática e do individualismo exacerbado. Um conformismo generalizado poderia gerar indivíduos parecidos, voltados para vida privada, desinteressados da política. E isso abriria caminho para uma “tirania da maioria”.

Outro liberal importante era John Stuart Mill (1806-1862). Apesar de sua simpatia pelo feminismo e da sua excepcional disposição para compreender os ideais socialistas, Mill não conseguiu superar completamente sua perspectiva elitista e sua pouca confiança nas massas populares. Daí sua má vontade em relação ao voto secreto e ao sufrágio universal.

[...] o representante mais famoso do liberalismo conservador parece ter sido o inglês Herbert Spencer (1820-1903), teórico do “darwinismo social”, empenhado em fazer recuar a intervenção do Estado e em fazer prevalecer a dinâmica do mercado, capaz de viabilizar a “sobrevivência dos mais aptos”.

Em seu ensaio *O indivíduo contra o Estado*, Spencer advertia as “almas sensíveis”, que se condoíam com o sofrimento da multidão de miseráveis que se acumulavam em Londres, para o fato de que, na medida em que a sociedade britânica mantinha abertos os caminhos da ascensão social, quem trabalhasse poderia melhorar de vida. De modo que os contingentes de indigentes não eram compostos de pobres virtuosos injustiçados e sim de preguiçosos e vagabundos.

Spencer, portanto, culpabilizava pela pobreza os próprios pobres.

KONDER, Leandro. Ideias que romperam fronteiras. In: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla B. (org.). *História da cidadania*. São Paulo: Contexto, 2005. p. 174-175.

- 1 Estabeleça uma relação entre o pensamento iluminista e o conteúdo principal da *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão* (1789). O documento pode ser lido na seção “Documentos históricos > Documentos anteriores à criação da Sociedade das Nações (até 1919)” da Biblioteca de Direitos Humanos da USP, disponível em: www.direitoshumanos.usp.br/ (acesso em: 31 jul. 2020).
- 2 Explique por que no século XIX diversos teóricos liberais se distanciaram da defesa da igualdade e da democracia ampla.
- 3 Faça um levantamento de opiniões ou posturas políticas assumidas por pessoas ou perfis influentes nas redes sociais e relacione-as ao ideário iluminista e ao pensamento liberal do século XIX, destacando tanto os posicionamentos com os quais você concorda quanto os posicionamentos dos quais você discorda.

A POLÍTICA PARA ALÉM DO VOTO

O crescimento numérico de operários industriais nos países da Europa ocidental ao longo do século XIX favoreceu a organização de trabalhadores em sindicatos, associações e partidos políticos. Esse foi um importante fator de pressão para a extensão dos direitos políticos a todos os cidadãos. No entanto, parte do movimento operário não era favorável a participar do processo político-eleitoral. Os anarquistas, por exemplo, consideravam que a democracia representativa só atendia aos interesses da burguesia. Para eles, em vez de votar, os operários deviam promover greves e grandes manifestações até conseguirem derrubar o Estado e organizar uma gestão coletiva da vida em sociedade, sem hierarquias.

No entanto, outras lideranças viam nas eleições a oportunidade de abrir mais uma frente de luta para os operários, sem que isso excluísse a alternativa revolucionária no futuro. Entre eles estavam os apoiadores de Karl Marx (1818-1883), que em 1875 fundaram o Partido Social-Democrata da Alemanha (SPD). Conforme os trabalhadores conquistaram o direito ao voto, os partidos socialistas e trabalhistas elegeram cada vez mais representantes, tomando a frente nos parlamentos da luta por mais direitos, incluindo os sociais.

AS MULHERES E A PARTICIPAÇÃO POLÍTICA

A criação dos direitos civis aplicou-se, em alguns aspectos, sem distinção de sexo, mas em muitos outros a mulher seguia dependente da autorização de um familiar do sexo masculino ou do cônjuge – por exemplo, no direito à propriedade. No caso dos direitos políticos, com exceção da Nova Zelândia, o mundo entrou no século XX excluindo as mulheres do direito a votar e serem votadas.

Na tradição liberal, formulada por homens, as mulheres estavam em uma posição inferior no que dizia respeito aos “direitos naturais”. Setores conservadores da sociedade eram contra o voto feminino, alegando que seria um risco aos cuidados com o lar e os filhos. Mesmo assim, em vários países elas se organizaram e lutaram por seus direitos em petições e manifestações públicas, com o apoio de sindicatos de trabalhadores e partidos socialistas.

As chamadas **sufragistas** sofreram discriminações, agressões e até perseguições policiais, mas foram vitoriosas. Diversos governos reconheceram seus direitos, e elas foram alçadas à categoria de cidadãos em termos políticos. Essa conquista, no entanto, também reforçou os limites práticos dos direitos. Escrevendo nos anos 1940, época em que as mulheres conquistaram o sufrágio em seu país, a filósofa francesa Simone de Beauvoir (1908-1986) questionou até que ponto isso garantiria uma igualdade de fato, dado que muitos outros parâmetros da sociedade continuavam ditados pela ordem comandada pelos homens. Enquanto as mulheres continuassem a depender economicamente dos homens e a serem as únicas responsáveis pelos cuidados domésticos, havia poucas possibilidades de participação feminina efetiva na esfera pública.

FICA A DICA

As sufragistas

Direção de Sarah Gavron. Reino Unido, 2015.

Duração: 106 min.

No início do século XX, grupo de mulheres sufragistas luta pelo direito ao voto e enfrenta discriminações nas fábricas e forte repressão policial.

Apesar de garantida em lei, a participação feminina na política ainda hoje se depara, na prática, com muitos obstáculos. A foto, de 2015, mostra deputadas mulheres no Congresso Nacional, em Brasília (DF), pedindo a aprovação da proposta que fixa cotas para eleição de mulheres. A proposta foi rejeitada.



Pedro Ladeira/Folhapress

DIREITOS SOCIAIS

A terceira modalidade de direitos de cidadania, os direitos sociais, surgiu das reivindicações dos trabalhadores por melhores condições materiais. A Revolução Industrial, iniciada no século XVIII na Inglaterra, trouxe uma enorme transformação na produção de bens e na vida das cidades. No entanto, as condições de vida dos trabalhadores eram péssimas: sem nenhuma legislação que regulasse o trabalho, os operários precisavam se submeter a jornadas que podiam chegar a catorze ou até dezesseis horas para obter seu sustento. As mulheres tinham ainda menos benefícios, e não havia restrição ao trabalho infantil nem previdência social. Os trabalhadores viviam aglomerados em cidades industriais sem saneamento básico nem água tratada. A subnutrição condenava-os a doenças ou à morte.

Organizados inicialmente em sindicatos e associações, e depois em partidos socialistas, os operários exigiram direitos sociais. Greves, manifestações públicas, comícios e confrontos com a polícia tornaram-se comuns. Ao fim do século XIX, na Alemanha e na Inglaterra, a classe trabalhadora conquistou diversas leis trabalhistas, como o sistema de aposentadorias e o seguro-enfermidade. No início do século XX, outros países europeus implementaram leis sociais.

Contudo, a ideia de direitos sociais como uma modalidade dos direitos de cidadania pode ser datada de 1942 na Inglaterra, com a elaboração do Plano Beveridge. Pensando no cenário do pós-Segunda Guerra, o relatório reconheceu os direitos dos trabalhadores à seguridade social e a sistemas públicos de saúde, educação, habitação, propondo políticas públicas que elevassem o padrão de vida dos operários. As medidas foram implementadas a partir de 1945, no primeiro governo de maioria do Partido Trabalhista.

Após a Segunda Guerra Mundial, a maior parte dos países da Europa ocidental, mesmo aqueles governados por partidos conservadores, adotou medidas de proteção ao trabalhador. Afastando-se dos princípios do liberalismo, os governos europeus reconheceram que os trabalhadores não podiam ser responsabilizados integralmente por sua condição de pobreza. Ao aceitar o dever do Estado de intervir para impedir a penúria dos cidadãos, instituiu-se o chamado **Estado de bem-estar social**. Como resultado, o padrão de vida dos trabalhadores desses países foi elevado consideravelmente.

OBSEVE QUE...

Em 2015, as mulheres da Arábia Saudita puderam votar e ser votadas pela primeira vez na história. A conquista também é recente em outros países da península Arábica, como Emirados Árabes Unidos, Kuwait, Omã e Qatar. Nelles, porém, as mulheres ainda não detêm diversos direitos civis.



Reprodução/Musee Carnavalet, Paris

Cartaz publicitário de montagem de 1888 da peça teatral *Germinal*, baseada no livro homônimo de Émile Zola, publicado em 1885. No livro, Zola denunciava a exploração dos trabalhadores nas minas de carvão e as péssimas condições de vida, retratando a organização deles em sindicatos, a greve contra a redução salarial e a repressão policial.

FICA A DICA

Caminhos da cidadania no Brasil

https://tvcultura.com.br/videos/37691_d-05-caminhos-da-cidadania-no-brasil-i-2-2.html.

Esse episódio produzido pela TV Cultura apresenta as definições dos diferentes direitos e os desafios à implementação e expansão da cidadania.

OS DIREITOS DE CIDADANIA NO BRASIL

Em 5 de outubro de 1988, o presidente da Assembleia Nacional Constituinte promulgou a atual Constituição brasileira, afirmando ser “o documento da liberdade, da dignidade, da democracia e da justiça social do Brasil”. Ele a chamou de Constituição Cidadã.

Nem sempre, porém, a Constituição garantiu aos brasileiros direitos civis, políticos e sociais. A primeira Constituição brasileira, de 1824, ainda no regime imperial, teve o liberalismo como parâmetro. Ela reconhecia como cidadãos brasileiros os ingênuos (ou seja, os nascidos livres) e os libertos nascidos no país, sem fazer referência explícita que proibisse ou permitisse a escravidão. Com essa brecha, o africano escravizado continuou sendo visto como uma propriedade e, como tal, regulado pelas leis comerciais.

Foram instituídos quatro poderes: o Executivo, o Legislativo, o Judiciário e, acima de todos, o Poder Moderador. Por meio deste último, o imperador podia limitar as decisões dos demais poderes conforme sua vontade, sob o pretexto de garantir a harmonia entre eles. Os direitos civis e os direitos políticos eram restritos a muito poucos. O voto era exclusividade dos homens com renda acima de determinado valor. A reforma eleitoral de 1881 aumentou esse valor mínimo e restringiu o voto dos analfabetos. Calcula-se que somente 0,8% da população teve direito ao voto em 1886. Havia fraudes de todos os tipos e ameaças de violência durante as eleições, pois o voto era aberto. A Constituição não fazia referência alguma a leis sociais.

A Constituição de 1891 instituiu fundamentos republicanos, extinguindo, por exemplo, o Poder Moderador. Mas a cidadania pouco se ampliou. O direito ao voto não mais necessitava de renda mínima, mas manteve a exclusão de analfabetos, mulheres e moradores de rua. Soldados e membros do clero católico também estavam excluídos. O voto aberto e as fraudes eleitorais persistiram. A Constituição previa os direitos de expressão, informação, culto, entre outros direitos civis, mas na prática as garantias constitucionais pouco contemplavam a população mais pobre, sobretudo quanto à violência.

Podemos considerar que os primeiros direitos de cidadania a se consolidar para uma ampla parcela da população no Brasil foram os direitos sociais, promulgados na década de 1930. Direitos trabalhistas foram estabelecidos, embora apenas para trabalhadores urbanos. A Constituição de 1934 estabeleceu, pela primeira vez, direitos políticos amplos e direitos sociais. O voto tornou-se secreto e fiscalizado pela Justiça Eleitoral, e confirmou-se o direito das mulheres a votar e serem eleitas, concedido em 1932.

O recuo, porém, veio três anos depois, com o golpe de Estado que instituiu a ditadura do Estado Novo. A Constituição outorgada de 1937 extinguiu os parlamentos, proibiu partidos políticos e suspendeu eleições. Desse modo, os direitos políticos foram suprimidos, e os direitos civis se tornaram letra-morta. *

Com o fim do Estado Novo, o país teve em 1946 uma nova Constituição, afimada com as premissas da democracia liberal ou representativa. Tratava-se da

“Bazar eleitoral”, charge de Ângelo Agostini publicada em 1867. A charge ironiza a pouca confiabilidade do processo eleitoral no período do Império, sujeito ao poder do dinheiro, da fraude e da violência.



Reprodução/Coletivo particular

OBSEVE QUE...

Como os direitos sociais continuaram em vigor durante o Estado Novo, estudiosos consideram que, no Brasil, a cidadania foi inicialmente associada aos direitos do trabalho, seguindo um caminho diferente do observado na Inglaterra.

* Professor, explique aos estudantes que a expressão “letra-morta” refere-se a um preceito que já não tem autoridade nem valor.

primeira experiência democrática do país. Os direitos sociais foram preservados e os direitos políticos garantidos a quase todos – os analfabetos seguiram excluídos do direito ao voto. Com o voto secreto e a Justiça Eleitoral, a vontade do eleitor foi respeitada. Os direitos civis foram reafirmados e o país conheceu ampla liberdade de expressão, informação e organização. No entanto, a violência policial desrespeitava sistematicamente os direitos civis dos setores mais pobres.

Com o golpe civil-militar de 1964, a ditadura impôs a Constituição de 1967. Os direitos políticos foram completamente cerceados: o cidadão perdeu o direito de votar para presidente, governadores e prefeitos das capitais. A existência de dois partidos artificiais e a legislação arbitrária para favorecer o governo deformaram os direitos políticos, e os direitos civis tornaram-se apenas enfeites. No ano seguinte, o Ato Institucional n. 5 suspendeu direitos civis básicos e abriu espaço para que o regime ditatorial perseguisse e torturasse opositores, desrespeitando o direito à vida, à liberdade e à integridade física e psicológica.

Frutos da redemocratização, a atual Constituição e as leis inspiradas por ela são bastante avançadas nos direitos de cidadania. Os direitos sociais foram reafirmados e ampliados para prever acesso universal à saúde, à educação e a outros serviços públicos; os direitos políticos se estenderam a todos os adultos, incluindo os analfabetos. A legislação voltada aos direitos civis é abrangente, condenando o racismo e a violência contra a mulher, e prevê ampla proteção à criança e ao adolescente. Na prática, porém, os direitos civis ainda esperam ser plenamente conquistados, sobretudo diante da violência policial contra pessoas pobres e negras.

Durante a Terceira República (1945-1964), a participação política foi ampliada, com a consolidação dos direitos políticos. Na fotografia, mulher faz propaganda da chapa PSD-PTB, com Juscelino Kubitschek para presidente da República e João Goulart como seu vice, nas eleições presidenciais de outubro de 1955.



Reprodução/Arquivo Nacional

FICA A DICA

30 anos da Constituição da cidadania

www.camara.leg.br/internet/agencia/infograficos-html5/constituente/index.html

Produzido pela Agência Câmara e pela Agência Senado, esse *site* faz uma linha do tempo da elaboração e aprovação da Constituição de 1988, incluindo discursos, entrevistas e versões do texto constitucional.

DIREITOS HUMANOS, DIREITOS DE TODOS

No Brasil, tornou-se recorrente o discurso de que a expressão **direitos humanos** é para “proteger bandido”. Trata-se de um erro. Os direitos humanos, segundo a redação dada pela ONU e ratificada por dezenas de países, são para todos, sem exceção.

A afirmação de que o ser humano tem direitos que lhe garantem a dignidade já constava da Declaração de Direitos inglesa, aprovada pelo Parlamento britânico no ano seguinte à Revolução Gloriosa. Ela faz referência a “direitos e liberdades inquestionáveis”, como não ter de pagar fiança excessiva, não sofrer punições cruéis nem arcar com multas e confiscos antes de julgamento e condenação.

A Declaração de Independência dos Estados Unidos também se referia a “direitos inalienáveis” dos homens, como “a vida, a liberdade e a procura da felicidade”. Na Constituição, emendas garantiram direitos civis que hoje são considerados direitos humanos, como ser julgado de forma imparcial, com amplo direito à defesa.

A Revolução Francesa, sobretudo, sob o lema “Igualdade, Liberdade e Fraternidade”, avançou no reconhecimento de direitos com a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão. Alguns dos direitos civis nela previstos foram reconhecidos como direitos humanos no século XX: “todos os homens nascem livres e iguais”, dizia a Declaração. Mais ainda, “todo acusado é considerado inocente até ser declarado culpado”.

A FUNDAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU)

No dia 27 de janeiro de 1945, soldados soviéticos que combatiam a Alemanha nazista chegaram ao campo de concentração de Auschwitz, na Polônia. Lá encontraram uma situação chocante: pessoas totalmente subnutridas e doentes; câmaras de gás e crematórios; valas comuns com centenas de corpos. Oito mil prisioneiros foram libertados.

Só então o mundo soube dos horrores cometidos nos campos de concentração nazistas. Os prisioneiros, na maioria judeus, eram reduzidos à condição de escravos, trabalhando até morrerem de cansaço, doenças ou fome. Milhões foram mortos em câmaras de gás e tiveram o corpo incinerado. O fim da Segunda Guerra Mundial pôs,

assim, uma grande questão para a humanidade: Como impedir que pessoas sejam aprisionadas sem motivo, escravizadas, reduzidas à penúria e assassinadas em massa?

Antonio Scorza/AFP



Guerra e paz, painéis pintados por Candido Portinari entre 1952 e 1955 para a sede da ONU. A diplomacia brasileira teve importante papel na fundação dessa nova organização internacional de Estados no fim dos anos 1940. Na foto, os painéis foram apresentados publicamente no Rio de Janeiro (RJ), em 2010, para serem restaurados e, então, voltarem à ONU.

Ainda antes do fim da guerra, os líderes dos três principais países do bloco dos Aliados (União Soviética, Estados Unidos e Reino Unido) concordaram com a criação de uma organização que reunisse todos os países do mundo para evitar outro grande conflito. A ONU foi fundada oficialmente cerca de dois meses após o fim da guerra, em 24 de outubro de 1945, com sede em Nova York, Estados Unidos.

No documento oficial de fundação, a Carta das Nações Unidas, afirma-se o objetivo de preservar as próximas gerações dos flagelos da guerra. A Carta afirmava os direitos fundamentais, a dignidade e o valor do ser humano e a igualdade de direitos entre homens e mulheres, entre nações grandes e pequenas. Entre as funções que a ONU assumiu estão a administração das forças de paz internacionais, a análise de problemas econômicos e sociais, a preparação de relatórios sobre o meio ambiente e direitos humanos, entre outras.

Atualmente a ONU é constituída por 193 países. Seus representantes debatem as grandes questões mundiais na **Assembleia Geral**. O **secretário-geral** preside a organização. O **Conselho Econômico e Social** abriga instituições como o Fundo

OBSEVE QUE...

Já existira antes uma organização com fins semelhantes. Ao fim da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), os vencedores criaram a Liga das Nações, à qual nem todos os países aderiram. A eclosão da Segunda Guerra representou o fracasso da Liga em cumprir sua função principal.

das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e a Organização Mundial do Comércio (OMC). Também faz parte da ONU a **Corte Internacional de Justiça**.

O Conselho de Segurança é responsável pelas decisões sobre a paz e a segurança internacionais. Cinco de seus quinze países-membros são permanentes e têm poder de veto: Estados Unidos, Rússia, Reino Unido, França e China. Assim, uma proposta aprovada na Assembleia Geral pode ser derrubada por decisão de um deles.

Em diversas situações, a ONU não conseguiu cumprir seus objetivos, como o de evitar guerras e genocídios. Milhões de pessoas morreram nas mãos do Estado no Camboja, na Bósnia e em Ruanda; nas guerras civis em Angola; nas guerras árabe-israelenses; nas dos Estados Unidos contra o Iraque e o Afeganistão, bem como no conflito na Síria. Contudo, seus mediadores obtiveram resultados positivos nos conflitos no Líbano, no Chipre e em Moçambique. Além disso, a ONU investiu bilhões de dólares no combate à fome, à mortalidade infantil, à pobreza extrema e a doenças, como ebola, aids e malária. O Brasil participou de dezenas de operações para a garantia da paz na África, na Ásia, na América Latina e no Caribe.

Em 10 de dezembro de 1948, a Assembleia Geral da ONU aprovou, por ampla maioria, a **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, criada como uma regra universal para que todos, homens, mulheres, crianças e idosos, vivam com dignidade e assim sejam considerados. Ela afirma direitos políticos de cidadania como expressão dos direitos humanos, como a participação na vida política do país, com a vontade do povo como a base da autoridade do governo. Direitos sociais de cidadania também expressam direitos humanos, como o direito ao trabalho em condições justas, que assegurem dignidade ao trabalhador e à sua família, além de um padrão de vida capaz de assegurar saúde, alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos, entre outros aspectos.

FICA A DICA

Ética, valores e cidadania – Representação social dos direitos humanos

https://tvcultura.com.br/videos/36716_evc-representacaosocial-dos-direitos-humanos.html

No episódio, especialistas comentam a ideia de garantia de direitos humanos e explicam por que o conceito foi estigmatizado no Brasil a partir dos anos 1980.

NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

ANALISAR E REFLETIR

Com base em seus conhecimentos sobre a importância e abrangência dos direitos humanos em nossa sociedade e após consultar dados disponibilizados no *site* da Organização das Nações Unidas (disponível em: <https://nacoesunidas.org/direitoshumanos>; acesso em: 2 jul. 2020), junte-se a dois ou três colegas e respondam às seguintes questões.

- 1 De acordo com a ONU, o que são direitos humanos?
- 2 Quais são as características mais importantes dos direitos humanos e em que contexto a Declaração Universal dos Direitos Humanos foi aprovada?
- 3 Que organismos integram no presente o Sistema de Direitos Humanos da ONU e como esse tema é regulado internacionalmente?

Militante pelos direitos humanos, diplomata e embaixadora dos Estados Unidos na ONU, Eleanor Roosevelt presidiu a comissão que elaborou e aprovou a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Na imagem (óleo sobre fotografial), ela apresenta a Declaração em novembro de 1949, em Nova York (Estados Unidos).



Granger, NYC /AlamyFotoarena

OS DIREITOS HUMANOS NO BRASIL

A Constituição de 1988 é bastante avançada com relação aos direitos civis e direitos humanos. No primeiro artigo da Constituição, afirma-se que a República brasileira tem como fundamento “a soberania”; o segundo, “a cidadania”; o terceiro, “a dignidade da pessoa humana”. Portanto, as primeiras referências da República brasileira tratam da cidadania e dos direitos humanos.

Outros trechos da Constituição afirmam que seus fundamentos são a “construção de uma sociedade livre, justa e solidária”; a “erradicação da pobreza” e “reduzir as desigualdades sociais e regionais”, assim como também “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. Além disso a República rege-se, entre outras diretrizes, pela “prevalência dos direitos humanos”. No Título II, que trata dos Direitos e Garantias Fundamentais, encontramos todos os valores relativos aos direitos civis e aos direitos humanos.

Outro destaque da Constituição associado à defesa dos direitos humanos diz respeito aos povos indígenas. Cabe ao governo federal a demarcação de suas terras e à Fundação Nacional do Índio (Funai) a responsabilidade por seus direitos coletivos.

A Constituição também se refere a “direitos coletivos e difusos” voltados para a proteção de setores sociais específicos, como indígenas, idosos, crianças e adolescentes. Nesse aspecto, políticas públicas têm sido promovidas desde 1985. Naquele ano, foi criado o Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (CNDM), instituição que garante a igualdade de gênero e o combate à discriminação das mulheres. Em 2003 estabeleceu-se pela primeira vez uma Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM), mais tarde transformada em Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos.

Na luta contra a violência doméstica, em agosto de 2006 foi promulgada a Lei Maria da Penha. Trata-se de legislação avançada para a prevenção, punição e erradicação da violência contra as mulheres. Legislação de 2003 tornou o racismo crime “inafiançável e imprescritível”. Em 2010 foi instituído o Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial, cujo objetivo é combater a discriminação e intolerância étnica.

Outra política pública importante foi o Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra LGBT e de Promoção da Cidadania Homossexual na luta contra a homofobia e qualquer forma de discriminação por orientação sexual ou identidade de gênero.

Contudo, a sociedade brasileira ainda passa por graves problemas nas dimensões da garantia dos direitos. Apesar dos esforços no combate à violência contra as mulheres, ao racismo, à homofobia e à transfobia, a violência e a discriminação não cessaram. No caso das mulheres, os índices de violência doméstica são alarmantes. A violência policial contra jovens pretos e pardos e as diversas violências contra a população indígena, como assassinatos, descaso das autoridades, invasões de terras por garimpeiros, também são flagrantes.

FICA A DICA Estação Carandiru

VARELLA, Drauzio. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

O médico Drauzio Varella relata suas experiências ao conviver por dez anos com detentos do Carandiru, na cidade de São Paulo, então o maior presídio do país.

FICA A DICA

Nise: o coração da loucura

Direção de Roberto Berliner. Brasil, 2016. Duração: 106 min.

No Rio de Janeiro da década de 1950, a psiquiatra Nise da Silveira inova no tratamento de pacientes psicopatológicos, substituindo choques e confinamento por atenção a sua humanidade e terapia ocupacional. Além do bem-estar dos pacientes, seu trabalho resultou em obras de arte e na criação do Museu do Inconsciente.

OBSERVE QUE...

Os direitos humanos são direitos de todos, incluindo aqueles que cometeram algum delito. Aquele que comete um crime pagará por ele após um julgamento justo. Em casos graves, ele ficará privado de sua liberdade durante anos, o que não é pouco. Agir com os detentos de maneira cruel e desumana seria atuar de maneira igualmente ou mais criminosa. Também por isso é preciso defender condições mais humanitárias nos presídios brasileiros.

Em 1988, o crítico literário brasileiro Antonio Candido (1918-2017) publicou ensaio intitulado “O direito à literatura”. Ao comentar os direitos humanos, afirma que seu pressuposto é “reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo”. Para ele, fazem parte da literatura todas as criações poéticas, ficcionais ou dramáticas em todos os níveis da sociedade, em todos os tipos de cultura. Não há povo nem ser humano que possa viver sem algum tipo de fabulação.

A literatura é fator “indispensável de humanização” porque “desenvolve em nós a quota da humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante”. Ela humaniza as palavras, lhes dá vida. É, enfim, um direito humano.

Antonio Candido ressalta uma modalidade de literatura que toma posição diante das iniquidades sociais. Menciona primeiro Castro Alves, cuja obra foi uma poderosa acusação contra a escravidão, e depois se volta mais detidamente para o romance humanitário e social europeu do século XIX. Essa vertente literária respondeu ao impacto da industrialização, que concentrou multidões de miseráveis nas cidades europeias. Os pobres entraram na literatura como personagens centrais, tratados com dignidade, e não como meros delinquentes. Mais ainda, a literatura pode trazer até nós o sentimento de urgência para a resolução dos problemas sociais.

O romance humanitário e social foi, em grande parte, tributário do Romantismo. Para o crítico literário, talvez o livro mais característico do gênero seja *Os miseráveis* (1862), do escritor francês Victor Hugo (1802-1885). Ali estão presentes a criança brutalizada pela família, o orfanato, a fábrica, o explorador. A pobreza, a ignorância e a opressão geram o crime, e “o homem é por assim dizer condenado pelas condições sociais”. O romancista inglês Charles Dickens (1812-1870) também se insere nessa vertente literária por seu livro *Oliver Twist* (1837-1839), que descreve a iniquidade dos orfanatos e o uso de meninos órfãos como ladrões.

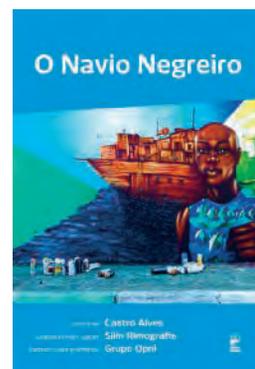
Em período posterior, no Naturalismo, o francês Émile Zola (1840-1902) publicou obras que expressavam a miséria e a exploração econômica, como *Germinal* (1881). Na interpretação de Antonio Candido, tanto a literatura dos românticos como a realista se empenham “numa tarefa ligada aos direitos humanos”.

No Brasil essa literatura ganhou força nos anos 1930, quando os escritores deram intensidade literária às pessoas do povo, voltando-se a seus problemas. Nesse processo, o romance social avançou da mera descrição da pobreza para a crítica contundente. Encontramos essa literatura de crítica social em Jorge Amado, Graciliano Ramos, José Lins do Rego, Rachel de Queiroz e Érico Veríssimo, para citar alguns. Nesse sentido, conforme Antonio Candido, a literatura

[...] pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou da negação deles, com a miséria, a servidão, a mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 4. ed. reorganizada pelo autor. São Paulo: Duas Cidades; Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004. p. 172, 174-177, 180-186.

- 1 Em dupla, busque mais informações sobre Antonio Candido e sua obra para responder às questões.
 - a) Por que Antonio Candido considera o acesso à literatura um aspecto importante dos direitos humanos?
 - b) Que relações podem ser estabelecidas entre os direitos humanos e certas obras de vertentes literárias, como o Romantismo e o Naturalismo?
 - c) De que maneira os exemplos literários brasileiros citados por Antonio Candido contribuíram para as causas vinculadas aos direitos humanos? Caso tenha lido algum desses autores, comente a obra.
- 2 Ao comentar o direito à literatura, Antonio Candido afirma a amplidão dos gêneros da fabulação humana. Em grupo, produza um pequeno *podcast* sobre direito à literatura e direitos humanos em diferentes formas de expressão artística (canções, poemas, contos, filmes, entre outras) voltadas para a crítica social. No *podcast*, cada um de vocês deve fazer um breve comentário sobre a obra que escolheu e por que ela se relaciona com os direitos estudados. Depois de finalizado, divulguem o material nas redes sociais e, se houver, no *blog* da turma.



O navio negroiro, de Castro Alves, adaptado pelo rapper Slim Rimografia, em edição de 2011. A literatura tem papel humanizador em seus diferentes gêneros poéticos.

ROTEIRO DE ESTUDOS

1 Os eventos da Primavera Árabe (2010-2011) lançaram luz sobre a questão da informação digital no mundo todo. Em maio de 2011, o Conselho de Direitos Humanos da ONU chamou a atenção para a censura realizada por diversos países ao acesso a determinados *sites* ou conteúdos, a violação de direitos autorais e a falta de proteção aos dados particulares. Em relatório, enfatizou a necessidade de os Estados criarem infraestrutura para garantir o acesso de todos os cidadãos à rede mundial de computadores. Em 2016, a Assembleia Geral da ONU ratificou esse relatório. Leia, a seguir, um trecho de um artigo de Jack J. Barry, cientista político que defende o acesso à internet como um direito humano fundamental.

[...] estudos realizados em todo o mundo demonstram que o acesso à internet é vital para que as pessoas consigam emprego e possam se educar, para que obtenham direitos trabalhistas e para garantir a liberdade de expressão e o acesso à informação.

[...] Diversos estudos têm provado que a renda é, de longe, o principal impeditivo para que as pessoas permaneçam conectadas. Entretanto, as leis atuais de proteção aos direitos humanos não preveem que os governos forneçam acesso àqueles que não conseguem pagar por ele ou ofereçam acesso gratuito em locais públicos. Espaços públicos, como bibliotecas e escolas, que disponibilizam *wi-fi* gratuitamente, são escassos [...]. Associado a esse problema está o fato de que diversos estudantes (muitos deles universitários) não têm acesso a computadores a não ser em instituições públicas. É evidente que o fosso digital é multifacetado, e inclui igualmente o acesso a dispositivos.

[...]

Se a ONU está realmente disposta a eliminar o fosso digital e fazer cumprir as recomendações da resolução de 2016, em que o acesso à internet é um direito, afirmo que os governos devem agir de maneira mais proativa. Como? Simples: oferecer mais oportunidades para que as pessoas de baixa renda tenham acesso digital.

BARRY, Jack J. COVID-19 exposes why access to the internet is a human right. *Open Global Rights*, 26 maio 2020. Disponível em: www.openglobalrights.org/covid-19-exposes-why-access-to-internet-is-human-right/. Acesso em: 14 jul. 2020. (Tradução livre.)

Junte-se a um colega e respondam às questões a seguir.

- Qual é o problema identificado pelo autor do texto? Que solução ele propõe para resolver esse problema?
- Vocês já foram privados do acesso à internet? Há controle externo do conteúdo que vocês acessam? Comentem a situação.
- Pesquisem na internet estas duas expressões: **internet inclusiva** e **inclusão digital**. Busquem estatísticas no Brasil e no mundo em relação ao tema, bem como informações sobre dificuldades, desafios e medidas em curso para garantir a inclusão digital no Brasil e em sua cidade. Utilizem fontes confiáveis, como *sites* de universidades ou de instituições reconhecidas.
- Ofereçam exemplos de como os governos e a sociedade civil podem garantir o acesso à internet às pessoas de baixa renda.
- O principal argumento contrário à proposta de Jack J. Barry consiste na ideia de que a internet, embora seja um instrumento para garantir um direito fundamental (a liberdade de expressão), não é, em si mesma, um direito humano. Considerem esse ponto e então elaborem um texto argumentativo favorável ou contrário à posição do autor.

Brasil: interpretação de um fato

2 Observe a foto e leia atentamente os textos.

TEXTO I

Lei nº 2.889, de 1º de outubro de 1956.

Define e pune o crime de genocídio

Art. 1º Quem, com a intenção de destruir, no todo ou em parte, grupo nacional, étnico, racial ou religioso, como tal:

- matar membros do grupo;
- causar lesão grave à integridade física ou mental de membros do grupo;
- submeter intencionalmente o grupo a condições de existência capazes de ocasionar-lhe a destruição física total ou parcial; [...].

Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/12889.htm. Acesso em: 16 jul. 2020.



Carlo Zacchini/Arquivo do fotógrafo

Dezesseis indígenas yanomamis foram mortos por garimpeiros em 1993 em um episódio que ficou conhecido como massacre de *H^oaxim u*. Nesta fotografia, os sobreviventes carregam cestos com as cinzas de seus mortos.

TEXTO II

Os homens da comunidade, transtornados de dor e de ódio, correm para os tapiris na floresta. Chegam ao cair da noite e se juntam aos sobreviventes do massacre. Mas o cheiro de sangue é tão insuportável que são forçados a abrir um outro acampamento, a meia hora de caminhada. A escuridão obriga a mudar para o dia seguinte a cremação dos cadáveres. A noite é atravessada por lamentos funerários, choros apavorados e discursos enfurecidos das lideranças do grupo. Ao amanhecer, começam a juntar os corpos mutilados. [...]

As piras crematórias mal se apagaram e já os ossos calcinados, ainda ardentes, são recolhidos às pressas e guardados em cestos ou painéis de alumínio. Todos estão convencidos de que os garimpeiros podem voltar a atacar a qualquer momento, para acabar definitivamente com os sobreviventes do grupo. Apesar do risco, nada os faria deixar de levar na fuga os ossos de seus mortos. As cinzas funerárias são o bem mais precioso dos Yanomami. [...] A cabaça funerária de um dos quatro primeiros rapazes assassinados pelos garimpeiros no alto Orinoco foi quebrada durante o ataque ao acampamento. Sua mãe tenta recolher as cinzas espalhadas e embrulhá-las em folhas de bananeira. Na correria da fuga, vários desses pacotes acabam ficando pelo chão da floresta.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. *A queda do céu. Palavras de um xamã yanomami*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 579-580.

- Relacione a foto com o texto II.
- Quais são as razões prováveis para um conflito entre garimpeiros e indígenas yanomamis? Levante hipóteses, discuta-as com um grupo de três colegas e depois pesquisem informações a respeito.
- Em 2006, o massacre de *H^oaxim u* foi confirmado como crime de genocídio pelo Supremo Tribunal Federal.
 - Em *sites* de notícias confiáveis, recolha dados e informações a respeito do episódio de 1993 e seus desdobramentos.
 - Monte uma cronologia com base em suas descobertas.
 - Procure responder às seguintes questões: Ainda hoje ocorrem conflitos entre indígenas e garimpeiros? Em que circunstâncias os conflitos tiveram um aumento considerável?
- Com dois colegas, formule uma proposta para pôr fim aos conflitos que envolvem a tomada de terras dos indígenas em área de garimpo e que busque apresentar alternativas econômicas que estejam em conformidade com a proteção aos direitos humanos e ao ambiente. Crie uma campanha e divulgue-na em um *blog*.

De olho na universidade

3 [Enem PPL - 2018]

Num país que conviveu com o trabalho escravo durante quatro séculos, o trabalho doméstico é ainda considerado um subemprego. E os indivíduos que atuam nessa área são, muitas vezes, vistos pelos patrões como um mal necessário: é preciso ter em casa alguém que limpe o banheiro, lave a roupa, tire o pó e arrume a gaveta. Existe uma inegável desvalorização das atividades domésticas em relação a outros tipos de trabalho.

RANGEL, C. *Domésticas: nascer, deixar, permanecer ou simplesmente estar*. In: SOUZA, E. (org.). *Negritude, cinema e educação*. Belo Horizonte: Mazza, 2011 (adaptado).

Objeto de legislação recente, o enfrentamento do problema mencionado resultou na

- criação de novos ofícios.
- ampliação de direitos sociais.
- redução da desigualdade de gênero.
- fragilização da representação sindical.
- erradicação da atividade informal.



RACISMO NO MERCADO DE TRABALHO

A BNCC NESTE PROJETO:

Competências gerais da Educação Básica: **1, 2, 4, 5, 6, 7, 9 e 10.**

Competências específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: **1, 4, 5 e 6.**

Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias: **1, 2, 3 e 7.**

Habilidades: **EM13CHS101; EM13CHS102; EM13CHS103; EM13CHS106; EM13CHS402; EM13CHS404; EM13CHS502; EM13CHS503; EM13CHS601; EM13CHS606; EM13LGG101; EM13LGG102; EM13LGG103; EM13LGG202; EM13LGG204; EM13LGG301; EM13LGG302; EM13LGG303; EM13LGG304; EM13LGG305; EM13LGG701; EM13LGG703 e EM13LGG704.**

TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS:

- Economia – Trabalho
- Cidadania e Cívismo – Educação em Direitos Humanos

OBJETIVOS

- Aprender a observar e descrever fenômenos com base em estudos de caso com enfoque qualitativo.
- Compreender as especificidades das mídias tradicionais e sociais, atentando para suas diferenças e semelhanças.
- Buscar informações em fontes fidedignas de diferentes naturezas e ser capaz de avaliá-las e compará-las.
- Identificar ações de preconceito contra pessoas negras no mercado de trabalho e propor soluções para superá-las.
- Reconhecer a parcialidade dos discursos veiculados pelas mídias, avaliar suas fraquezas e potências e criar narrativas alternativas para expressar ideias e sentimentos de forma crítica, reflexiva e ética.

JUSTIFICATIVA

O trabalho é uma prática central na vida das pessoas em nossa sociedade. Ele já pode fazer ou fará parte de sua vida, e você certamente dedicará muitas horas de seus dias a ele. Por isso, conhecer como outras sociedades lidaram e ainda lidam com o trabalho é fundamental. Assim, nos tornamos capazes de julgar se o valor atribuído ao trabalho é saudável para nós e o planeta, se as relações de trabalho reduzem as desigualdades ou se o tempo que passamos trabalhando nos torna mais felizes ou não. Por meio desses saberes, percebemos que o modo como vivemos não é um dado natural; ele foi construído pelos seres humanos, portanto, pode ser alterado.

Em parte por conta das novas tecnologias, a forma como vemos e entendemos o que é o trabalho tem se transformado rapidamente. Será que o mundo contemporâneo e as novas formas de comunicação digital minimizaram o preconceito contra a população negra no mercado de trabalho? As mídias tradicionais e sociais exercem influência nesse processo? Neste projeto, você terá oportunidade de descobrir algumas respostas para essas questões.

ANTES DE COMEÇAR

PRODUTO FINAL

A primeira página de um jornal híbrida, que integre os formatos e as linguagens do impresso e do digital.

MATERIAL A SER UTILIZADO

Caderno de campo, caneta, lápis, borracha, livros, computador com acesso à internet, jornais e revistas impressas.

ORIENTAÇÕES GERAIS

1. Antes de iniciar o projeto, leia cada uma de suas etapas.
2. Com a ajuda do professor, forme um grupo de trabalho.
3. Em grupos, escolham quem será responsável por agendar as conversas com o professor e acompanhar o andamento do trabalho.
4. Com base no cronograma, decidam conjuntamente quais serão as funções de cada membro do grupo e definam um calendário para a execução do projeto.

PONTO DE PARTIDA

Você já vivenciou ou assistiu a algum caso de preconceito racial? Lembra-se de como se sentiu ou o que fez? Você acha que jornais e revistas impressos, redes de televisão ou rádio veiculam notícias e opiniões que ajudam a diminuir o preconceito contra a população negra? E as mídias sociais? Você conhece algum *youtuber* ou segue algum *influencer* que denuncie e proponha soluções para minimizar esse preconceito?

A lei que transformou o racismo em crime imprescritível e inafiançável – a chamada Lei Caó – foi criada em 1989. Desde então, por meio de movimentos sociais e das diversas mídias, o movimento negro e entidades da sociedade civil têm compelido o Estado a adotar políticas afirmativas para punir atitudes de preconceito racial e valorizar a população negra, como a lei que tornou obrigatório o estudo da história e cultura africana e afro-brasileira no Ensino Básico (2003) ou a criação do Estatuto da Igualdade Racial (2010).

Neste projeto, você vai verificar, por meio da observação e do registro de uma situação concreta – um **estudo de caso** –, se é possível identificar situações de preconceito racial no mercado de trabalho na região em que vive. Além disso, também vai comparar a abordagem das **mídias tradicionais e sociais** sobre o tema e decidir se são eficazes para reduzir o preconceito racial contra a população negra.

ETAPA 1 – PREPARAÇÃO PARA O ESTUDO DE CASO

Nesta primeira etapa, vocês vão realizar uma revisão bibliográfica para aprofundar seus conhecimentos a respeito do racismo no mercado de trabalho e se preparar para conduzir um **estudo de caso exploratório e qualitativo**. Esta é uma técnica de pesquisa em que o investigador observa o ambiente e as relações ali estabelecidas com o intuito de explorar, descrever e levantar hipóteses a respeito do tema estudado.

O tema deste projeto foi trabalhado na página 107 do capítulo 4 e ao longo do capítulo 5. Tem também relação com diversos temas tratados no capítulo 6.

Fabio Rodrigues Pozzebom/Agência Brasil



Mulheres em protesto por direitos iguais e contra o racismo e a violência, em Brasília (DF), 2017. No destaque, a resistência da mulher negra diante do racismo estrutural da sociedade brasileira.

Ao realizar o levantamento bibliográfico, por meio de buscas em bancos de dados de bibliotecas ou na internet, selecionem as fontes mais adequadas ao tema, verificando sua confiabilidade. Inúmeras instituições realizam pesquisas quantitativas e qualitativas sobre o tema.

Após o levantamento, dividam os textos entre si e elaborem os fichamentos. Cada integrante deve fichar de 2 a 3 textos. Em seguida, reúnam-se para discutir onde e como o grupo vai conduzir o **estudo de caso**, em que cada grupo visitará uma instituição do bairro onde se localiza a escola para observar quem são os trabalhadores daquele local e como se dão as relações entre as pessoas no ambiente de trabalho.

MÃO NA MASSA

NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

- Criem um protocolo que informe o passo a passo da atividade de coleta de dados:
 - Dia e horário previstos para a saída a campo.
 - Instituição a ser investigada e ações necessárias para realizar a visita (acesso, fontes gerais de informação sobre o local e eventuais advertências de procedimentos para a visitação).
 - Objetivo do projeto.
 - O que observar quanto: ao bairro e ao entorno do local; às pessoas; ao ambiente; às relações entre as pessoas.

AVALIE

- 1 O que você aprendeu sobre o tema do racismo no mercado de trabalho após realizar a pesquisa bibliográfica?
- 2 Você acredita que o estudo de caso vai confirmar os dados que você já coletou ou vai se contrapor a eles? Por quê?

ETAPA 2 – ESTUDO DE CASO

Programem a visita do local com antecedência, conversem com os responsáveis e agendem o(s) dia(s) e horário(s) mais adequados. Não esqueçam de levar o necessário para a observação: protocolo do estudo de caso e caderno para registro dos dados.

Ao chegar ao local, conversem com a pessoa responsável por recebê-los. Anotem no caderno as primeiras impressões que tiveram (Foi difícil chegar ali? A rua é iluminada, barulhenta, deserta? Trata-se de um bairro central ou periférico? Há árvores no entorno, opções de lazer ou alimentação saudável?). Permaneçam

por algum tempo observando a dinâmica de trabalho das pessoas e o que fazem, com quem conversam, quais são seus instrumentos de trabalho, se há outras pessoas que não estão trabalhando (clientes, pacientes, espectadores, etc.). Registrem o local em que as pessoas estão, a decoração do ambiente, se é acolhedor ou arejado, se é salubre ou não e que tipo de mensagem a disposição dos móveis e objetos dirige a quem trabalha ali. Após a observação, agendem uma data para o grupo se reunir e criar um relatório com a sistematização dos dados coletados.

MÃO NA MASSA

NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

- Elabore um **relatório** do estudo de caso com base nas seguintes questões:
 - Que local(is) vocês visitaram? Em que dia(s) e horário(s)?
 - Como era(m) o(s) local(s) e seu(s) entorno(s)?
 - O que mais chamou a atenção durante a observação?
 - Quais foram as principais semelhanças encontradas nos resultados do grupo? Houve divergências nos registros? Você saberia dizer por quê?
 - A hipótese levantada pelo grupo foi confirmada? Justifique.
 - Você diria que o caso observado é **típico**, ou seja, apresenta semelhanças com outros casos? Explique.

AVALIE

- 1 O que você aprendeu ao realizar o estudo de caso?
- 2 De que maneira um estudo de caso pode ajudar você a conhecer melhor um tema?

ETAPA 3 – MÍDIAS TRADICIONAIS

Nesta etapa do projeto, vocês vão pesquisar se as chamadas mídias tradicionais veiculam informações a respeito do racismo no mercado de trabalho e, em caso afirmativo, como o fazem.

Escolham um veículo de mídia tradicional (revista ou jornal impresso, rede de televisão ou rádio), consultem seu acervo físico ou *on-line*, colem os dados e façam uma lista do que encontraram.

O primeiro passo é organizar a leitura e produzir um fichamento das notícias ou dos artigos selecionados. Levem em consideração o **contexto** em que foram veiculados.

Na capa da revista *Piauí* (à direita), de maio de 2015, as fontes maiores são reservadas às manchetes consideradas mais relevantes. As notícias contam também com um resumo do que o leitor encontrará. Programas televisivos (à esquerda) podem ser filmados com um fundo uniforme, que é substituído digitalmente por imagens ou textos multimodais que complementam a notícia narrada pela apresentadora.



DGLimages/Shutterstock

Reprodução/Editora Alvinegra



MÃO NA MASSA

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

- Elabore um relatório com suas descobertas de acordo com as questões:
 - Você encontrou muitas notícias ou artigos para o período pesquisado? Levante hipóteses para explicar sua resposta.
 - Eles tiveram destaque de manchete?
 - Qual é a função dos textos secundários?
 - A notícia ou artigo propôs solução viável para o problema? Se sim, qual?

— AVALIE —

- O que você aprendeu a respeito das mídias tradicionais a partir da análise? Você acredita que estas mídias reconhecem o problema do racismo como alarmante e urgente? Justifique.

ETAPA 4 – MÍDIAS SOCIAIS

As mídias sociais se baseiam na troca de conteúdos entre usuários, daí a imagem da horizontalidade da *rede* para caracterizar o mundo digital. São consideradas mídias sociais sistemas que permitem a interação, como *e-mail*, *blogs*, *chats*, redes sociais e de compartilhamento de jogos, imagens e vídeos.

Tendo isso em mente, façam um levantamento de perfis de ativistas, *influencers* ou instituições que defendem a igualdade racial em mídias sociais.

Selecione três perfis, com base nos critérios de visibilidade e capacidade de influenciar o maior número de pessoas.

Criem uma tabela para cada um dos perfis, contendo as postagens referentes a racismo no mercado de trabalho, até atingir um limite máximo de 10 postagens. A tabela deve conter o título da postagem, a data da postagem, a data da consulta e o número aproximado de reações (*likes* e comentários).



Em seguida, leiam e façam um fichamento do conteúdo das postagens selecionadas. Os elementos que acompanham o texto (gráficos, tabelas, fotografias, memes, vídeos) são secundários, ou seja, menos importantes que o texto central? Qual é a função desses elementos? Em geral, as postagens têm caráter de denúncia? Que sentimentos criam em seu leitor? Elas oferecem propostas concretas e viáveis

para a superação do racismo no mercado de trabalho? Quais? Leiam os comentários feitos nas postagens. Qual é seu conteúdo?

Por meio dessas questões, vocês devem ser capazes de fazer uma **análise qualitativa** desse perfil. Agora, observem a tabela a seguir. Completem-na para comparar as mídias tradicionais e sociais em relação ao tema deste projeto.

NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

	RACISMO NO MERCADO DE TRABALHO	
	MÍDIAS TRADICIONAIS	MÍDIAS SOCIAIS
NÚMERO DE OCORRÊNCIAS SOBRE O TEMA		
DESTAQUE CONFERIDO ÀS OCORRÊNCIAS SOBRE O TEMA		
LINGUAGEM EMPREGADA		
FUNÇÃO DOS ELEMENTOS QUE ACOMPANHAM O TEXTO CENTRAL		
TRATAMENTO CONFERIDO AOS DADOS ESTATÍSTICOS		
POSICIONAMENTO EM RELAÇÃO AO RACISMO		
HÁ PROPOSTAS CONCRETAS DE SUPERAÇÃO DO PROBLEMA?		
PAPEL DO LEITOR/ESPECTADOR/OUVINTE/INTERNAUTA		
INFLUÊNCIA DO LEITOR/ESPECTADOR/OUVINTE/INTERNAUTA NAS CARACTERÍSTICAS DO TEXTO VEICULADO		

MÃO NA MASSA

NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

- Elabore um relatório com suas descobertas de acordo com as questões:
 - Você encontrou muitas postagens sobre o tema? Levante hipóteses para explicar sua resposta.
 - Imagens, vídeos, *memes*, etc. são secundários nesse tipo de postagem? Explique.
 - Que valores emergem desses perfis em relação à diversidade, à tolerância e ao racismo?
 - Qual é o impacto das reações dos internautas nesse tipo de comunicação em rede?
 - Esses perfis são mais contundentes contra o racismo que as mídias tradicionais? Explique.

— AVALIE —

- O que você aprendeu a respeito das mídias sociais a partir da análise? Você acredita que essas mídias reconhecem o problema do racismo como alarmante e urgente? Justifique.

ETAPA 5 – ELABORAÇÃO DE PRIMEIRA PÁGINA DE JORNAL HÍBRIDA

Esta página terá o mesmo formato de uma primeira página de jornal impressa, mas a linguagem empregada será a das mídias sociais. Cada manchete ou título terá um *link* para o conteúdo

na íntegra, no qual será possível comentar e curtir. Criem um nome para o jornal, definam a hierarquia das manchetes e escolham os elementos visuais da página.

A escolha dos temas é livre, com exceção de três elementos: apresentação dos resultados do estudo de caso sob o formato de notícia, um artigo de opinião contendo um comentário crítico sobre as mídias tradicionais e sociais e um editorial sobre a questão do racismo no mercado de trabalho.

MÃO NA MASSA

NÃO ESCREVA
NESTE LIVRO.

■ Sigam o roteiro.

- Observem a capa de um jornal impresso: quantas chamadas e textos existem? Então, definam quantas chamadas criar e uma hierarquia para elas. Produzam um esboço da página.
- Criem manchetes, títulos e textos curtos para ela.
- Criem tópicos que nortearão a redação da notícia

sobre o estudo de caso, do artigo de opinião e do editorial. Definam que formato tais textos terão: escrito, *podcast*, vídeo?

A partir daí, dividam as tarefas. Decidam quem fará a diagramação, quem vai redigir cada texto e qual o formato deles e combinem um momento para discutir e fazer ajustes finais.

— AVALIE —

- 1 A diagramação das notícias em uma página de jornal ou *site* de notícias influencia a maneira como o leitor compreende a mensagem? Explique.
- 2 A possibilidade de interação imediata entre leitor e produtor do conteúdo influencia na maneira como o conteúdo é divulgado? Explique.

CONCLUSÃO

Com tudo pronto, é hora de divulgar o *link* com o trabalho em redes sociais ou por meio de mensagens instantâneas para a comunidade escolar. Peça que leiam e deixem comentários. Visitem as plataformas dos colegas e dialoguem com eles. Moderem e respondam aos comentários dos leitores; sejam cordiais e exijam cordialidade.

Ao longo do projeto, vocês se tornaram mais conscientes do que é a sociedade da informação, como os

veículos de comunicação operam e de que maneira nossas vidas são influenciadas por eles. Perceberam que o racismo está tão introjetado no cotidiano que é difícil até mesmo percebê-lo. O exercício de tornar visível o que está opaco e de noticiar o preconceito é um ato de reconhecimento do lugar do outro e de si mesmo no mundo em que vivemos, bem como um exercício de cidadania e defesa dos direitos fundamentais de todas as pessoas.

AVALIAÇÃO FINAL

Responda individualmente no caderno:

- 1 Como foi aprender sobre racismo no mercado de trabalho por meio de um estudo de caso? Vocês acham que ficou mais fácil definir o que é racismo estrutural? Por quê?
- 2 A discussão sobre as mídias digitais e tradicionais fez com que ficassem mais atentos em relação a como e onde obter informações?
- 3 Como se sentiram ao publicar o trabalho e divulgá-lo à comunidade escolar?
- 4 Que etapas foram mais difíceis de conduzir? Por quê?
- 5 O que fariam diferente para obter um melhor resultado?
- 6 De que maneira essas ferramentas podem auxiliá-los no futuro? Expliquem.

CAPÍTULO 1

ARISTÓTELES. *A Política*. São Paulo: Escala Educacional, 2006.

Nesta obra da Filosofia Política, o pensador da Grécia antiga trata das relações entre liberdade, indivíduo, Estado e sociedade.

FINLEY, Moses I. *Escravidão antiga e ideologia moderna*. Rio de Janeiro: Graal, 1991.

Neste livro, o historiador estadunidense analisa os textos modernos sobre as sociedades escravistas na Grécia e na Roma antigas, considerando a dificuldade de distinção entre escravos e servos na Idade Média, com o declínio da produção baseada na mão de obra escrava.

GOMES, Ângela de Castro. Repressão e mudanças no trabalho análogo a de escravo no Brasil: tempo presente e usos do passado. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 32, n. 64, dez. 2012.

Este artigo apresenta um histórico do trabalho análogo à escravidão, suas políticas de controle, os órgãos empenhados em sua denúncia com vistas à extinção desse tipo de exploração em diversas regiões do Brasil.

LOVEJOY, Paul. *Escravidão na África: uma história de suas transformações*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

Neste livro, o autor analisa a existência e a dinâmica da escravidão em partes do continente africano e suas transformações nas relações com o mundo muçulmano, a partir do século VII, e europeu, a partir do século XV.

ROUSSEAU, Jean Jacque. *Do contrato social*. São Paulo: Penguin Companhia, 2011.

Esta obra do pensamento iluminista aborda a liberdade como tema central da condição humana e a opção por viver em sociedade e abdicar dessa liberdade como forma de contrato entre as pessoas.

THORNTON, John. *A África e os africanos na formação do Mundo Atlântico (1400-1800)*. Rio de Janeiro: Campus, 2004.

Neste livro, discute-se a participação dos africanos no tráfico de escravizados no Mundo Atlântico.

TOSI, Giuseppe. Aristóteles e a escravidão natural. *Boletim do CPA*, Campinas, n. 15, jan./jun. 2003.

Este artigo analisa a questão da legitimidade da escravidão em Aristóteles, que, embora não tenha escrito um livro sobre o assunto, discute o tema em trechos de suas obras.

CAPÍTULO 2

ELEY, Geoff. *Forjando a democracia: a história da esquerda na Europa, 1850-2000*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005.

Esta obra trata da história das esquerdas na Europa, abordando o movimento sindical, os partidos políticos, os movimentos sociais e a luta das mulheres.

HOBBSAWM, Eric. *Era dos extremos: o breve século XX*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

Nesta obra sobre o século XX, o historiador inglês Hobsbawm discute a periodização da história contemporânea, identificando o fim do século XX como o colapso do comunismo.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (org.). *História da cidadania*. São Paulo: Contexto, 2005.

Este livro reúne textos que tratam da questão da cidadania, organizada por temas.

PRZEWORSKI, Adam. *Capitalismo e social-democracia*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

Neste livro, o professor de Ciência Política da Universidade de Chicago escreve sobre a história da social-democracia europeia, suas estratégias de luta, abrangência e limites políticos.

SALE, Kirkpatrick. *Inimigos do futuro: a guerra dos ludistas contra a revolução industrial e o desemprego: lições para o presente*. Rio de Janeiro: Record, 1999.

Este livro trata do movimento ludista, de seu aparecimento, dos métodos de lutas e da repressão que se abateu sobre eles.

WOODCOCK, George. *Os grandes escritos anarquistas*. Porto Alegre: L&PM, 1981.

Neste livro são apresentados escritos selecionados de anarquistas, organizado por temas, com uma introdução histórica sobre o anarquismo, suas origens e seus principais representantes.

CAPÍTULO 3

BENJAMIN, W. Sobre o conceito de história. In: BENJAMIN, W. *Obras escolhidas*. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. v. 1.

Este livro faz uma crítica ao historicismo alemão feita em 1940, com base nas experiências do passado acolhidas pelo presente.

DUPAS, G. O mito do progresso. *Novos Estudos Cebrap*, n. 77, p. 73-89, mar. 2007.

Neste artigo, o autor discute a ideia de progresso em vários momentos da história recente do mundo, problematizando o conceito e demonstrando seus limites.

ELIAS, N. *O processo civilizador: uma história dos costumes*. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994. v. 1.

Esta obra trata do processo de transformação dos comportamentos no que conhecemos atualmente por "boas maneiras" ou "comportamentos civilizados".

HOBBSAWM, Eric. *Da revolução industrial inglesa ao imperialismo*. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2011.

Nesta obra o historiador inglês discorre sobre as razões do pioneirismo inglês, ressaltando as condições internas,

como recursos naturais, mão de obra, vasto mercado externo, entre diversos outros argumentos.

LEVI, Primo. *É isto um homem?* Rio de Janeiro: Rocco, 1988.

Neste livro, Primo Levi, judeu italiano preso no campo de concentração nazista de Auschwitz, descreve o cotidiano de horror que viveu.

STRATHERN, Paul. *Uma breve história da economia*. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

Neste livro, o autor discute as teorias econômicas desde o século XV, tratando do pensamento de Adam Smith, Marx, Keynes, entre outros.

CAPÍTULO 4

ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao trabalho?: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. São Paulo: Cortez/Unicamp, 1995.

O autor discute os métodos industriais fordista e toytista e o novo patamar do desenvolvimento do capitalismo, avaliando a reestruturação produtiva nas organizações de representação dos trabalhadores, os problemas da precarização do trabalho, as relações entre classe social e gênero, entre diversas outras questões.

BERSTEIN, Serge; MILZA, Pierre (org.). *História do século XX: de 1973 aos dias atuais. A caminho da globalização e do século XXI*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2007. v. 3.

Este volume trata do período entre 1973 e os dias atuais, com temas que envolvem a globalização, a crise dos regimes socialistas, a União Europeia, a abertura econômica da China, entre outros assuntos do mundo contemporâneo.

FAIRBANK, John. K.; GOLDMAN, Merle. *China: uma nova história*. 3. ed. Porto Alegre: L&PM, 2008.

Os autores analisam a história da China, desde os primeiros agrupamentos humanos até o início do século XXI. A quarta parte discute a vitória da revolução aos dias atuais.

GORENDER, Jacob. Globalização, tecnologia e relações de trabalho. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 11, n. 28, 1997.

Neste artigo, o autor discute os fundamentos do fordismo, do taylorismo, da globalização e de suas repercussões na indústria no Brasil.

HOBSBAWM, Eric. *Era dos extremos: o breve século XX*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

Nesta obra sobre o século XX, o historiador inglês Hobsbawm faz uma periodização da história contemporânea, discutindo diversos temas, sobretudo o período da Guerra Fria.

JUDT, Tony. *Pós-guerra: uma história da Europa desde 1945*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

O livro trata da história europeia de 1945 aos primeiros anos do século XXI, trabalhando com questões relativas à política

internacional – no caso, a Guerra Fria –, mas também com crises provenientes dela e dimensões da história econômica, política e cultural europeia dessa época.

LAZZARESCHI, Noêmia. Globalização da economia e reestruturação produtiva: as repercussões sociais das novas configurações do trabalho. *Ciências Sociais Unisinos*, São Leopoldo, v. 54, n. 1, jan./abr. 2018.

Neste artigo, com fundamentos na Sociologia do Trabalho, a autora examina as várias modalidades de relações de trabalho impostas com a reestruturação produtiva no capitalismo globalizado.

LOWE, Norman. *História do mundo contemporâneo*. 4. ed. Porto Alegre: Penso, 2011.

Neste livro sobre estudos das relações internacionais são tratados temas de história do século XX.

ROBERTSON, Roland. *Globalização: teoria social e cultura global*. Petrópolis: Vozes, 1999.

Neste livro, o sociólogo britânico critica a identificação de globalização com internacionalização, bem como as análises de viés economicista. Ele defende o termo “glocalização”, em que o global interage e se adapta às culturas locais.

TAYLOR, Frederick W. *Princípios da administração científica*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

Neste livro de 1911, o engenheiro Frederick Taylor expõe seus métodos para uma administração científica do processo produtivo, com propostas para aumentar a produtividade e o controle do operário.

CAPÍTULO 5

ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

Neste livro, o autor discute as transformações no processo produtivo nas fábricas e as alterações no trabalho e nas relações de trabalho.

GOMES, Angela de Castro; GUIMARÃES NETO, Regina Beatriz. *Trabalho escravo contemporâneo: tempo presente e usos do passado*. Rio de Janeiro: FGV, 2018.

Neste livro, feito com base em pesquisa documental, as autoras discorrem sobre o trabalho escravo no tempo presente.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (org.). *História da cidadania*. São Paulo: Contexto, 2005.

Este livro reúne textos que tratam da questão da cidadania, organizada por grandes temas.

SCHWARCZ, Lilia M. (coord.). *A abertura para o mundo, 1889-1930*. História do Brasil Nação, 1808-2010. São Paulo: Objetiva; Madrid: Fundación Mapfre, 2012. v. 3.

Neste livro, diversos autores analisam o período 1889-1939 em seus aspectos políticos, sociais, econômicos, culturais e das relações internacionais.

SANTOS, Wanderley Guilherme. *Cidadania e justiça*. Rio de Janeiro: Campus, 1979.

Esta obra sobre o período entre 1930 e 1945, o autor discorre sobre sua tese de que, no Brasil, a cidadania foi regulada pela existência legal de profissões.

CAPÍTULO 6

CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 4. ed. reorganizada pelo autor. São Paulo: Duas Cidades; Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004.

Nesta obra, o crítico literário disserta sobre diversos temas em ensaios como "O direito à literatura".

CARVALHO, José Murilo. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

O livro analisa os direitos de cidadania, nas modalidades de direitos civis, políticos e sociais, na história do Brasil em todas as Constituições brasileiras, desde a de 1824 vindo até a dos dias atuais.

GORDON, Wood. *A Revolução Americana*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013.

Neste livro, o autor analisa a Revolução Americana, centrando a análise nos conflitos entre colonos e ingleses, na institucionalização do novo Estado e nas alterações na vida comum no novo país.

HILL, Christopher. *A revolução inglesa de 1640*. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1977.

Nesta obra, o historiador inglês trata do processo da Revolução Inglesa, começando em 1640 e terminando em 1688,

com a Revolução Gloriosa, defendendo que a Revolução Inglesa foi um movimento social tão importante quanto a Revolução Francesa no século seguinte.

HUNT, Lynn. *A invenção dos direitos humanos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

A autora traça neste livro a construção do ideário dos direitos humanos, com suas contradições e incongruência, a partir da Declaração de Independência dos Estados Unidos e da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão oriunda da Revolução Francesa, até chegar à Declaração Universal dos Direitos Humanos, das Nações Unidas.

INSTITUTO de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA)/Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP). *Atlas da violência 2019*. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/downloads/6537-atlas2019.pdf>. Acesso em: 10 set. 2020.

Neste texto são apresentados os resultados de pesquisas sobre a violência no Brasil, com análise sobre homicídios, mortes violentas, uso de armas de fogo, juventude e a violência contra a mulher, negros, e a população LGBTI.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (org.). *História da cidadania*. São Paulo: Contexto, 2005.

Coletânea de texto tratando da questão da cidadania, organizada por grandes temas.

VOVELLE, Michel. *A Revolução Francesa (1789-1799)*. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

Neste livro, o historiador francês revisita a história das Revolução Francesa, questionando teses tradicionais e provocando novas reflexões.

ANEXO C: DIÁLOGOS EM CIÊNCIAS HUMANAS

Direitos Humanos e prática social

OBJETIVOS

- Reconhecer os Direitos Humanos como uma construção social ao longo da história.
- Conhecer a História dos Direitos Cívicos e a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948.
- Distinguir os conceitos de diferenças e desigualdades mobilizados na elaboração dos Direitos Humanos.
- Aplicar os conceitos de multiculturalismo, universalismo e relativismo para a compreensão dos Direitos Humanos.
- Relacionar o Bill of Rights (Inglaterra), a Declaração dos Direitos (Estados Unidos) e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (França) aos princípios edificantes dos Direitos Humanos.
- Diferenciar direitos de primeira, segunda e terceira geração e relacioná-los a seus contextos e aos Direitos Humanos.
- Conhecer os artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos.
- Reconhecer o papel das principais organizações não governamentais (ONGs) internacionais e suas áreas de atuação.
- Mobilizar os princípios estruturantes dos Direitos Humanos para a compreensão e o engajamento em atuações locais, nacionais e internacionais.

JUSTIFICATIVA

A origem dos Direitos Humanos, elencados na Declaração Universal de 1948, remonta ao século XVIII e teve desdobramentos em pactos internacionais e em leis nacionais após a Segunda Guerra Mundial. Trata-se de um marco civilizacional muito importante para a noção de pertencimento à humanidade. Nesse sentido, é interessante conhecer o embate entre universalismo e relativismo na questão dos Direitos Humanos buscando um ponto de equilíbrio que contemple o respeito às diferenças culturais e, ao mesmo tempo, o respeito aos Direitos Humanos. É fundamental que cada indivíduo conheça os direitos inerentes à condição humana para que possamos exercê-los plenamente na construção e manutenção da cidadania e para que possamos cobrá-los, caso estejam sendo negligenciados ou violados.

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DA BNCC

- Competências gerais da Educação Básica: **CG1, CG2, CG4, CG5, CG6, CG7, CG8, CG9 e CG10.**
- Competências e habilidades específicas das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: **Competência 1:** EM13CHS101; **Competência 5:** EM13CHS502 e EM13CHS503; **Competência 6:** EM13CHS604 e EM13CHS605.

TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS

Cidadania e Civismo

- Vida Familiar e Social
- Educação em Direitos Humanos

Multiculturalismo

- Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras

Contexto



Conhecer o significado dos Direitos Humanos, sua gênese, os pactos internacionais que os sustentam e de que forma se inserem no ordenamento jurídico brasileiro é fundamental para o reconhecimento de sua relevância para a humanidade e sua perpetuação, em escala local, nacional ou internacional. Para começar, responda às questões propostas a seguir.

1. De acordo com o que você aprendeu nos capítulos anteriores, responda com suas palavras: O que são Direitos Humanos? Quando eles se tornaram universais?
2. Como você observa a compreensão e a aplicação dos Direitos Humanos em seu cotidiano? Trata-se de um valor universal ou há críticas aos seus princípios? O que você pensa sobre isso?
3. A Organização das Nações Unidas (ONU) registra 193 países-membros e em cada um deles há povos com diferentes histórias, valores e culturas. A definição de valores universais, como os prescritos pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, pode ameaçar práticas tradicionais de alguns desses países? Isso seria adequado ou justificado? Explique.

Veja as respostas no *Manual do Professor*.

Gênese dos Direitos Humanos

Os Direitos Humanos como construção política e social decorrem de uma longa história. São muitas as divergências sobre o início dessa construção, mas nela estão as lutas, as revoluções, os movimentos sociais, bem como a história das ideias, além das concepções filosóficas, éticas, políticas

e religiosas que atuaram sobre os acontecimentos e foram por eles influenciadas. Foi com base nas reflexões desses fatos, processos e experiências que se construíram ou se reconstruíram conceitos acerca da sociedade e do ser humano, assim como sobre os direitos fundamentais de cada indivíduo.

Calvin & Hobbes © 1989 Watterson/
Dist. by Andrews McMeel Syndication



Formar um conjunto de regras para os seres humanos viverem em grupos e se constituírem como clãs, povos e sociedades é uma prática muito antiga. Entretanto, dificilmente essas regras eram pautadas em princípios que assegurassem o respeito a todos de forma igualitária ou justa. A distinção entre os indivíduos, seja por meio de força, gênero, etnia, cor, religião, seja por qualquer outro marcador de diferença, foi utilizada em diferentes lugares e épocas para constituir e “legitimar” situações de privilégios e ameaças.

Essa distinção e as regras de organização social são muito antigas e podem ser identificadas em sítios arqueológicos e registros rupestres e também em registros escritos, como aqueles elaborados por Platão (428/427 a.C.-348/347 a.C.) e Aristóteles (384 a.C.-322 a.C.), pensadores gregos que reconhecidamente se debruçaram sobre as concepções filosóficas desses temas na Antiguidade e refletiram sobre ética e moral, como muitos outros pensadores depois deles até a atualidade. Já na Modernidade, destacaram-se os pensadores ingleses Thomas Hobbes (1588-1679), John Locke (1632-1704) e o franco-suíço Jean-Jacques Rousseau (1712-1778).

Foram esses últimos que desenvolveram teorias de governos assentados no contratualismo. Locke, por exemplo, sustentava que os seres

humanos, ao viverem em sociedade sob um poder político, o fariam mediante um contrato social. Por meio desse contrato, recebiam a garantia do Estado a determinados direitos inalienáveis da dignidade humana, como o direito à vida, à liberdade e à propriedade. Assim, o contrato social é um pacto civilizatório pelo qual os seres humanos se afastam de seu estado natural para preservar o essencial de seus direitos.

Entre os avanços civilizatórios dos últimos séculos, três documentos, comentados a seguir, sistematizaram concepções sobre os direitos individuais, como resultados de embates, lutas e conquistas de diferentes contextos históricos. Tais documentos tratam de questões comuns e foram os precursores dos Direitos Humanos que conhecemos atualmente:

- os direitos individuais proclamados no Bill of Rights (Declaração de Direitos) inglês da Revolução Gloriosa de 1689;
- a Declaração dos Direitos de 1791, as primeiras 10 emendas à Constituição dos Estados Unidos (redigida em 1787);
- a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão da Revolução Francesa de 1789.

Leia partes desses documentos nas páginas seguintes.

Documentos

A Declaração Inglesa de Direitos – 1689

E portanto os ditos lordes espirituais e temporais, e os comuns, respeitando suas respectivas cartas e eleições, estando agora reunidos como plenos e livres representantes desta nação, considerando mui seriamente os melhores meios de atingir os fins acima ditos, declaram, em primeiro lugar (como seus antepassados fizeram comumente em caso semelhante), para reivindicar e garantir seus antigos direitos e liberdades:

1. Que é ilegal o pretendido poder de suspender leis, ou a execução de leis, pela autoridade real, sem o consentimento do Parlamento.

2. Que é ilegal o pretendido poder de revogar leis, ou a execução de leis, por autoridade real, como foi assumido e praticado em tempos passados.

[...]

8. Que devem ser livres as eleições dos membros do Parlamento.

9. Que a liberdade de expressão, e debates ou procedimentos no Parlamento, não devem ser impedidos ou questionados por qualquer tribunal ou local fora do Parlamento.

[...]

13. E que os Parlamentos devem reunir-se com frequência para reparar todos os agravos, e para corrigir, reforçar e preservar as leis.

E reclamam, pedem e insistem que todas essas premissas constituem seus direitos e liberdades inquestionáveis; e que nenhuma declaração, julgamentos, atos ou procedimentos, para prejuízo do povo em alguma das ditas premissas, devem ser, de alguma maneira, tomadas no futuro como precedente ou exemplo.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. *Biblioteca Virtual de Direitos Humanos*. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-antiores-%C3%A0-cria%C3%A7%C3%A3o-da-Sociedade-da-Na%C3%A7%C3%B5es-at%C3%A9-1919/a-declaracao-inglesa-de-direitos-1689.html>. Acesso em: 26 jun. 2020.

A Declaração Americana dos Direitos – 1791

Porque muitos cidadãos temiam que o novo governo central estabelecido pela Constituição dos Estados Unidos se tornasse demasiado poderoso foram propostas emendas para proteger a liberdade de ex-

pressão, de imprensa, de religião e de outros direitos básicos. Foram aprovadas dez que hoje são conhecidas como a Declaração dos Direitos.

Emenda I (Ratificada em 15 de Dezembro de 1791)

O Congresso não legislará no sentido de estabelecer uma religião, nem proibir o livre exercício de uma; nem cerceando a liberdade de expressão, ou de imprensa; ou o direito de o povo se reunir pacificamente e dirigir petições ao Governo para reparação de injustiças.

Emenda III (Ratificada em 15 de Dezembro de 1791)

Nenhum soldado deve, em tempo de paz, ficar alojado em qualquer casa sem o consentimento do proprietário, nem em tempo de guerra, a não ser da forma prescrita pela lei.

Emenda IV (Ratificada em 15 de Dezembro de 1791)

O direito do povo à inviolabilidade de pessoas, casas, documentos e propriedade pessoal contra buscas e apreensões não razoáveis não deve ser violado, e não devem ser emitidos mandatos a não ser com causa provável apoiada por juramento ou declaração e descrevendo especificamente o local da busca e as pessoas ou coisas a serem apreendidas.

Emenda V (Ratificada em 15 de Dezembro de 1791)

Nenhuma pessoa será detida para responder por um crime capital, ou outro crime infame, salvo por denúncia ou acusação perante um Grande Júri [...]; nem pode qualquer pessoa ser julgada duas vezes pelo mesmo crime cuja condenação possa levar à pena capital ou ao encarceramento; nem ser obrigada a servir de testemunha em qualquer processo criminal contra si mesma, nem ser privada de vida, liberdade ou bens sem o devido processo legal; nem a propriedade privada poderá ser expropriada para uso público sem justa indenização.

Emenda VI (Ratificada em 15 de Dezembro de 1791)

Em todos os processos penais o acusado terá direito a um julgamento rápido e público por um júri imparcial do Estado e distrito onde o crime te-

nha sido cometido, distrito esse que será previamente estabelecido por lei, e a ser informado da natureza e causa da acusação; a ser confrontado com as testemunhas de acusação; a ter um processo obrigatório para obtenção de testemunhas a seu favor e a ter a assistência de um advogado para sua defesa.

[...]

Emenda IX (Ratificada em 15 de Dezembro de 1791)

A enumeração de certos direitos na Constituição não deverá ser interpretada como negação ou coibição de outros direitos inerentes ao povo.

Emenda X (Ratificada em 15 de Dezembro de 1791)

Os poderes não delegados aos Estados Unidos pela Constituição, nem por ela negados aos Estados, são reservados aos Estados ou ao povo, respectivamente.

EMBAIXADA DOS ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA.
A Declaração dos Direitos. Disponível em: <https://photos.state.gov/libraries/adana/30145/publications-other-lang/PORTUGUESE-CONTINENTAL.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2020.

A Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão – 1789

Os representantes do povo francês, reunidos em Assembleia Nacional, tendo em vista que a ignorância, o esquecimento ou o desprezo dos direitos do homem são as únicas causas dos males públicos e da corrupção dos Governos, resolveram declarar solenemente os direitos naturais, inalienáveis e sagrados do homem, a fim de que esta declaração, sempre presente em todos os membros do corpo social, lhes lembre permanentemente seus direitos e seus deveres [...].

Em razão disto, a Assembleia Nacional reconhece e declara, na presença e sob a égide do Ser Supremo, os seguintes direitos do homem e do cidadão:

Art. 1º Os homens nascem e são livres e iguais em direitos. As distinções sociais só podem fundamentar-se na utilidade comum.

Art. 2º A finalidade de toda associação política é a conservação dos direitos naturais e imprescritíveis do homem. Esses direitos são a liberdade, a propriedade a segurança e a resistência à opressão.

[...]

Art. 4º A liberdade consiste em poder fazer tudo que não prejudique o próximo. Assim, o exercício dos direitos naturais de cada homem não tem por limites senão aqueles que asseguram aos outros membros da sociedade o gozo dos mesmos direitos. Estes limites apenas podem ser determinados pela lei.

[...]

Art. 6º A lei é a expressão da vontade geral. [...] Ela deve ser a mesma para todos, seja para proteger, seja para punir. Todos os cidadãos são iguais a seus olhos e igualmente admissíveis a todas as dignidades, lugares e empregos públicos, segundo a sua capacidade e sem outra distinção que não seja a das suas virtudes e dos seus talentos.

[...]

Art. 9º Todo acusado é considerado inocente até ser declarado culpado e, se julgar indispensável prendê-lo, todo o rigor desnecessário à guarda da sua pessoa deverá ser severamente reprimido pela lei.

Art. 10º Ninguém pode ser molestado por suas opiniões, incluindo opiniões religiosas, desde que sua manifestação não perturbe a ordem pública estabelecida pela lei.

[...]

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Biblioteca Virtual de Direitos Humanos. Disponível em: www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-antiores-%C3%A0-cria%C3%A7%C3%A3o-da-Sociedade-das-Na%C3%A7%C3%B5es-at%C3%A9-1919/declaracao-de-direitos-do-homem-e-do-cidadao-1789.html. Acesso em: 26 jun. 2020.

Conversa

 NÃO ESCREVA NO LIVRO

1. Comparem os documentos acima e discutam as semelhanças e as diferenças que vocês identificaram entre eles.
2. Considerando a realidade de vocês, elaborem conjuntamente, com a ajuda de ferramentas que permitam editar documentos *on-line*, um texto em formato semelhante aos que acabaram de ler relacionando os direitos e deveres dos estudantes da escola em que vocês estudam. *Veja as respostas e orientações no Manual do Professor.*

Os desdobramentos das revoluções burguesas dos séculos XVII ao XVIII, destacadamente a da Inglaterra de 1689 e a da França de 1789, impulsionaram a adoção de leis de direitos por muitos países no século XIX. Eram as ideias e os acontecimentos contra o Antigo Regime, uma sociedade baseada na posse de determinados privilégios e poderes, fomentando a luta por direitos fundamentais das **liberdades** individuais, como os direitos civis e políticos. Esses direitos são também conhecidos como **direitos de primeira geração**, segundo denominação criada em 1979 pelo jurista tcheco-francês Karel Vasak (1929-2015). Vasak tomou como referência os lemas da Revolução Francesa *liberté, égalité et fraternité* (liberdade, igualdade e fraternidade), formando três gerações de direitos. Como veremos, a Declaração Universal de 1948 tornou esses direitos indivisíveis.



Reprodução/Biblioteca Nacional, Paris, França.

Na organização das guardas nacionais em luta contra os invasores absolutistas contrários à Revolução, em 1790, Robespierre defendia em seus discursos, entre tantas outras, as palavras “liberdade, igualdade, fraternidade”. Como outros lemas revolucionários, esse também acabou caindo em desuso nos anos seguintes à Revolução Francesa. Contudo, ressurgiu nas jornadas revolucionárias no final dos anos 1840 e foi inscrito na Constituição francesa como fundamento da República criada na Revolução de 1848.

Os **direitos da primeira geração** firmaram os marcos jurídicos básicos que garantiriam aos governados as defesas contra o absolutismo, o que exigiria novas atuações para superar a ordem social fundada na perspectiva de sujeitos que passariam de súditos a cidadãos, com base na ideia de **liberdade**.

Os desdobramentos da Revolução Industrial e as lutas trabalhistas por melhores condições de vida resultaram no reconhecimento de direitos econômicos, sociais e culturais conhecidos como **direitos de segunda geração**. Predominante no contexto histórico dos séculos XIX e XX, a noção sobre esses direitos estava atrelada aos ideais de **igualdade**, visando superar o âmbito nacional para alcançar o mundial. Buscando condições dignas para todas as pessoas, tais direitos econômicos e sociais foram incluídos nas Constituições de vários países e nas convenções internacionais, como a Carta das Nações Unidas de 1945 e subsequentes, em que os países-membros da ONU, que na ocasião eram apenas cinquenta, assumiam o compromisso de respeitar as liberdades fundamentais e os direitos socioeconômicos.

Nas últimas décadas do século XX, ganharam impulso os direitos coletivos de diferentes povos e comunidades. São direitos centrados na **fraternidade** e na igualdade universais, supranacionais, tidos como **direitos de terceira geração**, como o direito de ter acesso a bens culturais, o direito de grupos sociais vulneráveis contarem com a proteção dos órgãos públicos, ou, no caso dos povos originários, o direito de desfrutar de um meio ambiente saudável. Os direitos de migrantes, refugiados e povos originários, assim como o direito à democracia, à informação e ao pluralismo, são considerados por muitos como direitos de quarta geração, misturando-se com a geração anterior.

Como vimos, a construção dos Direitos Humanos foi produto de uma longa história ocorrida predominantemente nos países da Europa e em outros países ocidentais. Após a formação da ONU e a publicação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, a proposta era a de que

os direitos universais atingissem todas as pessoas em todo o mundo, como pressupõe o próprio título do documento.

A internacionalização dos Direitos Humanos ganhou reforço após a aprovação do Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos, que contempla os direitos de primeira geração, e do Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, que contempla os direitos de segunda geração. Ambos foram aprovados pela Assembleia Geral da ONU, em 1966. Diversamente da Declaração de 1948, que era uma declaração de princípios e valores, esses documentos obrigam os países signatários a incorporar esses direitos em seus respectivos ordenamentos jurídicos, ou seja, os dois pactos têm força de lei.

No Brasil, esses pactos foram incorporados às leis por meio do **Decreto n. 591**, de 6 de julho de 1992, que em seu artigo 1º decreta: “O Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, apenso por cópia ao presente decreto, será executado e cumprido tão inteiramente como nele se contém.”; e do **Decreto n. 592**, de 6 de julho de 1992, que em seu artigo 1º decreta: “O Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos, apenso por cópia ao presente decreto, será executado e cumprido tão inteiramente como nele se contém”.



Manifestação estudantil contra a repressão do governo sobre setores da sociedade que lutavam pela democracia em 1977, em São Paulo, SP.

Leia a seguir os artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Declaração Universal dos Direitos Humanos

Artigo 1.

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.

Artigo 2.

Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

[...]

- BRASIL. *Decreto n. 591, de 6 de julho de 1992.* Atos Internacionais. Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Promulgação. Brasília, DF: Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm. Acesso em: 6 ago. 2020.
- BRASIL. *Decreto n. 592, de 6 de julho de 1992.* Atos Internacionais. Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos. Promulgação. Brasília, DF: Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0592.htm. Acesso em: 6 ago. 2020.



Quinze anos antes dos decretos acima (591 e 592), vivíamos os tempos sombrios da ditadura. Em grupos, pesquisem dados sobre esses dois contextos distintos, a ditadura e a incorporação dos decretos, e pautem a discussão a partir dos Pactos por Direitos com base nos tópicos a seguir.

1. Como se realizou a transição que pôs fim à ditadura.
2. A Constituição de 1988 e os Direitos Políticos e Econômicos.

Veja as respostas no *Manual do Professor*.

Artigo 3.

Todo ser humano tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

Artigo 4.

Ninguém será mantido em escravidão ou servidão; a escravidão e o tráfico de escravos serão proibidos em todas as suas formas.

Artigo 5.

Ninguém será submetido à tortura nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante.

Artigo 6.

Todo ser humano tem o direito de ser, em todos os lugares, reconhecido como pessoa perante a lei.

Artigo 7.

Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.

Artigo 8.

Todo ser humano tem direito a receber dos tribunais nacionais competentes remédio efetivo para os atos que violem os direitos fundamentais que lhe sejam reconhecidos pela constituição ou pela lei.

Artigo 9.

Ninguém será arbitrariamente preso, detido ou exilado.

Artigo 10.

Todo ser humano tem direito, em plena igualdade, a uma audiência justa e pública por parte de um tribunal independente e imparcial, para decidir sobre seus direitos e deveres ou do fundamento de qualquer acusação criminal contra ele.

Artigo 11.

Todo ser humano acusado de um ato delituoso tem o direito de ser presumido inocente até que a sua culpabilidade tenha sido provada de acordo com a lei, em julgamento público no qual lhe tenham sido asseguradas todas as garantias necessárias à sua defesa.

[...]

Artigo 12.

Ninguém será sujeito a interferências em sua vida privada, em sua família, em seu lar ou em sua correspondência, nem a ataques à sua honra e

reputação. Todo ser humano tem direito à proteção da lei contra tais interferências ou ataques.

Artigo 13.

Todo ser humano tem direito à liberdade de locomoção e residência dentro das fronteiras de cada Estado.

Todo ser humano tem o direito de deixar qualquer país, inclusive o próprio, e a este regressar.

Artigo 14.

Toda pessoa, vítima de perseguição, tem o direito de procurar e de gozar asilo em outros países.

[...]

Artigo 15.

Todo ser humano tem direito a uma nacionalidade.

Ninguém será arbitrariamente privado de sua nacionalidade, nem do direito de mudar de nacionalidade.

Artigo 16.

Os homens e mulheres de maior idade, sem qualquer restrição de raça, nacionalidade ou religião, têm o direito de contrair matrimônio e fundar uma família. Gozam de iguais direitos em relação ao casamento, sua duração e sua dissolução.

[...]

Artigo 17.

Todo ser humano tem direito à propriedade, só ou em sociedade com outros.

Ninguém será arbitrariamente privado de sua propriedade.

Artigo 18.

Todo ser humano tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião [...].

Artigo 19.

Todo ser humano tem direito à liberdade de opinião e expressão [...].

Artigo 20.

Todo ser humano tem direito à liberdade de reunião e associação pacífica.

Ninguém pode ser obrigado a fazer parte de uma associação.

Artigo 21.

Todo ser humano tem o direito de tomar parte no governo de seu país diretamente ou por intermédio de representantes livremente escolhidos.

Todo ser humano tem igual direito de acesso ao serviço público do seu país.

A vontade do povo será a base da autoridade do governo; esta vontade será expressa em eleições periódicas e legítimas, por sufrágio universal, por voto secreto ou processo equivalente que assegure a liberdade de voto.

Artigo 22.

Todo ser humano, como membro da sociedade, tem direito à segurança social e à realização [...] dos direitos econômicos, sociais e culturais indispensáveis à sua dignidade e ao livre desenvolvimento da sua personalidade.

Artigo 23.

Todo ser humano tem direito ao trabalho, à livre escolha de emprego, a condições justas e favoráveis de trabalho e à proteção contra o desemprego.

[...]

Artigo 24.

Todo ser humano tem direito a repouso e lazer, inclusive à limitação razoável das horas de trabalho e férias periódicas remuneradas.

Artigo 25.

Todo ser humano tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e a sua família saúde e bem-estar [...].

A maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especiais. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora do matrimônio, gozarão da mesma proteção social.

Artigo 26.

Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito.

[...]

Artigo 27.

Todo ser humano tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar do processo científico e de seus benefícios.

Todo ser humano tem direito à proteção dos interesses morais e materiais decorrentes de qualquer produção científica, literária ou artística da qual seja autor.

Artigo 28.

Todo ser humano tem direito a uma ordem social e internacional em que os direitos e liberdades estabelecidos na presente Declaração possam ser plenamente realizados.

Artigo 29.

Todo ser humano tem deveres para com a comunidade, na qual o livre e pleno desenvolvimento de sua personalidade é possível.

No exercício de seus direitos e liberdades, todo ser humano estará sujeito apenas às limitações determinadas pela lei, exclusivamente com o fim de assegurar o devido reconhecimento e respeito dos direitos e liberdades de outrem e de satisfazer as justas exigências da moral, da ordem pública e do bem-estar de uma sociedade democrática.

Esses direitos e liberdades não podem, em hipótese alguma, ser exercidos contrariamente aos objetivos e princípios das Nações Unidas.

Artigo 30.

Nenhuma disposição da presente Declaração pode ser interpretada como o reconhecimento a qualquer Estado, grupo ou pessoa, do direito de exercer qualquer atividade ou praticar qualquer ato destinado à destruição de quaisquer dos direitos e liberdades aqui estabelecidos.

NAÇÕES UNIDAS. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2020.

Interpretar



1. Comparem a Declaração Universal dos Direitos Humanos com os três documentos vistos anteriormente. O que esse documento tem em comum com esses outros?
2. Busquem a gênese dos Direitos Humanos ou elementos que indiquem a preocupação com eles.
3. Elaborem um quadro para classificar a efetivação dos direitos discriminados nos artigos na comunidade, no bairro ou município onde vocês vivem. Estipulem níveis de efetivação, variando entre não efetivado, em efetivação e plenamente efetivado. *Veja as respostas no Manual do Professor.*

Reflexões sobre os Direitos Humanos

Críticas aos Direitos Humanos como valor universal apontam uma possível oposição em relação ao relativismo cultural ao embutir a noção de homogeneização cultural promovida pelo Ocidente cristão sobre outras tradições cultu-

rais e religiosas, criando um nivelamento que, de alguma forma, eliminaria as diferenças culturais. Além disso, poderiam ser vistos como uma nova investida eurocêntrica contra as sociedades que querem preservar sua alteridade, a exemplo das culturas tradicionais originárias, orientais e as islâmicas, entre tantas.

Como aponta a socióloga brasileira **Maria Victoria Benevides**: “O relativismo cultural representa uma faca de dois gumes: pode significar proteção às minorias como também a complacência com costumes que atentam contra a dignidade do ser humano (mutilações rituais, ou castigos degradantes, por exemplo) ou, no outro extremo, a escalada de conflitos étnicos. [...] Muitos estudiosos consideram que a oposição universalidade e direito à cultura encerra um dilema. Considero, no entanto, que a única saída é defender, em todas as situações, a hierarquia dos princípios e das normas, o respeito primordial aos direitos humanos e às liberdades fundamentais já universalmente reconhecidos”.

Da mesma forma, porém, é preciso defender a diversidade cultural (multiculturalismo) contra uma imposição destruidora de um lado e, de outro, também os Direitos Humanos, em busca de uma combinação possível. Enfim, um diálogo intercultural, tomando diferentes valores, princípios, tradições para se complementar e garantir o respeito efetivo aos direitos fundamentais.

O texto a seguir, de Renata Carvalho Derzié Luz, servidora do Superior Tribunal de Justiça, reforça essa reflexão.

Não há dúvidas de que, com a globalização e o desenvolvimento tecnológico ocorridos nas últimas décadas, se deu um intercâmbio cultural entre os países, possibilitando, de alguma forma, a unificação de alguns direitos fundamentais do ser humano. Mas isso não pode ser visto de forma absoluta e engessada, pois, da mesma forma que o intercâmbio cultural permitiu a unificação

Em maio de 2017, uma manifestação em solidariedade ao povo Guarani-Kaiowá, com a presença do cacique Ládio Verono, foi realizada em Paris, França.



- BENEVIDES, Maria Victoria
- de Mesquita. Os direitos humanos como valor Universal. *Lua Nova*, n. 34. São Paulo, dez. 1994.
- Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64451994000300011. Acesso em: 11 ago. 2020.



e uma maior isonomia, ele também acentuou as diferenças, que devem ser respeitadas e analisadas individualmente, de acordo com o arcabouço histórico e cultural de cada nação.

A almejada igualdade entre os povos somente existirá no momento em que houver respeito às suas diferenças, sejam elas culturais, consuetudinárias, valorativas etc.

Dessa forma, o diálogo intercultural, apesar de ter nuances de utopia, se apresenta como a melhor alternativa para a efetiva proteção dos Direitos Humanos, na medida em que coaduna e harmoniza ideologias distintas, adequando os Direitos Humanos às diferenças existentes entre os povos.

Obviamente, não podem os valores culturais de determinada nação servirem de véu para encobrir atrocidades praticadas em detrimento do ser humano. Contudo, é preciso, antes de se fazer qualquer tipo de julgamento, proceder à contextualização cultural de qualquer ato para então, a partir daí, elencar os direitos fundamentais a serem protegidos.

A ideia é compatibilizar visões isoladas de mundo à ordem global calçada na proteção incondicional à dignidade da pessoa humana, ainda que esta não seja absoluta para todos os povos e nações.

LUZ, Renata Carvalho Derzié. Direitos Humanos, o confronto entre o universalismo e o relativismo cultural. *Revista Âmbito Jurídico*, n. 160, ano XX, maio 2017. Disponível em: <https://ambitojuridico.com.br/cadernos/direitos-humanos/direitos-humanos-o-confronto-entre-o-universalismo-e-o-relativismo-cultural/>. Acesso em: 23 jun. 2020.

Em relação a esses debates, é preciso também ter clareza sobre os conceitos de diferença e desigualdade, que, muitas vezes, são tomados erroneamente como sinônimos.

No contexto dessas reflexões, a palavra **diferença** refere-se à ideia da diversidade de culturas e, portanto, de pluralismo cultural. Numa convivência fundada no reconhecimento das diferenças, elas não expressam superioridade ou inferioridade, mas reforçam o respeito à identidade de cada povo, ou seja, suas crenças, seus costumes e seus valores. A palavra “desigualdade”, por sua vez, tem a ver com condições socioeconômicas e políticas e, conseqüentemente, com acessos distintos de pessoas e de grupos de pessoas aos direitos, bens e serviços públicos, como saúde, educação, saneamento básico, entre outros. A desigualdade expressa, de algum modo, vantagens ou desvantagens de uma pessoa ou de um grupo em relação a um conjunto de direitos que deveriam ser garantidos a todos, mas não o são. Por isso, desigualdade geralmente implica situações de vulnerabilidade e de exclusão sociais.

Para reforçar essas distinções, é possível recorrer à afirmação do sociólogo português Boaventura de Souza Santos (1940-):

[...] temos o direito a ser iguais quando a diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p. 56.

NÃO ESCREVA NO LIVRO

Conversa

- Uma vez identificado um hábito, uma prática ou uma tradição cultural de algum povo que seja contrário aos Direitos Humanos, que ações a comunidade mundial poderia adotar para promover sua adequação?

Veja as respostas no *Manual do Professor*.

Nesse embate entre o respeito às diversas culturas e a universalidade dos Direitos Humanos, o filósofo e professor brasileiro Giuseppe Tosi (1951-), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), destaca:

Afirmar, portanto, que os Direitos Humanos são uma “ideologia” que surgiu num determinado momento histórico, vinculada aos interesses de uma determinada classe social na sua luta contra o Antigo Regime, não significa negar que eles possam vir a ter uma validade que supere aquelas determinações históricas e alcance um valor mais permanente e universal. De fato, apesar de ter surgido no Ocidente, a doutrina dos Direitos Humanos está se espalhando a nível planetário. [...]

[...] Acredito, porém, olhando o mundo com o otimismo da vontade e o pessimismo da razão [...], que os direitos da pessoa humana constituem um terreno não simplesmente tático, mas estratégico para a luta política de transformação da sociedade. Existe um movimento real, concreto, histórico, amplo, quase-universal de luta pelos Direitos Humanos, no mundo inteiro. É um movimento pluralista, polissêmico, vários, polêmico, divergente, mas é um movimento histórico concreto com uma linguagem, uma abrangência, uma articulação, uma organização que supera as fronteiras nacionais, tanto horizontalmente, através das redes, quanto verticalmente: do bairro às Nações Unidas.

A questão dos Direitos Humanos, entendida em toda a sua complexidade aponta para um espaço de u-topia (ou melhor de eutopia, de bom-lugar) e funciona como uma ideia ou ideal regulador, como diria Kant, um horizonte que nunca poderá ser alcançado porque está sempre mais além, mas sem o qual não saberíamos nem sequer para onde ir.

TOSI, Giuseppe. Os direitos humanos: reflexões iniciais. In: TOSI, Giuseppe (org.). *Direitos humanos: história, teoria e prática*. João Pessoa: Editora UFPB, 2004. p. 33-34. Disponível em: www.cchla.ufpb.br/ncdh/wp-content/uploads/2015/08/Direitos-Humanos-Historia-Teoria-e-Pratica.pdf. Acesso em: 22 jun. 2020.

A Declaração de 1948 foi corroborada pela Declaração de Direitos Humanos de Viena, documento assinado por 171 países reunidos na capital da Áustria em 1993 durante a realização da Conferência Mundial sobre os Direitos Humanos. O parágrafo 5º do item I reforça que:

5. Todos os Direitos Humanos são universais, indivisíveis, interdependentes e inter-relacionados. A comunidade internacional deve tratar os Direitos Humanos, globalmente, de maneira justa e equânime, com os mesmos critérios e a mesma ênfase. Embora se deva ter em mente o significado das particularidades nacionais e regionais e os diversos antecedentes históricos, culturais e religiosos, compete aos Estados, independentemente dos seus sistemas políticos, econômicos e culturais, promover e proteger todos os Direitos Humanos e as liberdades fundamentais.

UNITED NATIONS. Human Rights Office of the High Commissioner. *Vienna Declaration and Programme of Action*. Adopted by the World Conference on Human Rights in Vienna on 25 June 1993. Tradução dos autores. Disponível em: www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/Vienna.aspx. Acesso em: 20 jun. 2020.

NÃO ESCREVA NO LIVRO

Interpretar

1. Como o autor interpreta os Direitos Humanos no mundo atual?
2. No texto, de que forma o autor demonstra o que chama de “otimismo da vontade” e “pessimismo da razão”?
3. Você concorda com o autor ou discorda dele? Justifique.

Veja as respostas no Manual do Professor.

Os termos desse documento, sobretudo no trecho transcrito acima, e a assinatura por um número elevado de países reforçam a crescente aceitação da comunidade internacional acerca do caráter universal dos Direitos Humanos, respeitando as especificidades nacionais e regionais e as diferenças históricas, culturais e religiosas, mas tendo como referência a proteção desses direitos e das liberdades fundamentais.

Nesse encontro foi recomendada à Assembleia Geral da ONU a criação do Escritório do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos (ACNUDH), escritório ligado ao Secretariado da ONU e sediado em Genebra (Suíça). O ACNUDH é o principal órgão de Direitos Humanos da ONU e responsável pela sua promoção e proteção no mundo, e para isso mantém a cooperação com governos, ONGs e outras agências da ONU.

O Conselho de Direitos Humanos também faz parte do sistema das Nações Unidas em defesa dos direitos fundamentais dos indivíduos. Esse Conselho foi criado em 2006 (e substituiu a Comissão sobre Direitos Humanos da ONU, que funcionou por sessenta anos) como um órgão subsidiário da Assembleia Geral, a quem responde diretamente. É composto por 47 países-membros eleitos para um período de três anos e foi criado para fortalecer a promoção e a proteção dos Direitos Humanos. Para tanto, avalia permanentemente a situação dos Direitos Humanos em todos os países-membros da ONU, buscando solucionar situações de violação dos direitos fundamentais, fazendo recomendações à Assembleia Geral e propondo, conforme o caso, respostas emergenciais. O Conselho de Direitos Humanos está situado na sede do ACNUDH, em Genebra, órgão com o qual trabalha em estreita sintonia.

Esse entendimento de compatibilizar o respeito à diversidade cultural com o respeito aos Direitos Humanos, apoiados um no outro, foi corroborado também pela Declara-

ção Universal sobre a Diversidade Cultural. Esse documento, adotado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), foi aprovado por 185 países-membros da ONU na 31ª Conferência Geral da Unesco realizada em 2001, em Paris (França). Ele reforça a ideia de que a proteção aos Direitos Humanos é o pressuposto básico, o ponto de partida, para o respeito à diversidade cultural. Portanto, o respeito à diversidade não pode ser invocado para justificar eventuais violações aos princípios mais amplos da dignidade da vida humana. Veja o que diz o documento em seu artigo 4º:

A defesa da diversidade cultural é um imperativo ético, inseparável do respeito pela dignidade da pessoa humana. Implica o compromisso de respeitar os Direitos Humanos e as liberdades fundamentais, em particular os direitos das pessoas que pertencem a minorias e os dos povos autóctones. Ninguém pode invocar a diversidade cultural para violar os Direitos Humanos garantidos pelo direito internacional, nem para limitar seu alcance.

UNESCO. *Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural*. Disponível em: www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/diversity/pdf/declaration_cultural_diversity_pt.pdf. Acesso em: 21 jun. 2020.

Fabrice Coffrini/AFP



Sessão especial do Conselho de Direitos Humanos das Nações Unidas sobre a Síria, realizada em Genebra (Suíça), em 2014.

1. Reúna-se com quatro colegas. Leiam o trecho a seguir da Constituição Brasileira de 1988 para realizar a atividade.

Constituição Brasileira de 1988

Art. 3º: Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

- I – construir uma sociedade livre, justa e solidária;
- II – garantir o desenvolvimento nacional;
- III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
- IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República. Casa Civil. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

Acesso em: 26 jun. 2020.

- a) Considerem a Declaração dos Direitos Humanos e os conceitos de diferença e desigualdade. Analisem se as normas estabelecidas pela Constituição de 1988 respeitam as diferenças e se as igualdades estão estabelecidas. Registrem no caderno esses trechos.
 - b) Em seguida, investiguem se o que está previsto na Constituição pode ser comprovado na realidade brasileira. Para isso, procurem e registrem situações de desigualdades:
 - no lugar onde fica a comunidade escolar ou em sua região;
 - no país;
 - no mundo.
 - c) Ao final, listem os dados levantados e descrevam as principais dificuldades e necessidades observadas na comunidade escolar ou em seu entorno, em sua região, no Brasil e no mundo em relação aos Direitos Humanos.
2. Com base nos dados levantados e nas conversas do grupo, reflitam e elaborem propostas de ações sociais alternativas, plurais, que contribuam para a redução das desigualdades. Aproveitem para descobrir se já existem ações sociais similares sendo realizadas:
 - a) em escala local ou regional;
 - b) em escala nacional;
 3. Seleccionem argumentos, propostas e ações para aprofundar, principalmente, situações como: violência contra a mulher, o direito à educação, preconceitos e discriminação, violência escolar, violência contra os animais, entre outras que considerarem significativas no contexto de vocês.
 - a) Apresentem um questionário sobre os principais temas, atitudes e transformações necessárias para a construção de um ambiente em que todos percebam suas diferenças, particularidades, identidades e

ambições. Lembrando que o respeito mútuo à diversidade é o caminho inicial da colaboração.

b) Levantem junto aos colegas propostas que contribuam para o esclarecimento, apontando o contexto e o histórico dos Direitos Humanos como uma conquista social, definindo metas e objetivos a serem alcançados na construção de uma sociedade cada vez mais próxima da promoção e proteção dos Direitos Humanos.

4. Anotem as principais dificuldades enfrentadas e, se necessário, revejam os procedimentos a fim de buscarem sempre o diálogo, esclarecimento de dúvidas e colocações que podem ou devem ser superadas na sociedade, bem como aquelas que mostram as conquistas a serem mantidas.
5. O texto a seguir discute as críticas realizadas pela filósofa alemã Hannah Arendt (1906-1975) sobre a visão dos contratualistas a respeito da natureza dos Direitos Humanos. Leia o texto e responda à questão.

As críticas de Hannah Arendt aos Direitos Humanos, conforme eles se apresentam nas declarações de 1776 e 1789, podem ser estendidas aos contratualistas nos quais os atos revolucionários, em boa parte, se inspiraram. A fundamentação no direito natural, a identificação dos direitos dos cidadãos como o direito daqueles subordinados às leis dos Estados nacionais e, conseqüentemente, a transformação dos Direitos Humanos em direitos civis são próprias da filosofia dos contratualistas.

Segundo Arendt, o confronto com a tradição dos Direitos Humanos torna-se evidente com a desintegração de diversos Estados-nação europeus entre as duas Grandes Guerras e no período imediatamente após a Segunda, quando do grande deslocamento espacial da população emergiram dois grandes atores fundamentais: os apátridas e as minorias.

[...]

A crítica de Arendt aos Direitos Humanos, na concepção dos contratualistas e nas afirmações das declarações revolucionárias, não se reduz somente à sua fundamentação na “natureza humana”, mas se estende a sua relação com a soberania nacional. O ser humano, na sua individualidade abstrata, só assumia seu rosto de cidadão por intermédio do povo ao qual pertencia. Os Direitos Humanos, portanto, só se definiam com a emancipação de um povo ou, em outras palavras, com a constituição de um Estado nacional soberano.

[...]

A proposta da filosofia política de Hannah Arendt para a reconstrução dos Direitos Humanos apoia-se no reconhecimento do direito a ter direitos. Ela vai buscar na moral universalista e cosmopolita kantiana o fundamento para se construir um espaço público internacional, em que a política e o direito se efetivem além das fronteiras dos Estados nacionais.

BRITO, Fausto. A ruptura dos Direitos Humanos na filosofia política de Hannah Arendt. *Kriterion*, Belo Horizonte, v. 54, n. 127, p. 177-196, jun. 2013. Disponível em: www.scielo.br/pdf/kr/v54n127/n127a10.pdf. Acesso em: 28 jul. 2020.

- Com base na leitura do texto e do conteúdo discutido ao longo do capítulo, analise de que forma o ponto de vista de Hannah Arendt se contrapõe à visão dos contratualistas a respeito da natureza dos Direitos Humanos.

Os Direitos Humanos e a atuação das ONGs

Não há dúvida de que os Direitos Humanos continuam sendo desrespeitados em quase todo o mundo e, para serem efetivados, para cumprirem sua missão de justiça, precisam ultrapassar a soberania dos Estados nacionais e serem assumidos por todas as instituições da sociedade e, no limite, por todas as pessoas. Atualmente, como se depreende do trecho a seguir escrito pelo filósofo italiano Norberto Bobbio (1909-2004), a questão não é mais de leis, que já são bem abrangentes tanto em nível internacional como em nível nacional (salvo exceções), mas de sua aplicação na prática.

Com efeito, o problema que temos diante de nós não é filosófico, mas jurídico e, num sentido mais amplo, político. Não se trata de saber quais e quantos são esses direitos, qual é sua natureza e seu fundamento, se são direitos naturais ou históricos, absolutos ou relativos, mas sim qual é o modo mais seguro para garanti-los, para impedir que, apesar das solenes declarações, eles sejam continuamente violados. [...]

Quando digo “contém em germe”, quero chamar a atenção para o fato de que a Declaração Universal é apenas o início de um longo processo, cuja realização final ainda não somos capazes de ver.

BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Campus, 1992. p. 17-19.

Assim, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, tomada como uma síntese do passado e motivação para o futuro, como vimos, foi contemplada nos pactos internacionais e incorporada no ordenamento jurídico da maioria dos países com a definição clara dos direitos a serem respeitados. O dia 10 de dezembro, dia de sua criação, tem sido apontado como a data de celebração do Dia Internacional dos Direitos Humanos.

Além dos Estados e seus ordenamentos jurídicos constitucionais e infraconstitucionais (leis ordinárias, leis complementares, decretos, etc.), dos organismos intergovernamentais e dos tratados internacionais, existem inúmeras ONGs que atuam na promoção e proteção dos Direitos Humanos. Mas o que são ONGs?

As ONGs são associações da sociedade civil, de iniciativa privada, sem fins lucrativos e que prestam algum serviço de caráter público, mas não estatal. Compõem o terceiro setor, sendo o Estado o primeiro setor, e as empresas privadas com fins lucrativos o segundo setor. Em geral, as ONGs são mantidas por meio de doações de pessoas e empresas, mas uma parte delas também recebe dinheiro do Estado para suas ações solidárias. Há milhares de ONGs no mundo todo e elas podem ter uma atuação local, nacional ou mundial.



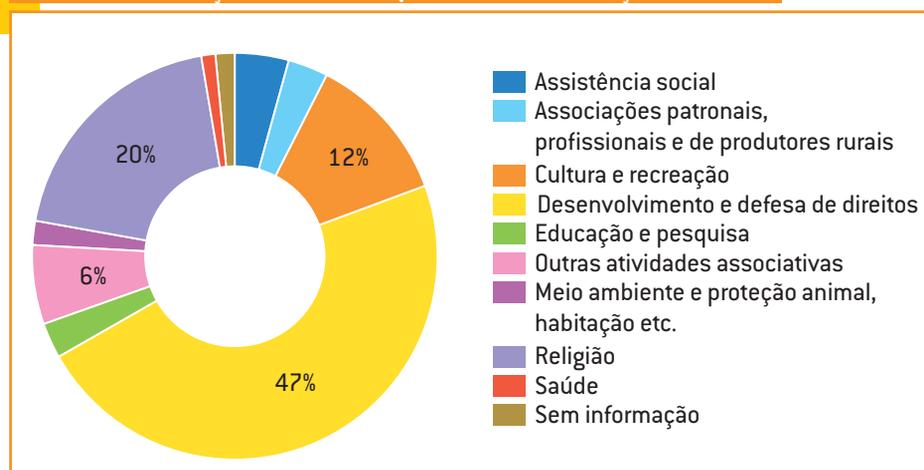
Granger/Fotorena

Criados em 1948, os Direitos Humanos se tornaram leis nas décadas seguintes, mas ainda são bastante desrespeitados. Na imagem, Eleanor Roosevelt, ex-primeira-dama dos Estados Unidos, observa uma impressão da Declaração dos Direitos Humanos, em 1949.

Nas leis brasileiras não existe a figura jurídica de organização não governamental, mas de organização da sociedade civil (OSC). Assim, as ONGs, incluindo as internacionais, são classificadas no Brasil como OSC. Segundo o **Mapa das Organizações da Sociedade Civil do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea)**, em 2019 havia 781 921 OSCs no país. No entanto, elas são, em sua maioria, associações locais, de atuação bastante restrita, e não ONGs de atuação internacional, como algumas que serão apresentadas a seguir. A grandeza do número de OSC no Brasil se deve também ao fato de as entidades assim classificadas serem contabilizadas por CNPJ (Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica). Por exemplo, a organização religiosa Igreja Universal do Reino de Deus contabiliza 7 090 OSCs porque cada templo religioso em território brasileiro tem um CNPJ próprio e, conseqüentemente, é contabilizado separadamente. Como se vê no gráfico abaixo, as OSCs atuam em diversas áreas, com destaque para desenvolvimento e defesa de direitos.

- IPEA. *Mapa das Organizações da Sociedade Civil*. Dados e Indicadores, 2020. Disponível em: <https://mapaosc.ipea.gov.br/dados-indicadores.html>. Acesso em: 22 jun. 2020.

Brasil: distribuição das OSCs por área de atuação — 2019



Fórmula Produções/Arquivo de editora

Fonte: elaborado com base em IPEA. *Mapa das Organizações da Sociedade Civil*. Dados e Indicadores, 2020. Disponível em: <https://mapaosc.ipea.gov.br/dados-indicadores.html>. Acesso em: 7 ago. 2020.

As ONGs têm um papel importante, ao lado dos Estados, na ordem mundial contemporânea. A seguir vamos estudar algumas das mais conhecidas e atuantes no mundo na promoção e proteção aos Direitos Humanos e alguns acontecimentos ligados à atuação de cada uma delas.

Saber+



Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea).

Mapa das Organizações da Sociedade Civil. Disponível em: https://mapaosc.ipea.gov.br/resultado-consulta.html?organizacao=human_rights&tipoBusca=0. Acesso em: 22 jun. 2020.

Nesse site do Ipea é possível consultar o nome das OSCs que atuam no Brasil e visualizá-las por município, estado e região.

Principais ONGs de atuação nacional e internacional

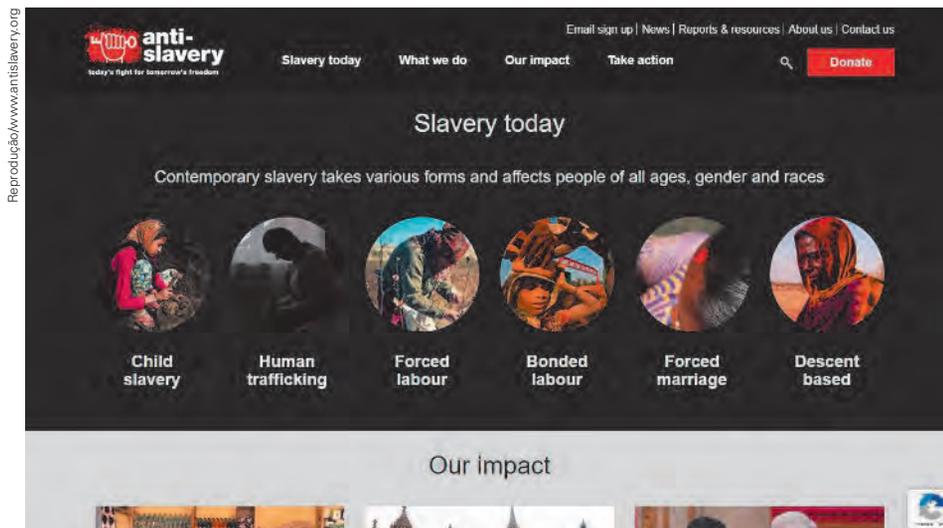
Anti-Slavery International

A ONG mais antiga do mundo é a **Anti-Slavery International** (Antiescravidão Internacional), fundada em 1839 no Reino Unido. No início, ela contribuía com o Império Britânico no movimento de abolição que pôs fim ao comércio transatlântico de escravizados. Atualmente ela trabalha para acabar com formas remanescentes de escravidão buscando influir em diversos agentes da sociedade, desde governos, passando por instituições internacionais e empregadores até os cidadãos em geral. Observe o esquema a seguir.



Logotipo da Anti-Slavery International.

Reprodução/Anti-Slavery International



ANTI-SLAVERY. *Slavery Today*. Disponível em: www.antislavery.org/. Acesso em: 20 jun. 2020.

No esquema apresentado lê-se: **Escravidão hoje** – A escravidão contemporânea assume diversas formas e afeta pessoas de todas as idades, gênero e raças: escravidão infantil; tráfico de seres humanos; trabalho forçado; escravidão por dívida; casamento forçado; escravidão por descendência.

A proposta da Anti-Slavery International é atuar em locais em que a escravidão ainda está presente, executando as seguintes ações: averiguar e expor situações de escravidão; identificar formas cabíveis de eliminar abusos relacionados a tais situações; dar suporte às vítimas de escravidão em sua luta pela liberdade; qualificar pessoas e grupos vulneráveis à escravidão para a exigência de respeito aos direitos e para conseguir proteção; atuar com representantes políticos para tomar medidas adequadas e implementar leis eficazes; e trabalhar com empresas privadas para identificar e abordar a escravidão em cadeias produtivas globais.

Human Rights Watch

Outra organização importante é a ONG internacional **Human Rights Watch** (HRW), fundada em 1978 e com sede em Nova York (Estados Unidos). Tem importante atuação nas investigações sobre violações de Direitos Humanos, elaborando relatórios divulgados nos meios de comunicação. É apoiada por organizações locais em todo o mundo e conta com o suporte de especialistas

em Direitos Humanos, como advogados, jornalistas e pesquisadores acadêmicos de diversas origens e nacionalidades. Entre os temas de sua atuação estão o combate ao comércio de armas, a luta pelos direitos **LGBTQI+**, das pessoas com deficiência, das crianças, das mulheres e dos migrantes, a defesa do direito à liberdade de expressão e o combate ao terrorismo e à tortura.

Quanto ao Brasil, destacamos o posicionamento da Human Rights Watch sobre a **Comissão Nacional da Verdade**, instaurada para apurar violações aos Direitos Humanos durante a Ditadura Civil-Militar [1964-1985], cujo relatório final foi apresentado em 2014.

O relatório final identifica 377 indivíduos, dos quais quase 200 ainda estão vivos, como responsáveis por violações dos Direitos Humanos consideradas pelo documento como crimes contra a humanidade, incluindo tortura, execuções e desaparecimentos forçados. A Comissão considerou que os abusos constituíram “uma ação generalizada e sistemática”, conduzida como parte de uma “política de Estado” concebida e implementada a partir de decisões emanadas do mais alto escalão do governo.

“A Comissão traz uma fundamental contribuição ao oferecer um relato categórico e por muito tempo aguardado sobre os mais graves crimes cometidos durante a ditadura”, disse Maria Laura Canineu, Diretora da Human Rights Watch no Brasil. “De igual importância está a indicação pela Comissão do caminho para uma próxima e crucial medida para o Brasil: garantir que aqueles que cometeram atrocidades sejam levados à justiça.”

A Comissão da Verdade identificou 434 pessoas mortas ou desaparecidas durante o regime ditatorial, um aumento em relação ao número oficial anterior, que registrava 362 pessoas. O novo número inclui 192 pessoas mortas, 210 desaparecidas e 33 que desapareceram e cujos corpos foram encontrados mais tarde. A Comissão apenas incluiu casos cuja comprovação foi possível em função do trabalho realizado e concluiu que o número real poderia ser ainda maior se tivesse obtido acesso a documentos produzidos pelas Forças Armadas, oficialmente dados como destruídos.

O relatório contém relatos dramáticos do sofrimento de centenas de brasileiros que foram detidos e torturados por membros das Forças Armadas e da polícia, muitos dos quais jamais foram encontrados.

HUMAN RIGHTS WATCH. Brasil: Comissão da Verdade expõe atrocidades da Ditadura. São Paulo, 14 dez. 2014. Disponível em: www.hrw.org/pt/news/2014/12/10/265291. Acesso em: 21 jun. 2020.



Reprodução/Human Rights Watch

Logotipo da Human Rights Watch.

LGBTQI+: sigla que se refere a pessoas lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, transgêneros, queer, intersexuais, e o símbolo + procura englobar outras identidades de gênero e sexualidade como as de pessoas assexuais, pansexuais, etc.

Saber+



Human Right Watch. Disponível em: <https://www.hrw.org/pt>. Acesso em: 10 set. 2020.

Para conhecer a atuação dessa ONG na defesa dos Direitos Humanos no Brasil e em diversos países onde ela atua, acesse seu [site](https://www.hrw.org/pt).

Anistia Internacional

A **Anistia Internacional (Amnesty International)** foi criada a partir da iniciativa de intelectuais britânicos sob a liderança do advogado e ativista político britânico Peter Benenson (1921-2005). Em 28 de maio de 1961, ele publicou o artigo “Os prisioneiros esquecidos” no jornal londrino *The Guardian* chamando a atenção para o fato de que todo dia se leem notícias de que alguém em algum lugar do mundo foi preso, torturado ou executado por causa de sua opinião ou religião, consideradas inaceitáveis por governantes. Ele denunciou que à época havia milhões de pessoas presas em todo o mundo apenas por expressar seu pensamento, sua opinião, sua religião ou suas crenças. Após essas considerações, escreveu:

Foi por isso que começamos a Apelação para a Anistia, 1961. A campanha, aberta hoje, é resultado de uma iniciativa de um grupo de advogados, escritores e editores em Londres, que compartilham a convicção subjacente expressa por Voltaire: “Detesto seus pontos de vista, mas estou preparado para morrer pelo seu direito de expressá-los”. Estabelecemos um escritório em Londres para coletar informações sobre os nomes, números e condições dos que decidimos chamar de Prisioneiros de Consciência, e assim os definimos: “Qualquer pessoa que seja fisicamente impedida (por prisão ou outro constrangimento) de expressar (em forma de palavras ou símbolos) uma opinião que ele honestamente defende e que não advoga ou tolera a violência pessoal”.

BENENSON, Peter. The forgotten prisoners. *The Guardian*. Londres, 28 maio 1961. Tradução dos autores. Disponível em: www.theguardian.com/uk/1961/may/28/fromthearchive.theguardian. Acesso em: 24 jun. 2020.

A Anistia Internacional, cuja sede fica em Londres (Reino Unido), conta com mais de 7 milhões de apoiadores em mais de 150 países. Como um movimento global, realiza ações e campanhas para que os Direitos Humanos sejam respeitados e protegidos. Em 1977, recebeu o prêmio Nobel da Paz. São várias denúncias de violações de direitos e represálias violentas contra defensores de Direitos Humanos em diversos países, incluindo o Brasil. O sistema prisional, os direitos indígenas e o direito à terra e à moradia estão entre suas tantas outras atuações.

Conversa

NÃO ESCREVA NO LIVRO

Em grupos de quatro a cinco estudantes, acessem os sites indicados e selecionem algumas das atuações mais recentes para discussão, considerando os itens a seguir.

1. Qual é a importância das atuações escolhidas?
2. Há concordâncias ou divergências no grupo sobre essas atuações? Por quê?
3. Quais medidas podem ser tomadas quanto aos casos escolhidos?

Veja as respostas e orientações no *Manual do Professor*.



Logotipo da Anistia Internacional no Brasil.

Saber+



Veja no site <https://anistia.org.br/campanhas/o-que-sao-direitos-humanos/> a discussão sobre Direitos Humanos (o que são, como surgiram, para que servem) e em “publicações” consulte o Informe anual que relata as atividades da Anistia Internacional na defesa dos Direitos Humanos no Brasil (em 2020 estava disponível o Informe 2018).

Médicos Sem Fronteiras

A ONG **Médicos Sem Fronteiras (MSF)**, criada em 1971 em Paris (França), é uma organização humanitária internacional que leva cuidados médicos a pessoas afetadas em graves crises humanitárias. Sua atuação recebeu o prêmio Nobel da Paz em 1999, com sua ajuda médica a pacientes em situação de guerras, epidemias, pandemias, independentemente do país, trazendo visibilidade a situações emergenciais em diversas regiões do mundo.

Em seu *site*, são destacadas suas diversas ações e, também, um resumo delas, indicadas a seguir.



MEDECINS SANS FRONTIERES
MÉDICOS SEM FRONTEIRAS

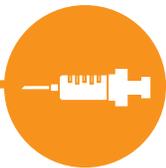
Logotipo da Médicos Sem Fronteiras.

Reprodução/Médicos Sem Fronteiras

11 218 700
Consultas
ambulatoriais
realizadas



1 479 800
Pessoas vacinadas
contra sarampo em
resposta a surtos



176 200
Pessoas em
tratamento
antirretroviral
de primeira e
segunda linhas



2 396 200
Casos de malária
tratados



758 200
Internações
[pessoas
hospitalizadas]



74 200
Crianças com
desnutrição grave
recebidas em
programas de
nutrição



Banco de imagens/
Arquivo da editora

Saidu, Bahy/AFP



Médicos da MSF cuidam de pacientes em Juba, capital do Sudão do Sul, em 2016.

Oxfam

O nome Oxfam, ONG fundada no Reino Unido em 1942, vem da contração de Oxford Committee for Famine Relief (Comitê de Oxford para o alívio da fome). Foi criada com o objetivo de fazer uma

campanha para levar comida a mulheres e crianças famintas na Grécia ocupada pelos nazistas durante a Segunda Guerra Mundial. Depois da guerra, a Oxfam continuou seu trabalho de ajuda a pessoas pobres na Europa. À medida que as condições de vida dos europeus foram melhorando, passou a ajudar pessoas pobres nos países em desenvolvimento.

A Oxfam International foi criada em 1995, também no Reino Unido, por um grupo de organizações não governamentais independentes, formando uma confederação de ONGs. Elas se juntaram para ter maior capacidade de ação no combate à pobreza e às injustiças sociais no mundo. Atualmente, a Oxfam International está presente em mais de noventa países e seu secretariado fica em Nairóbi (Quênia).

A Oxfam Brasil foi criada em 2014 com o objetivo de atenuar as causas da pobreza, das injustiças sociais e das desigualdades em território brasileiro. A Oxfam Brasil faz parte da confederação Oxfam International. No Brasil, ela atua em três áreas temáticas:

- Justiça social e econômica;
- Juventudes, raça e gênero;
- Setor privado e Direitos Humanos.

Em seu *site*, é possível conhecer os projetos para cada uma dessas áreas, consultar dados e informações a respeito da realidade socioeconômica do país e assistir a vídeos curtos, tudo com a intenção de dar respostas a uma questão crucial que se coloca no contexto brasileiro atual: “Por que enfrentar as desigualdades?”. Verifique as ações propostas pela ONG para combater as profundas desigualdades sociais brasileiras.

Repórteres Sem Fronteiras

Atualmente com sede em Paris (França), a **Repórteres Sem Fronteiras** (RSF) é uma organização independente fundada em 1985, em Montpellier (França), por quatro jornalistas.

A organização defende que a liberdade de expressão é uma das liberdades primordiais do ser humano e o alicerce de qualquer democracia. O propósito da liberdade de imprensa no sistema democrático é denunciar



Logotipo da Oxfam Brasil.

 NÃO ESCREVA NO LIVRO

Conversa

- Formem grupos de três a quatro estudantes. Cada grupo deve escolher uma das ONGs estudadas e levantar suas atuações mais recentes. Depois da conversa em grupo sobre as ações coletadas, os grupos deverão fazer uma breve apresentação das atuações da ONG que escolheram. O passo seguinte é debater o conjunto dessas atuações, avaliando e ressaltando a importância do papel das ONGs pesquisadas. Alguma delas atua no lugar ou na região em que vocês vivem?

.....
Veja as respostas e orientações no *Manual do Professor*.



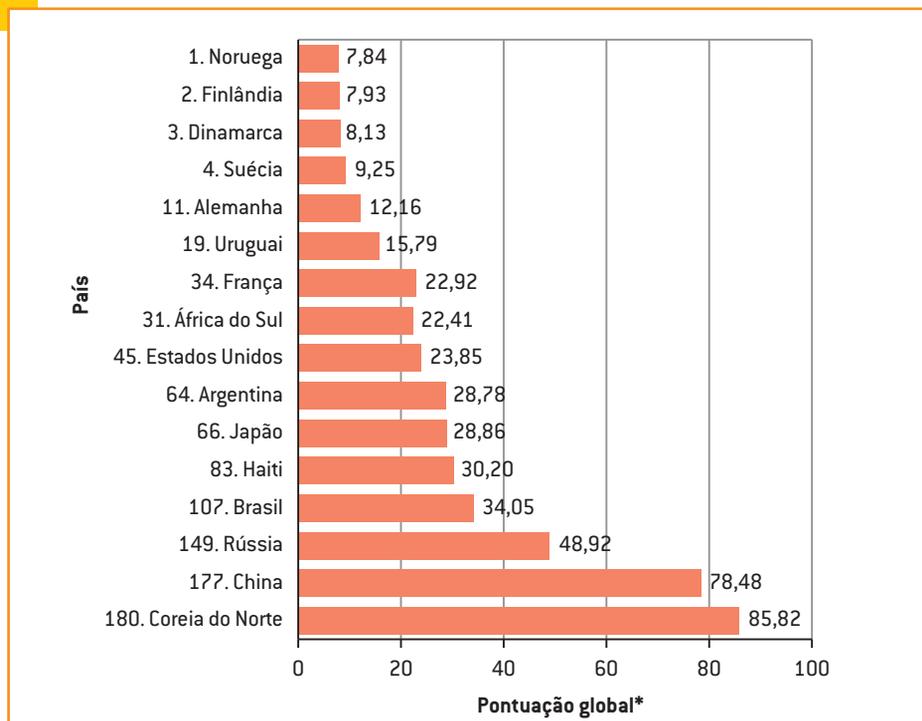
Reprodução/Repórteres Sem Fronteiras

Logotipo da ONG Repórteres Sem Fronteiras.

práticas ilícitas ou abusivas de autoridades governamentais. Em suas atuações, a ONG tem publicado relatórios diários em diversos idiomas sobre a liberdade de expressão e informações sobre os ataques que ela recebe. O dia 3 de maio, adotado pela RSF como o Dia Internacional da Liberdade de Imprensa, foi reconhecido oficialmente pela Assembleia Geral da ONU em 1992.

A publicação da Classificação Mundial da Liberdade de Imprensa feita pela ONG tem grande repercussão internacional, já que é um instrumento de medida para pressionar diversos países a zelarem por um ambiente de maior liberdade de imprensa.

Classificação da liberdade de imprensa 2020: os quatro países mais bem posicionados e outros selecionados



Fórmula Produções/Arquivo da editora

Fonte: elaborado com base em REPÓRTERES SEM FRONTEIRAS. *Classificação mundial da liberdade de imprensa 2020*. Disponível em: https://rsf.org/pt/classificacao_dados. Acesso em: 13 ago. 2020.

* O grau de liberdade dos jornalistas é sintetizado num índice que avalia: pluralismo, independência dos meios de comunicação, ambiente midiático e autocensura, leis que regem o setor, transparência e qualidade da infraestrutura de informação.

Interpretar

NÃO ESCREVA NO LIVRO

1. Quais são os países mais bem posicionados em termos de liberdade de imprensa entre os 180 pesquisados? Em que região do mundo eles se localizam? Em qual dos países pesquisados há mais restrições à liberdade de imprensa?
2. Qual é a posição do Brasil? Vocês acham que nosso país está bem situado no *ranking* global de liberdade de imprensa?
3. Pesquisem no *site* <https://rsf.org/pt/brasil> e discutam em grupo sobre o ambiente de trabalho dos jornalistas no Brasil. Verifiquem se tem havido restrição ao trabalho desses profissionais, como violência e intimidações, e se houve campanhas para desacreditar a imprensa. Por fim, discutam ainda: como se insere a importância desses profissionais na preservação de um ambiente democrático? Qual é o papel deles em um mundo repleto de *fake news*?

Veja as respostas e orientações no *Manual do Professor*.

Observatório da Imprensa



Logotipo do Observatório da Imprensa.

Sobre a imprensa no Brasil, vale destacar também o trabalho realizado pelo grupo **Observatório da Imprensa**, criado por iniciativa do Projor (Instituto para o Desenvolvimento do Jornalismo) com o Labjor (Laboratório de Estudos Avançados em Jornalismo), da Universidade de Campinas (Unicamp). Nasceu como *site* na internet (www.observatoriodaimprensa.com.br/; acesso em: 12 ago. 2020) em 1998 e depois teve versão televisiva em redes públicas de televisão, como a TVE, no Rio de Janeiro, e a TV Cultura, em São Paulo. Como instituição apartidária e pluralista, mostra-se como entidade civil, porém não governamental, acompanhando o desempenho da mídia brasileira.



Em agosto de 2020, o *site* do Observatório destacava a divulgação jornalística do caso da primeira morte relacionada à covid-19, no Rio de Janeiro, da empregada doméstica Cleonice Gonçalves, 63 anos, que teve sua vida interrompida sem ao menos ter sido avisada sobre essa doença pela sua patroa, que retornara de uma viagem à Itália, que então passava pelo crescimento da pandemia. Para mais detalhes sobre a questão, acessar o *site* indicado acima.

Os Direitos Humanos no mundo e os desafios em crescimento

Em fevereiro de 2020, o então secretário-geral da ONU, o português António Guterres (1949-), mostrou-se alarmado com o crescimento do número de violações aos Direitos Humanos em todo o mundo. Durante sua apresentação na abertura da sessão anual do Conselho de Direitos Humanos da ONU, em Genebra, alertou que “os Direitos Humanos enfrentam desafios crescentes” e acrescentou que “nenhum país está a salvo”. Disse ainda que “os medos estão a aumentar” e “os direitos humanos estão sob ataque em todo lado”. Conclamou a comunidade internacional para a urgência de ações para a reversão dessa tendência.

Em seu discurso também fez referência à situação dos imigrantes que buscam entrar na Europa: ressaltou o caso “de civis presos em regiões de-

vastadas pela guerra, famintos e bombardeados à revelia do direito internacional” e ressaltou a preocupação com o “tráfico de seres humanos, que afeta todas as regiões do mundo”.

Outras indicações de violências apontadas pelo secretário-geral da ONU foram quanto ao crescimento da violência contra meninas e mulheres, aos ataques aos defensores dos direitos das mulheres e à manutenção de leis de submissão e exclusão feminina por parte de governos. Também enfatizou veementemente a preocupação com o aumento de leis repressivas e as restrições crescentes à liberdade de expressão, de religião, de reunião e de associação. Ainda se referiu de forma crítica ao crescimento do populismo, que tem dividido populações e minado o Estado democrático de direito.

Na mesma sessão, a Alta Comissária da ONU para os Direitos Humanos, a ex-presidente do Chile Michelle Bachelet (1951-), reforçou o pedido de urgência em ações para não deixar “os jovens e os seus filhos num incêndio gigantesco e incontrolável de crises de Direitos Humanos que se misturam e se agravam”.

Nesse tal “incêndio” de crises, alguns governantes, historicamente, têm escolhido políticas públicas para cuidar da vida de sua população, ou, no seu inverso, eleger os que podem viver melhor e os que devem sofrer ou mesmo morrer.

A primeira tendência está inclusa, como vimos, no contratualismo teórico dos filósofos modernos, como John Locke, e nas Constituições e Tratados Internacionais, a exemplo da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Também, claro, nas inúmeras atuações da sociedade civil organizada por conquistas e transformações, sobretudo as ONGs.

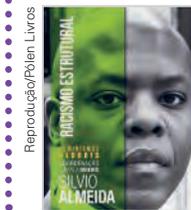
No lado oposto, encontra-se a **necropolítica**, conceito criado em 2003 pelo filósofo e historiador camaronense, atual professor da Universidade de Joanesburgo (África do Sul), **Achille Mbembe** (1957-). Esse conceito pode ser exemplificado historicamente por eventos, como o colonialismo, o escravismo, os campos de concentração nazistas, e em diferentes casos do passado. Em escala local, pode ser identificado em diretrizes políticas de governantes que privilegiam o ataque a “inimigos” internos, como dissidentes políticos e religiosos, minorias sociais, pobres, etc. O confronto, a perseguição e a eliminação de determinados grupos são eixos que caracterizam a necropolítica.

Na necropolítica, o Estado extrapola o uso legítimo da força e formula uma sociedade dividida entre “grupos amigos” e “grupos inimigos”. Essa divisão dos grupos sociais leva também à categorização de lugares que passam a ser considerados “protegidos” e lugares que passam a ser vistos como subalternos, sob “licença” de matar, como é o caso de comunidades e favelas, áreas de densidade populacional de negros e pobres, em geral. A necropolítica geralmente está associada a um caráter xenofóbico e racista.

O racismo contemporâneo, apesar de presente no mundo todo e atingir diferentes povos e grupos sociais, é mais marcado e violento contra os negros. A despeito das diferenças da forma como ocorre em cada país, como Estados Unidos, Brasil ou África do Sul, o racismo molda a organização social, econômica e política de várias sociedades e se traduz em desigualdade e violência vividas de forma mais aguda pela população negra.

- LUSA. ONU alarmada com aumento das violações dos direitos humanos no mundo. *Expresso*, 24 fev. 2020. Disponível em: <https://expresso.pt/internacional/2020-02-24-ONU-alarmada-com-aumento-das-violacoes-dos-direitos-humanos-no-mundo>. Acesso em: 13 ago. 2020.

- MBEMBE, Achille. *Necropolítica*. São Paulo: N-1 Edições, 2018.



Racismo estrutural. Silvio Almeida. São Paulo: Pólen, 2019.

O filósofo e jurista Silvio Almeida apresenta dados estatísticos e discute como o racismo está na estrutura social, política e econômica da sociedade brasileira. O autor analisa, portanto, como o problema não se restringe à ação de indivíduos com motivações pessoais, já que o racismo está infiltrado nas instituições e na cultura brasileiras.

A ciência já comprovou que, geneticamente, há apenas uma raça, a humana, independentemente dos traços físicos e da cor da pele das pessoas, e que tais características nada têm a ver com inteligência, habilidades específicas ou qualquer predisposição comportamental, ética ou moral. O pensamento fundado em raças tem origem na Idade Moderna, no contexto da formação dos Estados europeus, mas foi no século XVIII, na França, que o conceito de raça passou a ser utilizado como um sistema de classificação humana. A formação do conceito **racialista** reforçou os propósitos colonialistas, tanto para a subjugação de povos originários não europeus, a escravização de negros na África levados à força para a América, como para a expansão imperialista no século XIX.

Porém, apesar de a Biologia e a Antropologia afirmarem que não há diferenças biológicas ou culturais que justifiquem o tratamento desigual entre os seres humanos, a discriminação, com base em uma noção cultural de raça construída historicamente, permanece como um fator político que, segundo o jurista brasileiro **Silvio Almeida** (1977-), é “utilizado para naturalizar desigualdades, justificar a segregação e o genocídio de grupos sociologicamente considerados minoritários”. Por meio dessa naturalização, o racismo é estabelecido de forma estrutural, pois está na base da organização social. Ou seja, o racismo, que engendra preconceito e discriminação negativa praticados de forma direta ou indireta, leva à estratificação social caracterizada pela desvantagem que todo um grupo social tem no mercado de trabalho e em todas as instâncias sociais ao longo do tempo.

A compreensão de que o racismo é institucional e estrutural nos ajuda a explicar por que os piores indicadores sociais estão sempre associados à população negra. Além disso, as vítimas de homicídio por armas de fogo são em sua maioria negras, a população carcerária é formada predominantemente por negros, os negros têm as menores rendas mensais, as profissões menos valorizadas socialmente e de remuneração menor são exercidas em maior número por negros, há pouca participação de negros em cargos gerenciais e de chefia, etc. Essa constatação ajuda a explicar também a quantidade de balas “perdidas” que matam os jovens negros pobres das periferias das cidades brasileiras e o assassinato do cidadão negro George Floyd em Minneapolis, Estados Unidos, em 2020, por um policial branco, mais um entre tantos outros, que desta vez resultou em fortes manifestações populares em boa parte do mundo e colocou em pauta a herança escravagista na constituição das sociedades ocidentais e a urgência em reparar as atrocidades do passado de forma a impedir sua perpetuação no presente e no futuro.

É esse o quadro que vivenciamos na atualidade e que deixa muitas questões para reflexão.

- ALMEIDA, Silvio. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte: Letramento, 2018.

A garantia dos Direitos Humanos e seus impactos na saúde

Criar mecanismos para que as populações possam usufruir dos seus direitos fundamentais não é somente uma forma de permitir o exercício da cidadania, mas também de levar às populações mais carentes o acesso a infraestruturas e serviços que garantem um vida mais saudável. Leia a seguir um texto do Centro Brasileiro de Estudos da Saúde sobre o tema e responda à questão proposta.

As violações de direitos humanos são condições que, explícita ou implicitamente, levam a resultados adversos para a saúde das pessoas e populações vulneráveis em todo o mundo.

Nos dias atuais, no provocante e complexo campo que une a Saúde Pública e os Direitos Humanos, encontramos ferramentas de investigação para avaliar a supressão de direitos na saúde das populações, seja por meio de leis repressivas, do dissenso social, das violências, em especial destaque as de gênero, raça e etnia, de violações em áreas de conflito ambiental e pela posse da terra, ou da desigual determinação social das enfermidades, entre tantas outras formas de supressão. A abordagem contemporânea da Saúde Pública, alicerçada nos direitos humanos, pode auxiliar na compreensão e prevenção de violações, ofertando recomendações para futuros programas e estratégias das políticas de saúde [...].

As políticas e programas de saúde têm a capacidade de promover ou violar os direitos humanos, incluindo o direito à saúde, dependendo da forma como são concebidos ou executados. Medidas que os respeitem e os protejam mantêm a responsabilidade do setor da saúde em lidar com a saúde de todos, sempre na perspectiva da dignidade da pessoa humana. A omissão das políticas de Saúde Pública em relação às populações mais pobres caracteriza também uma violação dos direitos humanos, na medida em que todos deveriam ter igual acesso à saúde. As violações ou a falta de atenção aos direitos humanos podem ter sérias consequências para a saúde. A discriminação visível ou implícita na prestação de serviços de saúde viola os direitos humanos fundamentais. Muitas pessoas com transtornos mentais ainda são internadas contra sua vontade, apesar de serem capazes de tomar decisões sobre o seu futuro.

Portanto, precisamos avaliar o impacto das políticas de Saúde Pública, na tentativa de promover a melhoria, tanto da competência da Saúde Pública quanto da sensibilidade desta em relação aos direitos humanos. Adotar medidas para respeitar e proteger os direitos humanos mantém a responsabilidade do setor da saúde em lidar com a saúde de todos.

CEBES. Direitos Humanos e Saúde: construindo caminhos, viabilizando rumos. Centro Brasileiro de Estudos de Saúde, 20 maio 2017. Disponível em: <http://cebes.org.br/2017/05/direitos-humanos-e-saude-construindo-caminhos-viabilizando-rumos/>. Acesso em: 12 set. 2020.

- Elabore um texto explicando se no lugar em que você vive os direitos humanos são garantidos e como isso afeta ou não a saúde da população.

Veja as respostas e orientações no Manual do Professor.

1. Leia a notícia e responda à questão proposta.

Metrô do Rio vai retirar propaganda de estação após acusações de racismo

Uma peça publicitária do Metrô Rio instalada na estação Antero de Quental, no Leblon, vem gerando polêmica dentro e fora dos vagões. Criada para promover a Linha 4, que liga a Zona Norte da cidade à Barra da Tijuca, passando por bairros nobres da Zona Sul, a propaganda mostra dois casais isolados – um formado por negros, outro formado por brancos – com a legenda: “Linha 4, conectando de ponta a ponta”. Nas redes sociais, choveram críticas à publicidade que, na opinião de internautas, carrega um preconceito subliminar.

- Analise a situação apresentada na notícia acima, relacionando-a com a visão sobre racismo estrutural proposta pelo jurista Silvio Almeida. Em seguida, reflita sobre alguma ação que poderia ser realizada por você, caso se deparasse com esse tipo de situação.
2. O trabalho análogo à escravidão ainda persiste em diversas regiões do mundo e representa um dos mais graves problemas de ordem moral a serem combatidos, por ferir a dignidade da pessoa humana e violar os Direitos Humanos. Leia a notícia a seguir, publicada no ano de 2020.

Sem máscaras e endividados: 24 indígenas guarani são resgatados de trabalho escravo em fazenda do MS

Em poucos dias de colheita, trabalhadores perceberam que a promessa de pagamento de R\$ 100 diários para colher mandioca em uma fazenda em Itaquiraí, no Mato Grosso do Sul, terminaria com dívidas, exposição à covid-19, jornadas de 11h e condições humilhantes. Os trabalhadores – indígenas da etnia guarani – fotografaram os alojamentos onde estavam morando durante a colheita e pediram socorro a uma liderança da aldeia.

Na foto, cômodos pequenos, sem camas. Colchões velhos sem lençóis estavam no chão, junto às roupas e pertences dos trabalhadores. No banheiro, mais lama e sujeira. Na cozinha, panelas velhas em cima de um fogão imundo. Sem máscaras ou equipamentos de proteção à covid-19, os trabalhadores também não tinham cobertores suficientes. Dormiam no frio.

SUAREZ, Joana. Sem máscaras e endividados: 24 indígenas guarani são resgatados de trabalho escravo em fazenda do MS. *Repórter Brasil*, 9 jul. 2020. Disponível em: <https://reporterbrasil.org.br/2020/07/sem-mascaras-e-endividados-24-indigenas-guarani-sao-resgatados-de-trabalho-escravo-em-fazenda-do-ms/>. Acesso em: 13 ago. 2020.

- Reúnam-se em grupo e discutam de que forma a notícia acima retrata uma situação de violência e de violação dos Direitos Humanos. Em seguida, pesquisem situações similares ocorridas recentemente na unidade da Federação em que vocês vivem, por meio de notícias, reportagens e demais publicações de jornais e revistas impressos ou digitais. Por fim, selecione as principais informações levantadas e elabore um *podcast* com o objetivo de sensibilizar a comunidade escolar sobre o tema. Considere inserir no *podcast* alguns mecanismos avaliados pelo grupo que podem contribuir para o combate a esse tipo de problema.
3. Leia a notícia a seguir e faça o que se pede.

ONU Direitos Humanos, UNIC Rio e Observatório de Favelas reúnem jovens fotógrafos no Dia dos Direitos Humanos

O Centro de Informação das Nações Unidas (UNIC Rio) e o Escritório Regional para a América do Sul do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos (ACNUDH), em parceria com o Observatório de Favelas, comemoram o Dia Internacional dos Direitos Humanos, celebrado em 10 de dezembro, com

uma exposição fotográfica e roda de conversa com jovens fotógrafos de comunidades cariocas. As atividades acontecem no Museu do Amanhã e no Palácio Itamaraty, no centro do Rio de Janeiro. Neste ano, o tema da data adotada pela Assembleia Geral da ONU em 1948 é como jovens podem atuar na defesa dos Direitos Humanos.

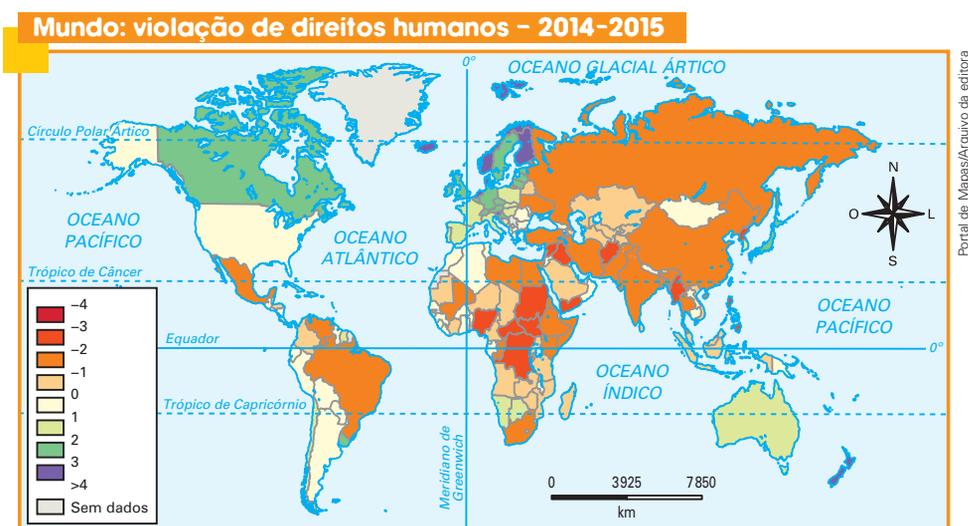
A partir das 15h30 do dia 10 de dezembro [de 2019], nove fotógrafos da Maré – bairro carioca da região norte do Rio que, não obstante as disputas e conflitos que atravessam o seu território, é solo fértil para projetos, redes e espaços que promovem os Direitos Humanos por meio de atividades culturais, ativismo e participação – discutem como é possível promover os Direitos Humanos por meio de atividades culturais e ativismo. Durante uma semana, estes jovens participaram de oficinas do projeto Imagens do Povo, ação do Observatório de Favelas que desde 2004 alia a técnica

fotográfica à formação crítica em relação a questões sociais e Direitos Humanos.

NAÇÕES UNIDAS. Brasil. ONU Direitos Humanos, UNIC Rio e Observatório de Favelas reúnem jovens fotógrafos no Dia dos Direitos Humanos. UNIC Rio, 9 dez. 2019. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/onu-direitos-humanos-unic-rio-e-observatorio-de-favelas-reunem-jovens-fotografos-no-dia-dos-direitos-humanos/>. Acesso em: 13 ago. 2020.

- a) Você já presenciou alguma situação na sua comunidade escolar ou no bairro em que vive em que os princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos foram violados? Compartilhe sua experiência com os colegas.
- b) Agora, reúnam-se em grupo e reflitam sobre essas situações. Planejem uma data para que possam se reunir fora do ambiente escolar e fotografar tais circunstâncias de violação dos Direitos Humanos nos diferentes espaços de vivência do cotidiano de vocês.
- c) Reúnam o material registrado e o apresentem para os demais colegas.

4. Observe as informações fornecidas pelo mapa e responda às questões.



- a) Analise a situação do Brasil com base nas informações fornecidas pelo mapa.
- b) Pesquise o papel da ONU na promoção dos Direitos Humanos no mundo. Em seguida, avalie a atuação da organização ao longo das últimas décadas, considerando as informações apresentadas pelo mapa.

1. (2019)

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada e proclamada pela Assembleia Geral da ONU na Resolução 217-A, de 10 de dezembro de 1948, foi um acontecimento histórico de grande relevância. Ao afirmar, pela primeira vez em escala planetária, o papel dos Direitos Humanos na convivência coletiva, pode ser considerada um evento inaugural de uma nova concepção de vida internacional.

LAFER, C. Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). In: MAGNOLI, D. (org.). *História da paz*. São Paulo: Contexto, 2008.

A declaração citada no texto introduziu uma nova concepção nas relações internacionais ao possibilitar a

- a) superação da soberania estatal.
- × b) defesa dos grupos vulneráveis.
- c) redução da truculência belicista.
- d) impunidade dos atos criminosos.
- e) inibição dos choques civilizacionais.

2. (2017)

A participação da mulher no processo de decisão política ainda é extremamente limitada em praticamente todos os países, independentemente do regime econômico e social e da estrutura institucional vigente em cada um deles. É fato público e notório, além de empiricamente comprovado, que as mulheres estão em geral sub-representadas nos órgãos do poder, pois a proporção não corresponde jamais ao peso relativo dessa parte da população.

TABAK, F. *Mulheres públicas: participação políticas e poder*. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2002.

No âmbito do Poder Legislativo brasileiro, a tentativa de reverter esse quadro de sub-representação tem envolvido a implementação, pelo Estado, de

- a) leis de combate à violência doméstica.

- × b) cotas de gênero nas candidaturas partidárias.
- c) programas de mobilização política nas escolas.
- d) propagandas de incentivo ao voto consciente.
- e) apoio financeiro às lideranças femininas.

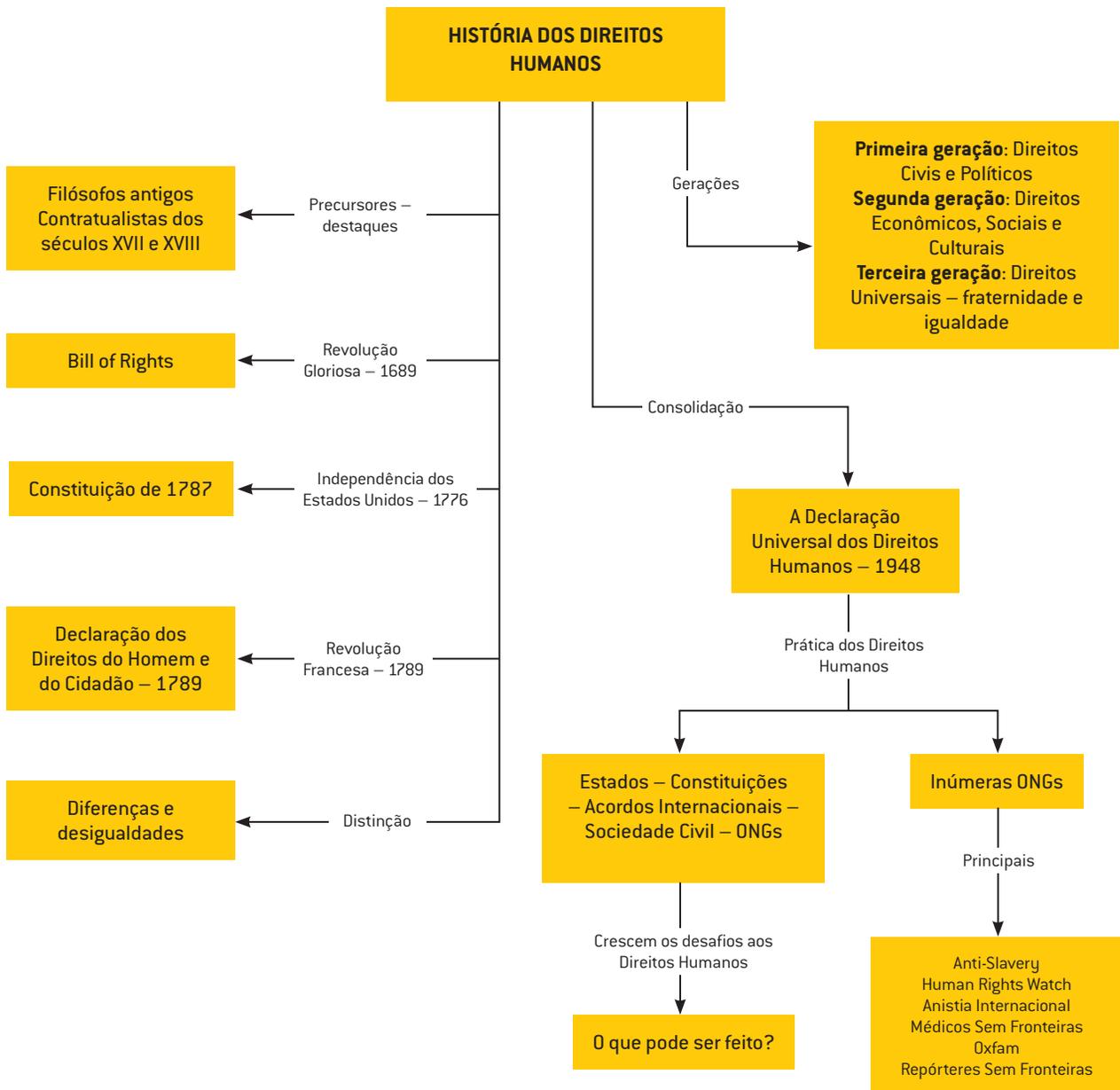
3. (2010)

Em nosso país queremos substituir o egoísmo pela moral, a honra pela probidade, os usos pelos princípios, as conveniências pelos deveres, a tirania da moda pelo império da razão, o desprezo à desgraça pelo desprezo ao vício, a insolência pelo orgulho, a vaidade pela grandeza de alma, o amor ao dinheiro pelo amor à glória, a boa companhia pelas boas pessoas, a intriga pelo mérito, o espirituoso pelo gênio, o brilho pela verdade, o tédio da volúpia pelo encanto da felicidade, a mesquinha dos grandes pela grandeza do homem.

HUNT, L. *Revolução Francesa e Vida Privada*. In: PERROT, M. (org.). "História da Vida Privada: da Revolução Francesa à Primeira Guerra". Vol. 4. São Paulo: Companhia das Letras, 1991 (adaptado).

O discurso de Robespierre, de 5 de fevereiro de 1794, do qual o trecho transcrito é parte, relaciona-se a qual dos grupos político-sociais envolvidos na Revolução Francesa?

- a) À alta burguesia, que desejava participar do poder legislativo francês como força política dominante.
- b) Ao clero francês, que desejava justiça social e era ligado à alta burguesia.
- c) A militares oriundos da pequena e média burguesia, que derrotaram as potências rivais e queriam reorganizar a França internamente.
- d) À nobreza esclarecida, que, em função do seu contato com os intelectuais iluministas, desejava extinguir o absolutismo francês.
- × e) Aos representantes da pequena e média burguesia e das camadas populares, que desejavam justiça social e direitos políticos.



Mapa conceitual organizado pelos autores.

Retome o contexto

- Em relação às respostas que você apresentou no início do capítulo, o que você mudaria ou complementaria? O que precisa ser feito para diminuir a distância entre as leis e a realidade?

Veja as respostas e orientações no *Manual do Professor*.

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DA BNCC

- Competências gerais da Educação Básica: **CG1, CG4, CG5, CG7 e CG9.**
- Competências e habilidades específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: **Competência 1:** EM13CHS101, EM13CHS103 e EM13CHS104. **Competência 2:** EM13CHS205. **Competência 5:** EM13CHS502 e EM13CHS503. **Competência 6:** EM13CHS605.
- Competência e habilidade específicas de Linguagem e suas Tecnologias: **Competência 7:** EM13LGG703.

TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS**Cidadania e civismo**

- Vida Familiar e Social
- Educação em Direitos Humanos

Para começar

Os séculos XX e XXI apresentam incontáveis transformações no estilo de vida das pessoas. Entre elas, está o acelerado processo de urbanização em todo o mundo. A Revolução Industrial, o desenvolvimento tecnológico e o estabelecimento do capitalismo como modo de produção levaram ao crescimento das cidades, à especialização do trabalho e a uma moderna rede de comunicações que possibilita maior eficiência na distribuição e no acesso a bens e serviços. Mas será que serviços como saúde, educação, lazer, saneamento básico e pavimentação de ruas são ofertados igualmente em todo o território nacional? A falta de serviços e estruturas básicas para boa parte da população brasileira mostra violações aos Direitos Humanos.

Trata-se de uma situação complexa e real. Por isso é importante que, como brasileiros e estudantes, vocês se dediquem a observar, registrar e analisar essa realidade na cidade onde vocês vivem hoje. Muitas vezes passamos, sem nos darmos conta, por locais em que várias violações são cometidas. Não porque essas violências sejam escondidas, mas porque passamos a enxergá-las como “naturais”. A naturalização de fenômenos sociais nada mais é do que enxergar como “natural” algo que na realidade é fruto de processos históricos. Muitas vezes, esses processos são atravessados por relações desiguais de poder e violência. Por isso é importante desnaturalizar o olhar para as situações cotidianas, em especial aquelas relacionadas à violação dos Direitos Humanos.

O cenário da desigualdade é visível nas diversas paisagens das cidades, sejam grandes, sejam médias, sejam pequenas. Essa desigualdade se apresenta em diferentes espaços, como é o caso das praças centrais das cidades, em que é possível ver a circulação de vários tipos de pessoas, de diferentes origens e classes sociais. Nesses lugares se misturam gerações (crianças, adultos e idosos), homens, mulheres, pessoas LGBTQI+, pessoas que apenas “passam” por ali, outras que trabalham, conversam, passam o tempo, dormem

ou vivem ali, por falta de um local adequado de moradia.

Essa diversidade, comum em praças, faz delas um ambiente interessante para se compreender um pouco da lógica local e analisar de que forma os diferentes grupos acessam e utilizam esses espaços públicos da cidade.



Praça Dante Alighieri em Caxias do Sul, RS. Fotografia de 2019.

Para fazer esse exercício, vamos empregar o método de observação participante. Ele permite treinar um olhar desnaturalizado, ajudando a perceber situações cotidianas com base em perspectivas menos preconceituosas. Também ajudará a desenvolver uma nova postura de observação. A partir desses olhares será possível encontrar padrões e significados importantes em situações que passam despercebidas e que, muitas vezes, parecem não ter sentido algum. Prontos para novos olhares?

Observar para desnaturalizar

A observação participante surgiu na disciplina de Antropologia para compreender a lógica de pensamento e das estruturas de determinada sociedade. Inicialmente, no final do século XIX e início do XX, era utilizada no contato com não ocidentais, geralmente indígenas, africanos e asiáticos. Atualmente, trata-se de um método extremamente utilizado em pesquisas que procuram entender a própria sociedade e as dinâmicas e lógicas locais, pois permite enxergar a estrutura da cidade, os diferentes níveis de sociabilidade e os usos do espaço geográfico.

Por exemplo, pode-se perceber os fluxos, os trajetos e pontos de encontro de diferentes grupos sociais na cidade (*punks*, surdos, motociclistas, ciclistas, esquetistas, veganos, entre outros).

Mas também é possível perceber relações mais específicas, como os motivos, os significados e as negociações da ocupação dos espaços. Os grupos compartilham os mesmos lugares? Como as relações de compartilhamento ou “domínio” do espaço são feitas e por quê?

Pode-se entender ainda a estrutura física da cidade e como a presença ou ausência de instituições impacta na paisagem, na circulação, no acesso e no tipo de uso dos espaços.

A proposta deste projeto é treinar um olhar inspirado na observação participante e buscar lógicas mais simples em uma praça da cidade, por ser um local bem delimitado onde é possível perceber padrões em poucas saídas de campo.

A(s) praça(s) de seu bairro ou cidade é (são) realmente um espaço aberto e democrático ou existe algum sinal de controle ou repressão? O

que os equipamentos ali instalados e a circulação de pessoas podem revelar sobre trabalho, lazer, desigualdades e políticas públicas? O que cada grupo ali pode revelar sobre divisão do trabalho e hierarquias sociais? Essas são algumas perguntas que esta atividade, inspirada na observação participante, pretende responder. Vamos lá?

Materiais necessários

Caderno de campo, água, lanche, lápis ou caneta, guarda-chuva, computador com acesso à internet e programa de processamento de textos.

 NÃO ESCREVA NO LIVRO

Para fazer

Etapa 1 – Definindo o grupo de trabalho, tema da pesquisa e objetivos

1. Formem um grupo de trabalho com seis estudantes.
2. O tema da pesquisa é “Observação participante na praça: direitos humanos e desigualdades”. O objetivo é observar o espaço, como as pessoas circulam, o que fazem, quais relações constroem, de modo a revelar se a praça é um local onde há ou não o acesso a Direitos Humanos e o direito à cidade. Para isso, é necessário definir o objetivo geral, que é “compreender a estrutura e as dinâmicas sociais da praça com base na ideia de Direitos Humanos”, sobretudo em relação aos artigos a seguir.
 - Artigo 1 – O direito de igualdade;
 - Artigo 22 – O direito à proteção social;
 - Artigo 23 – O direito ao trabalho;
 - Artigo 24 – O direito ao repouso e lazer;
 - Artigo 25 – O direito a um padrão de vida adequado.
3. Dentro do objetivo geral, temos os objetivos específicos, que nada mais são do que pontos essenciais de observação nas praças, conforme apresentado a seguir.
 - A estrutura física da praça.

- Instituições presentes.
- Grupos no local.

Etapa 2 – Campo de observação e agenda de trabalho

1. Escolham uma praça movimentada que vocês conhecem e que seja usada por pessoas de várias idades e grupos.
2. Conversem com o professor sobre o tempo que terão para realizar os campos de observação e preparem uma agenda de trabalho considerando as seguintes etapas:
 - a) Três saídas em campo: é o momento em que vocês vão fazer a observação da praça. As saídas devem acontecer em dias diferentes e durar no máximo três horas para não ficar muito cansativo.
 - b) Registros dos relatos de campo: trata-se do momento em que vocês vão descrever o que aconteceu em campo.
 - c) Organização de categorias: momento de organizar os dados de campo (descritos nos relatos de campo) de acordo com cada objetivo específico.
 - d) Elaboração de relatório: aqui os dados de campo devem ser analisados de acordo com a teoria sobre Direitos Humanos e a bibliografia sobre o tema.
 - e) Produção final para a apresentação do trabalho: hora de mostrar os resultados do trabalho de forma criativa na internet ou para a comunidade escolar.

Etapa 3 – Planejando a pesquisa de campo

1. Cada espaço público tem horários e regras próprios, por isso a primeira saída deve ter o intuito de observar a estrutura física do local, conhecer as instituições, os possíveis horários de atividades coletivas na praça (se houver), entre outras informações gerais. Essas informações podem ser levantadas com pessoas que trabalham no local, em instituições

próximas ou na internet. Por exemplo, se houver uma igreja, será necessário conversar com algum responsável e perguntar quais são os horários de missa, quais são as mais cheias e se há trabalhos assistenciais, etc. As atividades não precisam ser organizadas por uma instituição, podem acontecer na própria praça pela organização dos frequentadores, como aula de ioga pela manhã, presença de grupos de dança depois do horário de aula, grupos de artesanato, jogos de tabuleiro, etc. De acordo com a agenda de atividades que vocês conseguirem, o grupo deve organizar o segundo e o terceiro campos, sempre considerando as atividades e os horários que vão permitir maior contato com as pessoas.

2. É aconselhável que o grupo todo vá junto para o campo e que, chegando ao local, façam a observação em pequenos grupos ou individualmente. Isso porque um grupo grande costuma chamar a atenção e pode fazer com que os frequentadores da praça se sintam desconfortáveis ou desconfiados. Além disso, nesse tipo de grupo a interação geralmente fica sob a responsabilidade de uma ou duas pessoas. A ideia é que todos trabalhem habilidades de comunicação, façam perguntas e sejam ativos.
3. A frequência das saídas de campo também é importante. Uma vez por semana é o ideal, pois permite o tempo necessário para a escrita do relato de campo e para absorver e pensar a experiência antes de fazer outra saída. Além disso, o período de uma semana não é muito longo e mantém a continuidade do trabalho.

Organizem o material para ir a campo:

- Caderno de campo: pequeno bloco de notas ou caderno que seja de fácil manuseio. No caderno de campo vocês devem anotar brevemente situações, frases ou mesmo palavras-chave sobre o campo. Essas anotações vão servir para ativar a memória no momento de escrever o relato de campo (item a ser explicado na etapa 5).
- Água, lanche, lápis ou caneta.

- Guarda-chuva, casaco, a depender da região onde vocês vivem. O clima é outro ponto sutil, mas importante do trabalho. Consulte a previsão do tempo antes de confirmar o campo. Se houver probabilidade de chuva, valerá a pena remarcar.
- Quem quiser pode usar câmera fotográfica ou celular para ajudar no registro de campo. Nesse caso, é preciso preparar um termo de consentimento para uso de imagem, que deve ser assinado pelas pessoas eventualmente fotografadas. Esse termo deve conter: o nome da pessoa, o número do RG, um breve texto informando que a pessoa autoriza o uso da imagem para o projeto a ser realizado, a data, o local e a assinatura.

Etapa 4 – Indo a campo

1. Procurem ser neutros: um pesquisador sempre deve observar o objeto de análise da forma mais imparcial possível. A ideia de neutralidade é silenciar os julgamentos, sejam positivos, sejam negativos. O que cada pessoa, situação e o próprio espaço têm a revelar é importante para percebermos a estrutura social da qual fazemos parte, e, para ouvir essas revelações, é preciso estar aberto e assumir uma postura humilde em relação ao outro. Por isso, um pesquisador em campo não julga. Esse posicionamento vai permitir a abertura necessária para compreender o outro a partir do ponto de vista dele, o que é extremamente importante nessa metodologia.
2. Estranhem o que vocês costumam considerar normal, ou seja, percebam a diferença do outro mas não a julguem. O estranhamento geralmente acontece no contato entre culturas diferentes. Mas como “estranhar” a própria cultura? Imaginem um estrangeiro que passou toda a vida em uma comunidade afastada no Alasca. Agora imaginem que essa pessoa faz parte do grupo de observação participante na praça com vocês. Certamente ela ficará surpresa e curiosa com tudo o que observar, não é? Tentem reproduzir esse estranhamento e curiosidade do estrangeiro no seu olhar sobre a praça. É importante frisar que, nesse caso, estranhar significa assumir uma postura de desconhecimento ou ignorância sobre o ambiente.
3. Usem todos os sentidos: estamos acostumados a supervalorizar a visão e acabamos não dando atenção ao olfato, ao tato e à audição. Olhem para locais para os quais vocês não olhariam (andares de cima dos prédios, detalhes das fachadas, organização dos fios de eletricidade), prestem atenção nos cheiros, nas conversas, nos sotaques ou em outras línguas, percebam as diferenças de temperatura, luminosidade e ruído entre um ambiente e outro. Somente com essa percepção do ambiente já é possível ter uma série de informações sobre as regras, os cuidados e as finalidades do local.
4. Usem o caderno de campo: anotem tudo o que lhes chamar a atenção. Pode ser uma frase ou até uma palavra que faça vocês se lembrarem daquele momento. Lembrem-se de que a ideia do campo é captar o ponto de vista e a experiência das pessoas com quem vocês vão interagir. Se quiserem, podem utilizar a fotografia como recurso.
5. Interajam com as pessoas na praça. Tenham iniciativa e puxem assunto. Não é obrigatório vocês se identificarem como pesquisadores, mas se perceberem que a outra pessoa está desconfiada ou se vocês mesmos não estiverem à vontade, podem se identificar como pesquisadores que estão fazendo um trabalho para a escola. Às vezes essa informação quebra a desconfiança e a conversa fica mais solta.
6. Os pontos de observação deverão ser os seguintes.
 - a) A estrutura física da praça: tamanho, cuidados gerais com a estrutura do local, como limpeza, arborização, presença de brinquedos para crianças, iluminação, acessibilidade, etc.
 - Este objetivo específico vai mostrar de que forma a estrutura da praça está mais ou menos adequada ao lazer e à sociabi-

lidade. Prestem atenção na estrutura, na limpeza e na segurança. A praça tem rampas para cadeira de rodas? O terreno está bem asfaltado ou há buracos no pavimento? A iluminação da praça é boa e oferece mais segurança à noite? Ela está limpa? Há áreas para brinquedos ou academias ao ar livre, bancos, mesas, etc.?



Delirm Martins/Pulsar Imagens

Equipamento de lazer para crianças na Praça da Estação em Quixada, CE. Fotografia de 2018.

b) Instituições presentes: igreja, museus, casas de acolhida, posto policial, escolas, faculdades, comércio, entre outras.



Clemildo Silva/Shutterstock

Igreja na praça da cidade de Pinto Bandeira, RS. Fotografia de 2020.

- A presença de instituições pode valorizar muito a região onde a praça está localizada. Escolas, faculdades, igrejas, museus, entre outras, valorizam e movimentam o local. Por isso é importante que percebam que tipos de instituição há nos arredores da praça. De que forma essas instituições influenciam a presença de pessoas e gru-

pos que frequentam o local? Aquelas instituições tornam a praça um local privilegiado na cidade? Prestem atenção nos agentes institucionais. Policiais, assistentes sociais, pessoas que fazem trabalhos ligados à igreja, etc. mostram de forma clara quais são as demandas sociais do local.

c) Grupos no local: grupos de idosos, jovens, crianças, trabalhadores, pessoas em situação de rua, etc.



Eduardo Zappia/Pulsar Imagens

Artista apresenta espetáculo de bonecos em praça no centro de Garopaba, SC, em 2019.

- As praças são ocupadas por diferentes grupos sociais. Muitas vezes, o motivo da presença desses grupos parece óbvio (trabalho, escola, igreja, lazer ou algum serviço oferecido), mas o ponto de vista dos frequentadores pode aprofundar muito nossas percepções. A ideia principal desse contato é justamente entender os usos e significados daquele espaço público para as pessoas presentes. Por exemplo, quem tem casa e comida farta provavelmente vai à praça para lazer. Por outro lado, pode haver grupos que literalmente moram na praça, neste caso ela pode ser vista como lar; já outro grupo pode considerar a praça local onde se estabelecem amizades ou se praticam atividades físicas ou algum esporte. As respostas são diversas e conhecê-las requer entrar em contato com o outro, ouvir, apreender seu ponto de vista, suas queixas e suas motivações.

d) Com base nesse contato e nos “significados da praça”, pode-se perceber desigualdades sociais, a praça como lugar de acesso e/ou violação do direito à cidade e aos Direitos Humanos e constitucionais.



Jogo de baralho reúne idosos em praça no centro da cidade de Santa Bárbara do Oeste, SP, em 2019.



Morador de rua dormindo em praça no centro de Belo Horizonte, MG, em 2019.

Etapa 5 – Relato de campo e sistematização dos dados

1. Depois de cada campo, vocês devem fazer um relato de campo. Utilizem o caderno de campo como base e desenvolvam os detalhes daquilo que ouviram: queixas, elogios, motivações e pontos de vista das pessoas sobre o local. Lembrem-se de registrar também as percepções que vocês tiveram sobre o ambiente.
2. Façam uma categorização das informações nos objetivos específicos usando marca-textos de cores diferentes para cada um dos objetivos. Por exemplo:
 - Estrutura da praça: caneta verde
 - Instituições: caneta azul
 - Grupos sociais: caneta marca-texto amarela

3. Juntem todos os relatos de campo e discutam em grupo cada um desses objetivos. O que o campo revelou sobre esses pontos?

Etapa 6 – Escrita do relatório e divulgação dos resultados

- A estrutura do relatório deve conter:
 - a) Introdução: apresentem brevemente o tema, os objetivos e o método utilizado no projeto.
 - b) Desenvolvimento: relacionem os dados de campo com a discussão teórica dos capítulos. Neste momento é importante fazer uma análise articulando a subjetividade dos frequentadores com conceito de praça e a função delas nas cidades, além da identificação do cumprimento ou violação dos Direitos Humanos.
 - c) Campo: descrevam a experiência de vocês. Como vocês se sentiram, quais foram as dificuldades e as surpresas? A percepção de vocês sobre a praça mudou ou continuou igual?
 - d) Conclusão: retomem brevemente os pontos principais finalizando com uma opinião geral do trabalho e o que poderia ser melhorado em futuros campos.

Para compartilhar

1. Façam a difusão do relatório construindo uma página nas redes sociais. Neste caso, cada grupo deve criar *stories* e postagens sobre um aspecto que tenha lhe chamado mais a atenção no campo. Devem ser usados os dados do caderno de campo e relatos, bem como fotografias, desde que não exponham nenhuma pessoa com quem tenham tido contato (a menos que as pessoas fotografadas tenham assinado o termo de consentimento para uso de imagem).
2. Divulguem a página para as outras turmas da escola, colegas e familiares. Provavelmente, muitas pessoas vão olhar essa praça com outros olhos!

Referências bibliográficas comentadas

ABBAGNANO, Nicola. *Diccionario de Filosofia*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica, 1998. Edição mexicana do dicionário do filósofo italiano Nicola Abbagnano. Condensa 2 500 verbetes da Filosofia, sendo importante referência na disciplina.

ABREU, A. A. de [org.]. *Caminhos da cidadania*. Rio de Janeiro: Ed. da FGV, 2009. Reunião de artigos de vários especialistas que analisam a Constituição, o Estado, a Federação, os sindicatos, os partidos políticos e outros agentes e instituições que participam da construção da cidadania.

ALMEIDA, C. A. *Cultura e sociedade no Brasil: 1940-1968*. São Paulo: Atual, 1996. A obra traz um painel da história social e cultural do Brasil entre as décadas de 1940 e 1960 a partir da análise de músicas, peças teatrais e filmes brasileiros desse contexto histórico.

ALMEIDA, Silvio. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte: Letramento, 2018. Neste livro, o autor explica em detalhe o que é o racismo estrutural no contexto da sociedade brasileira, defendendo que o racismo é um elemento que organiza a economia e a política da sociedade, sobretudo a brasileira, mas não apenas.

ALVES, Maria Zenaide; OLIVEIRA, Igor. Juventudes e territórios: o campo e a cidade. In: CORREA, Lúcia Maria; ALVES, Maria Zenaide; LINHARES, Carla [org.]. *Cadernos temáticos: juventude brasileira e Ensino Médio*. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2014. p. 26. Disponível em: <http://observatoriodajuventude.ufmg.br/publication/view/colecao-cadernos-tematicos-juventudes-e-territorios-o-campo-e-a-cidade/>. Acesso em: 25 jun. 2020. Conjunto de textos que abordam a relação entre juventudes, escolas e territórios e ampliam a reflexão do indivíduo sobre o lugar onde vive e suas relações cotidianas com a comunidade e o espaço.

ARAUJO, M. P.; FERREIRA, M. M.; FICO, C.; QUADRAT, S. *Ditadura e democracia na América Latina*. Rio de Janeiro: Ed. da FGV, 2008. O livro reúne trabalhos de diversos autores que analisam a história da América Latina contemporânea, percorrendo temas relacionados aos golpes, às ditaduras militares e aos processos de democratização latino-americanos, a saber, a memória histórica, a violência, a repressão e resistência aos regimes, bem como os impasses da redemocratização, os direitos humanos e as comissões de justiça e verdade.

BASCHET, J. *A civilização feudal: do ano mil à colonização da América*. São Paulo: Globo, 2006. Síntese crítica que visa rever a visão tradicional sobre a Idade Média e a colonização da América, sob a lógica expansionista medieval.

BENEVIDES, Maria Vitória. *A cidadania ativa*. São Paulo: Ática, 1998. A professora da Faculdade de Educação da USP desenvolve, neste livro, o conceito de cidadania ativa e a importância de a escola promover ensinamentos que promovam a efetiva participação política das pessoas na democracia participativa e consolidação de seus direitos e deveres.

BENEVOLO, L. *História da cidade*. São Paulo: Perspectiva, 2007. Importante referência para os estudos das cidades e do urbanismo, esta obra, repleta de belas imagens, descreve como as cidades surgiram nas diferentes cidades e aponta a singularidade dessa parcela do espaço.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de Política*. 7. ed. Brasília, DF: Editora UnB, 1995. v. 1 e 2. Este

dicionário de Norberto Bobbio e coautores aborda os principais conceitos que fazem parte do universo do discurso político; é uma referência na área de Ciência Política.

BOTELHO, A.; SCHWARCZ, L. M. [org.]. *Agenda brasileira: temas de uma sociedade em mudança*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011. O livro reúne textos de diferentes autores que analisam uma pluralidade de temáticas relacionadas à agenda política, social, cultural e intelectual da sociedade brasileira contemporânea.

BUCKINGHAM, Will et al. *O livro da filosofia*. Tradução de Douglas Kim. São Paulo: Globo, 2011. Livro de divulgação científica que reúne a síntese das principais ideias e conceitos defendidos pelos grandes filósofos de todo o mundo. Texto de fácil leitura e compreensão e que serve como primeira aproximação aos temas complexos abordados por grandes pensadores ao longo da história.

BULL, Hedley. *A sociedade anárquica: um estudo da ordem na política mundial*. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília/Instituto de Pesquisa de Relações Internacionais; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2002. Explica o conceito de ordem e, em seguida, discute diversos aspectos da ordem internacional contemporânea, como equilíbrio de poder, diplomacia e guerra.

BUORO, A. et al. *Violência urbana. Dilemas e desafios*. São Paulo: Atual, 2010. Analisa a violência nas sociedades ocidentais, o histórico da violência no Brasil, os fatores envolvidos com a questão e alguns números e casos, como o do crime organizado.

CAMPOS FILHO, C. M. *Reinvente seu bairro: caminhos para você participar do planejamento da sua cidade*. São Paulo: Editora 34, 2003. Neste livro, ricamente ilustrado por croquis, o autor, urbanista, explica as diversas lógicas que devem orientar o processo de urbanização das cidades, enfocando sobretudo a escala de vida dos moradores, o bairro.

CAPEL, H. *La Cosmópolis y la ciudad*. Barcelona: Ediciones del Serbal, 2003. Em cada um dos seis capítulos, o autor analisa um aspecto urbano. Por exemplo, no capítulo 1 discute a relação entre o escritor Jorge Luis Borges e a Cosmópolis; no capítulo 5 analisa o desenvolvimento científico e a inovação na cidade contemporânea.

CASTELLS, M. *A sociedade em rede*. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003. [A era da informação: economia, sociedade e cultura, 1]. Analisa as transformações sociais, econômicas e culturais que estão ocorrendo como consequência da Revolução Informacional. Elucida o conceito de economia informacional/global, importante para entender a atual fase da expansão capitalista e a presente revolução tecnológica.

CASTELLS, M. *Fim de milênio*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999. [A era da informação: economia, sociedade e cultura, 3]. Analisa as transformações socioeconômicas e geopolíticas que estão ocorrendo no mundo com o advento da era informacional e da globalização no final do século XX. Faz estudos de caso, como sobre o colapso da União Soviética e a crise na Rússia, a pobreza e a exclusão social na África, etc.

CASTELLS, M. *O poder da identidade*. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999. [A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura, 2]. Analisa alguns problemas suscitados pelo advento da era informacional e da globalização, como a desagregação étnica, os fundamentalismos e os movimentos de resistência.

CASTELLS, Manuel; HALL, Peter. *Technopoles of the world: the making of 21st industrial complexes*. London, New York: Routledge, 1994. Extensa pesquisa sobre os principais tecnopolos do mundo, desde o pioneiro – Vale do Silício – até os mais recentes. Os autores situam essa nova organização territorial da pesquisa e da produção no atual período informacional do capitalismo.

CHOMSKY, Noam. *Quem manda no mundo?* São Paulo: Planeta, 2017. Interessantes discussões e análises sobre os poderes e as medidas iniciais do governo Trump, assim como sobre o futuro do planeta.

COSTA, Antônio Carlos Gomes. *Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática*. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000. Discussão acerca do conceito de protagonismo na sociedade brasileira. Propõe a ideia do protagonismo como exercício e prática da autonomia e reflete sobre as visões que atribuem aos jovens a responsabilidade de promover mudanças em nossa sociedade.

DAVIS, M. *Planeta favela*. São Paulo: Boitempo, 2006. Aborda as causas e consequências da favelização de grande parte da população das grandes metrópoles, sobretudo dos países em desenvolvimento, a partir dos anos 1980. Repleto de dados e descrições das condições de vida e origem das principais favelas no mundo.

DE DECCA, E. *1930: o silêncio dos vencidos*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986. O livro apresenta uma análise acerca da memória histórica da Revolução de 1930, examinando os meios pelos quais os discursos políticos construíram tal fato histórico a fim de se legitimarem.

DIAS, L. A. (org.). *Cidade e História: uma análise de processos de urbanização e construção de cidadania*. Curitiba: CRV, 2010. Os sete artigos dessa coletânea discutem o processo de urbanização em escala nacional e a importância do conhecimento do espaço urbano para o pleno exercício da cidadania.

ESCHRIQUI, Jorge. *Cidadania e ensino de história*. Brasília, DF: Thesaurus, 2018. Análise da questão da cidadania e seus aspectos relacionados às práticas inclusivas que influenciam os fundamentos do ensino de História.

FAUSTO, Boris. *Getúlio Vargas: o poder e o sorriso*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006. O livro expõe uma análise dos percursos tomados por Getúlio Vargas, bem como dos impasses e contradições da formação nacional brasileira, delineando um quadro sobre esse personagem e seu contexto histórico.

FERREIRA, J. S. W. *O mito da cidade-global: o papel da ideologia na produção do espaço urbano*. Petrópolis: Vozes; São Paulo: Ed. da Unesp; Salvador: Anpur, 2007. Discute a origem do conceito de cidade global e, com base no estudo de São Paulo, analisa a manipulação ideológica que reduz o mundo a fluxos e mascara as desigualdades sociais e os problemas urbanos.

FERRY, Luc. *Aprender a viver: filosofia para os novos tempos*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2006. Livro do conceituado filósofo contemporâneo francês no qual são abordados os principais temas e conceitos da filosofia em linguagem bastante acessível, sem as típicas referências e citações bibliográficas e a outros conceitos mais complexos como são feitas nas obras acadêmicas. É uma iniciação à filosofia sem abrir mão da densidade e do rigor teórico necessário.

FONTANA, Josep. *História dos homens*. Bauru: Edusc, 2004. Um estudo que mostra as falácias que se encontram atrás da con-

cepção de um único modelo de evolução humana, com sua ideia de progressão ininterrupta da época das cavernas, a denominada pós-modernidade.

GAGGERO, Horacio. *História de América em los siglos XIX y XX*. Buenos Aires: Alique Grupo Editor, 2011. Trata desde a ruptura do pacto colonial com ênfase na América Latina, passando pelo quadro político e econômico do século XIX, avançando sobre o século XX, sobre a crise dos anos 1930, passando pelo impacto da Guerra Fria na região e as perspectivas no pós-Guerra Fria.

GIDDENS, A. *Sociologia*. Porto Alegre: Artmed, 2005. O autor apresenta, de forma clara e didática, os grandes temas da Sociologia: cultura e sociedade, gênero, famílias, crime, raça, migração, pobreza, religião e outros.

GOMES, A. C.; D'ARAÚJO, M. C. *Getulismo e trabalhismo*. São Paulo: Ática, 1989. A obra aborda a história do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), desde sua criação, em 1945, até o ano de 1954, e nesse sentido analisa as relações do trabalhismo com o getulismo, temática central na construção e organização do partido nesse contexto.

GOMES, P. C. da C. *A condição urbana: ensaios de geopolítica da cidade*. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012. Trata da relação entre o poder (ou poderes) e o território (ou territórios) urbano(s), por isso tem o subtítulo “geopolítica da cidade”, e, conseqüentemente, da relação entre cidadania e espaço público.

HOBBSBAMM, E. *Era dos extremos: o breve século XX, 1914 -1991*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2014. A obra apresenta uma abordagem panorâmica sobre a história do século XX, desde a Primeira Guerra Mundial até o colapso da URSS, dividindo esse período em três recortes: a era da catástrofe, marcada pelo colapso da civilização ocidental do século XIX e por duas grandes guerras; a era do ouro, caracterizada por transformação social e crescimento econômico; e a fase do Desmoronamento, entre a década de 1970 e a de 1990, marcada por incertezas e crises.

HOBBSBAMM, E. *Globalizações, democracia e terrorismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. A obra apresenta uma análise sobre a conjuntura mundial e a política internacional do começo do século XXI, percorrendo uma pluralidade de temáticas como imperialismo, hegemonia, democracia, o poder da mídia, conflitos bélicos, nacionalismo e terrorismo.

HOBBSBAMM, E. J. *Nações e nacionalismo desde 1870: programa, mito e realidade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990. Este livro é uma referência para o entendimento do significado das nações e do nacionalismo desde o fim do século XVIII até os dias de hoje.

JACOBS, J. *Morte e vida de grandes cidades*. São Paulo: Martins Fontes, 2014. Clássico livro da jornalista e ativista estadunidense que enfrentou grandes interesses imobiliários na cidade de Nova York, no qual ela questiona o modelo de planejamento urbano que expulsa os moradores mais pobres e ignora a escala humana na vida nas cidades.

KRENAK, Ailton. “Não é a primeira vez que profetizam nosso fim; enterramos todos os profetas”, diz Ailton Krenak. [Entrevista cedida a] Elaíze Farias. *Amazônia.org*, 12 fev. 2020. Disponível em: <https://amazonia.org.br/2020/02/nao-e-a-primeira-vez-que-profetizam-nosso-fim-enterramos-todos-os-profetas-diz-ailton-krenak/>. Acesso em: 4 jun. 2020. Nesta entrevista, o filósofo e líder indígena comenta seu livro *Ideias para adiar o fim do mundo* e também aborda o problema da demarcação das terras indígenas e o acirramento da violência sofrida pelos povos indígenas recentemente.

KUCINSKI, B. *A síndrome da antena parabólica: ética no jornalismo brasileiro*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1998. A obra apresenta um conjunto de ensaios que abordam múltiplos temas relacionados ao jornalismo brasileiro, como a ética jornalística e o papel dos meios de comunicação de massa nos caminhos da história recente do Brasil.

LEVINE, Robert. *Pai dos pobres? O Brasil e a era Vargas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. O livro apresenta uma análise sobre a Era Vargas, examinando as trajetórias políticas do governo Getúlio Vargas, o seu legado e sentido na história do Brasil.

MORENO, J. *O futuro das cidades*. São Paulo: Senac, 2002. Traz uma análise do histórico do desenvolvimento urbano, do impacto das novas tecnologias no ambiente urbano e da reforma urbana no Brasil.

MUNFORD, L. *A cidade na história*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1965. Nesta importante referência nos estudos sobre cidades e urbanismo, seu autor faz uma abordagem histórica, filosófica e sociológica sobre as formas e funções das cidades ao longo do tempo.

NAPOLITANO, Marcos. *1964: história do regime militar brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2014. Analisa o quadro histórico da época da ditadura de 1964 a 1985.

NOVAIS, F. (dir.); SCHWARCZ, L. M. (org.). *Contrastes da intimidade contemporânea*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999. (História da vida privada no Brasil, 4). O quarto volume da História da vida privada no Brasil apresenta uma série de ensaios que abordam algumas experiências históricas e a vida cotidiana brasileira a partir de meados do século XX, percorrendo temas como a imigração, o preconceito e a desigualdade racial, a violência e os arranjos familiares.

OZOUF, Mona. *Varennnes: a morte da realeza, 21 de junho de 1791*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. A Revolução Francesa com foco na fuga do rei Luís XVI e seus desdobramentos.

PRADO, Maria Lígia; PELEGRINO, Gabriela. *História da América Latina*. São Paulo: Contexto, 2014. Um amplo apanhado da história da América Latina desde a crise dos domínios coloniais até as ditaduras militares recentes.

REIS, Daniel Aarão (coord.). *Modernização, ditadura e democracia: 1964-2010*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014. Apresenta textos de vários autores analisando o quadro histórico brasileiro da ditadura aos anos de 2010.

SANTOS, M. *A urbanização brasileira*. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1996. Analisa a evolução da população urbana, agrícola e rural, as alterações provocadas no período técnico-científico, a metropolização, a descentralização atual e as tendências da urbanização brasileira no fim do século XX.

SANTOS, M. *O espaço do cidadão*. São Paulo: Nobel, 1987. A obra analisa questões fundamentais da cidadania: impostos, consumo e alienação, rede urbana, cultura, classe social, Estado e outros.

SANTOS, M. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: Record, 2000. O autor retoma algumas questões levantadas no livro *A natureza do espaço* e avança sua análise, sobretudo na crítica à globalização e nas propostas de caminhos alternativos à tirania do dinheiro e da formação inerentes ao processo.

SANTOS, Milton. *Técnica, espaço, tempo: globalização e meio técnico-científico-informacional*. São Paulo: Hucitec, 1994. Analisa o processo de globalização e o meio técnico-científico-informacional que lhe dá suporte e facilita o que o autor chama de aceleração contemporânea.

SARTRE, Jean-Paul. *O existencialismo é um humanismo*. Rio de Janeiro: Vozes, 2012. Um dos principais livros do falecido filósofo francês no qual estão reunidos os principais argumentos e defesas da corrente existencialista, entre eles a condenação à liberdade de escolha de todo ser humano.

SASSEN, S. *As cidades na economia global*. São Paulo: Studio Nobel, 1998. Apresenta uma análise do impacto urbano da globalização, da nova economia urbana e das desigualdades nas cidades.

SAVATER, Fernando. *Ética para meu filho*. São Paulo: Martins Fontes, 1993. Neste livro, escrito para adolescentes, o filósofo espanhol reuniu um conjunto de reflexões pessoais sobre a relação entre pai e filho, analisadas pela perspectiva de dois conceitos estruturais da filosofia – ética e moral – com o intuito do desenvolvimento de livres-pensadores.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. História Geral do Brasil, tomando a formação da cidadania, a construção do Estado-nação, o impacto da escravidão, a questão indígena, a violência, o patrimonialismo e o nosso tempo.

SPÓSITO, E. S. *Redes e cidades*. São Paulo: Ed. da Unesp, 2008. Análise teórica de temas atuais, envolvendo o papel da internet sobre as cidades, as redes, as redes de cidades e as cidades em redes.

TOSI, Giuseppe (org.). *Direitos humanos: história, teoria e prática*. João Pessoa: Editora UFPB, 2004. Reunião de textos multidisciplinares no campo das humanidades que abordam diferentes aspectos da construção da ideia de direitos humanos, discutindo inclusão e exclusão social, o papel da educação e teorias do Direito e da Filosofia sobre o tema.

VEIGA, J. E. da. *Cidades imaginárias: o Brasil é menos urbano do que se calcula*. Campinas: Autores Associados, 2002. Composto de 60 artigos publicados no jornal *O Estado de S. Paulo*, nos quais o autor discute as características do urbano e do rural, a delimitação dessas duas realidades socioespaciais e a inadequação dos critérios para a definição de cidade no Brasil.

VIGEVANI, T.; OLIVEIRA, M. F.; LIMA, T. *Diversidade étnica, conflitos regionais e direitos humanos*. São Paulo: Ed. da Unesp, 2008. Livro dividido em quatro capítulos que analisam os seguintes temas: etnia, nação e Estado; direitos humanos; conflitos étnicos e direitos humanos; conflitos étnicos.

VOVELLE, Michel. *A Revolução Francesa: 1789-1799*. São Paulo: Unesp, 2012. Análise da Revolução Francesa, desde o Antigo Regime e suas memórias e heranças até hoje.

VOVELLE, Michel. *Jacobinos e jacobinismo*. Bauru (SP): Edusc, 2000. Ampla análise da Revolução Francesa, apresenta o jacobinismo como responsável pela experimentação real de formas de democracia.

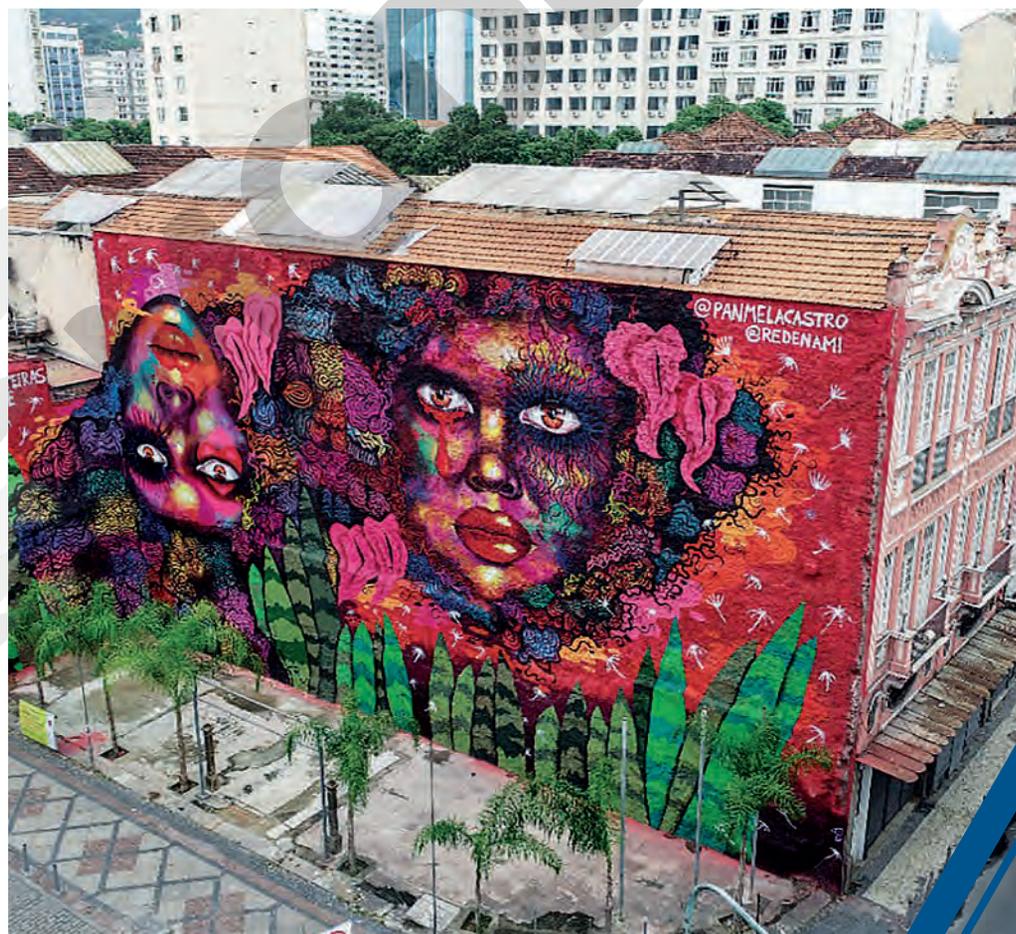
ANEXO D: CONEXÕES – CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

CG1, CG2, CG7, CG9,
CG10.

Os direitos humanos têm base em tradições culturais do mundo inteiro. As grandes religiões monoteístas (judáismo, islamismo e cristianismo), em seus textos religiosos mais importantes, reconhecem que, “aos olhos de Deus, todas as pessoas são iguais”. Na Grécia Antiga, os filósofos da corrente conhecida como estoicismo (ver Unidade 1) pregavam que todo ser humano tem uma “alma racional”, portanto, merece ser tratado com respeito e dignidade. Na China Antiga, o pensador chinês Confúcio (551-479 a.C.) defendia que todos os seres humanos, não importando sua condição na sociedade, têm obrigações mútuas entre si e devem respeito a seus semelhantes.

No mundo ocidental moderno, os direitos humanos passaram a figurar como doutrina filosófica e jurídica articulada a partir do século XVIII, e são considerados um valor universal e indiscutível ainda hoje. Apesar disso, podemos ler nos jornais ou na internet que, diariamente, ocorrem violações aos direitos humanos em algum lugar do mundo. Por que isso acontece?

As respostas a essa questão podem ser buscadas no presente e no passado, na nossa comunidade, no país e no mundo. Como veremos nesta Unidade, elas se relacionam com um contínuo processo de conquistas e retrocessos, avanços e recuos, vitórias e derrotas.



Grafite de Panmela Castro também conhecida como Anarkia Boladona, no centro do Rio de Janeiro (RJ), em homenagem às mulheres negras, feita para a comemoração do Dia Nacional da Consciência Negra, em 2018. O grafite faz parte da série “Irmãs siamesas”.

CE1 (EM13CHS101);
CE5 (EM13CHS502,
EM13CHS503);
CE6 (EM13CHS603,
EM13CHS604).

AS BASES DA DOCTRINA DOS DIREITOS HUMANOS

Os direitos humanos, apesar de já terem sido pensados desde a Antiguidade, só passaram a ser considerados princípios norteadores da vida em sociedade e sistematizados juridicamente ao longo do processo de formação do liberalismo político e econômico no século XVIII. Embora atualmente sejam reconhecidos nos códigos de leis e incorporados nas Constituições de diversos países, seu alcance muitas vezes é cerceado por interesses, limitações econômicas e prioridades políticas dos grupos dominantes.

O respeito integral aos direitos humanos depende da construção de instituições políticas democráticas e inclusivas, de sistemas econômicos e sociais

que ofereçam oportunidades para todos e do processo de aprendizado da própria sociedade no decorrer do tempo. Muitas atitudes vistas como normais e naturais no passado – como a dominação das mulheres pelos homens ou o direito de os pais baterem nos filhos – hoje são consideradas inadmissíveis. Isso mostra que a sensibilidade social e a empatia se aperfeiçoam com o tempo, afetando e ampliando o entendimento dos direitos humanos.

Charge sobre direitos humanos, do cartunista brasileiro Adão Iturrusgarai, publicada em agosto de 2016. As condições socioculturais definem percursos distintos para as pessoas, embora se proclame que os direitos humanos são iguais para todos.

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



CE1 (EM13CHS101);
CE5 (EM13CHS501,
EM13CHS502);
CE6 (EM13CHS605).

Empatia e direitos humanos

Você sabe o que é empatia? Quando dizemos que uma pessoa tem empatia pelos outros, o que queremos dizer? Vejamos alguns exemplos. Quando ficamos alegres com as conquistas de alguém, sem que haja benefício direto para nós, estamos exercendo a empatia. Da mesma forma, quando ficamos tristes e nos compadecemos pelas dificuldades e pelos sofrimentos das outras pessoas, estamos nos colocando no lugar delas e sendo empáticos.

A empatia é a capacidade que temos de nos colocar no lugar dos outros e imaginar aquilo que estão sentindo, seus problemas, seus sofrimentos e suas alegrias. Por meio da empatia, conseguimos entender os outros como nossos semelhantes, em sentimentos e direitos. Segundo as pesquisas da neurociência e da psicologia evolutiva, a empatia é uma característica inata da espécie humana, graças à qual conseguimos estabelecer fortes laços com os outros, colaborar e viver em sociedade. Segundo a historiadora estadunidense Lynn Hunt:

[...] A capacidade de empatia é universal, porque está arraigada na biologia do cérebro: depende de uma capacidade de base biológica, a de compreender a subjetividade de outras pessoas e ser capaz de imaginar que suas experiências interiores são semelhantes às nossas. [...]

Normalmente, todo mundo aprende a sentir empatia desde uma tenra idade. Embora a biologia propicie uma predisposição essencial, cada cultura modela a expressão de empatia a seu modo. A empatia só se desenvolve por meio da interação social; portanto, as formas dessa interação configuram a empatia de maneiras importantes.

No século XVIII, os leitores de romances aprenderam a estender o seu alcance de empatia. Ao ler, eles sentiam empatia além de fronteiras sociais tradicionais entre os nobres e os plebeus, os senhores e os criados, os homens e as mulheres, talvez até entre os adultos e as crianças. Em consequência, passavam a ver os outros – indivíduos que não conheciam pessoalmente – como seus semelhantes, tendo os mesmos tipos de emoções internas. Sem esse processo de aprendizado, a “igualdade” talvez não tivesse um significado profundo e, em particular, nenhuma consequência política. A igualdade das almas no céu não é a mesma coisa que direitos iguais aqui na terra. Antes do século XVIII, os cristãos aceitavam prontamente a primeira sem admitir a segunda.

HUNT, Lynn. *A invenção dos direitos humanos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. p. 39.

A empatia é uma das bases para o reconhecimento dos direitos humanos, ou seja, os direitos universais, inatos e inalienáveis que todas as pessoas têm pelo fato de serem membros da espécie humana, independentemente de características como gênero, cultura, local de nascimento, classe ou posição socioeconômica.

Evidenciados pela capacidade humana de empatia e enraizados em antigas tradições, os direitos humanos tiveram seus fundamentos filosóficos e jurídicos construídos ao longo da formação das sociedades modernas, no contexto histórico e cultural que examinaremos a seguir.

A empatia acontece em momentos de felicidade, em que compartilhamos com os outros esse sentimento, mas também pode ocorrer em momentos de tristeza ou de frustração em que sentimos complicidade, compreendemos e nos identificamos com as dificuldades dos outros.



Os direitos naturais

Entre o fim do século XV e o século XVIII, ocorreu na Europa uma série de transformações sociais, políticas, econômicas e culturais que culminaram na formação de um novo sistema de referências e valores.

Nesse período, consolidaram-se os Estados nacionais europeus, que adotaram formas absolutistas de poder, nas quais o soberano ou monarca era considerado representante de Deus na Terra e exercia direito de vida e morte sobre seus súditos. A aliança dos Estados absolutistas com uma nova classe social em ascensão, a burguesia (constituída principalmente por ricos banqueiros e comerciantes), permitiu o financiamento da expansão marítima e comercial europeia. O expansionismo impulsionou a conquista de territórios e o estabelecimento de colônias na América, na Ásia e na África pelas monarquias europeias.



Chegada de Colombo à América, gravura de Theodore de Bry, 1596. Famoso por ilustrar viagens às Américas, também conhecida no século XVI como Novo Mundo, o belga Theodore de Bry, no entanto, nunca realizou viagens ultramarinas às terras fora do continente europeu. Como editor e ilustrador, conhecia muitos relatos e registros produzidos por viajantes no período e sua obra revela o olhar dos europeus sobre os povos nativos das terras conquistadas.

Essas conquistas e os contatos dos europeus com diferentes povos até então desconhecidos por eles suscitaram muitos debates sobre a natureza humana. Discutia-se na época, por exemplo, se os indígenas americanos poderiam ou não ser considerados plenamente humanos, se possuíam alma e racionalidade. Relatos de missionários e viajantes europeus produziram um grande volume de informações sobre as culturas com as quais entravam em contato. Muitas vezes esse contato era violento. Movidos por interesses financeiros, os governos europeus saquearam as riquezas naturais dos povos nativos, os expulsaram de seus territórios e escravizaram parte de sua população para fornecer mão de obra aos empreendimentos coloniais.

Os relatos das crueldades cometidas pelos colonizadores nas colônias da América contra a população nativa e a ausência de limites para o poder dos monarcas absolutistas sobre seus súditos levaram muitos juristas e filósofos a questionar os limites do poder soberano. Assim, nasceu a concepção dos “direitos naturais”, segundo a qual os seres humanos teriam certos direitos inalienáveis, derivados de sua própria natureza caracterizada pela sua alma racional. Apesar da violência do processo de colonização, alguns teóricos e religiosos europeus, como os jesuítas, procuraram estabelecer direitos mínimos aos povos nativos submetidos ao domínio colonial.



Crueldade dos colonos espanhóis em relação aos índios, c.1550. Gravura de Theodore de Bry.

No século XVII, o filósofo inglês John Locke (1632-1704), um dos teóricos do liberalismo, argumentou em seu livro *Dois tratados sobre o governo civil* que a “vida, a liberdade e a propriedade” são direitos naturais de todo ser humano e que os cidadãos de um Estado têm o direito legítimo de resistir a qualquer governo que atente contra esses direitos naturais. Seu principal interesse era a defesa dos direitos individuais, da propriedade, da liberdade de expressão e do exercício de atividades econômicas. No século XVIII, o pensador iluminista francês Charles de Secondat, conhecido como barão de Montesquieu (1689-1755), desenvolveu a teoria da separação dos poderes – propondo a descentralização do poder monárquico absolutista em uma organização do Estado distribuída em três poderes: Legislativo, Executivo e Judiciário (ver Unidade 1). Esse tipo de organização do Estado seria um recurso para evitar o poder despótico e garantir o respeito aos direitos naturais dos cidadãos. Essa é a forma de organização da maioria dos Estados modernos que conhecemos atualmente. Leia a seguir o que diz Montesquieu sobre a importância da separação dos poderes:

Quando os poderes legislativo e executivo ficam reunidos numa mesma pessoa ou instituição do Estado, a liberdade desaparece [...] Não haverá também liberdade se o poder judiciário se unisse ao executivo, o juiz poderia ter a força de um opressor. E tudo estaria perdido se uma mesma pessoa ou instituição do Estado exercesse os três poderes: o de fazer as leis, o de ordenar a sua execução e o de julgar os conflitos entre os cidadãos.

MONTESQUIEU, Charles S. *O espírito das leis*. São Paulo: Martins Fontes, 1996. p. 168.

Autocrático: poder exercido por uma só pessoa, um único grupo ou uma só instituição. Forma de poder que se caracteriza pelo autoritarismo.

Outro filósofo representante do Iluminismo, o francês Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) – ver Unidade 1 –, foi ainda mais longe e defendeu que o único regime de governo legítimo seria o republicano, pois somente em uma República o poder emana do povo, que deve exercê-lo diretamente ou por meio de seus representantes legítimos. Segundo Rousseau, portanto, o governo é que deve servir e prestar contas ao povo, e não o contrário, como ocorre em regimes **autocráticos** de poder. Em sua obra *Do contrato social*, Rousseau procurou investigar não só a origem do poder político e a existência ou não de uma justificativa válida para os indivíduos, originalmente livres, terem submetido sua liberdade ao poder político do Estado, mas também a condição necessária para que o poder político seja legítimo:

O homem nasceu livre e, não obstante, está acorrentado em toda parte. Julga-se senhor dos demais seres sem deixar de ser tão escravo como eles. Como se tem realizado esta mutação? Ignoro-o. Que pode legitimá-la? Creio poder responder a esta questão.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Do contrato social*. Rio de Janeiro: Tecnoprint, s.d. p. 37.

Mediação sugerida
Filosofia

CE1 (EM13CHS101);
CE5 (EM13CHS501);
CE6 (EM13CHS605).

Razão e autonomia: a dignidade humana

Inspirado em Rousseau, o filósofo alemão Immanuel Kant (1724-1804) – ver Unidade 1 –, foi um dos primeiros a articular de maneira mais sistemática a doutrina dos direitos humanos, partindo da ideia de que todos somos seres racionais e autônomos; portanto, merecedores de dignidade e respeito. Segundo Kant, a capacidade de raciocinar está intimamente ligada à capacidade de todo ser humano de se pensar como ser livre, e são essas características que distinguem a existência humana da existência dos outros animais. Kant argumentou que nenhum governo está acima desse princípio moral, que sintetizou utilizando-se do conceito por ele formulado de imperativo categórico:

[...] supondo que haja alguma coisa cuja existência em si mesma tenha um valor absoluto e que, como fim em si mesma, possa ser o fundamento de determinadas leis, nessa coisa, e somente nela, é que estará o fundamento de um possível imperativo categórico, quer dizer, de uma lei prática. Agora eu afirmo: o homem – e, de uma maneira geral, todo o ser racional – existe como fim em si mesmo, e não apenas como meio para uso arbitrário desta ou daquela vontade. Em todas as suas ações, pelo contrário, tanto nas direcionadas a ele mesmo como nas que o são a outros seres racionais, deve ser ele sempre considerado simultaneamente como fim.

KANT, Immanuel. *Fundamentação da metafísica dos costumes*. 70. ed. Lisboa: Textos Filosóficos, 2004. p. 52.

Para Kant, portanto, a condição do ser humano como fim em si mesmo, com autonomia para seguir sua própria razão, é uma lei universal. Essa concepção alinha-se à corrente de ideias que se difundiu no século XVIII e da qual fizeram parte Montesquieu e Rousseau: o Iluminismo. Segundo os iluministas, a racionalidade humana deveria assumir o papel antes reservado à religião e à tradição como referência para pensar o mundo e o ser humano, assim como para reformar as leis e as instituições políticas.

Foi a partir desse momento que os direitos humanos passaram a ser entendidos como princípio básico de moralidade, tornando-se referência para a reorganização dos sistemas legais e da estrutura dos Estados. O imperativo categórico de Kant estabelecia claramente a dignidade humana como princípio sagrado e inviolável, que deveria pautar o pensamento e a ação dos governos ou levar à resistência legítima quando esses governos se revelassem autocráticos e tirânicos.

A doutrina dos direitos humanos e as ideias iluministas foram adotadas pelos revolucionários que promoveram a Independência dos Estados Unidos (1776) e a Revolução Francesa (1789), eventos fundamentais que ocorreram no fim do século XVIII e que marcaram o mundo moderno, inaugurando uma nova maneira de pensar a relação entre governantes e governados.

CE1 (EM13CHS101);
CE2 (EM13CHS204);
CE5 (EM13CHS501);
CE6 (EM13CHS603).

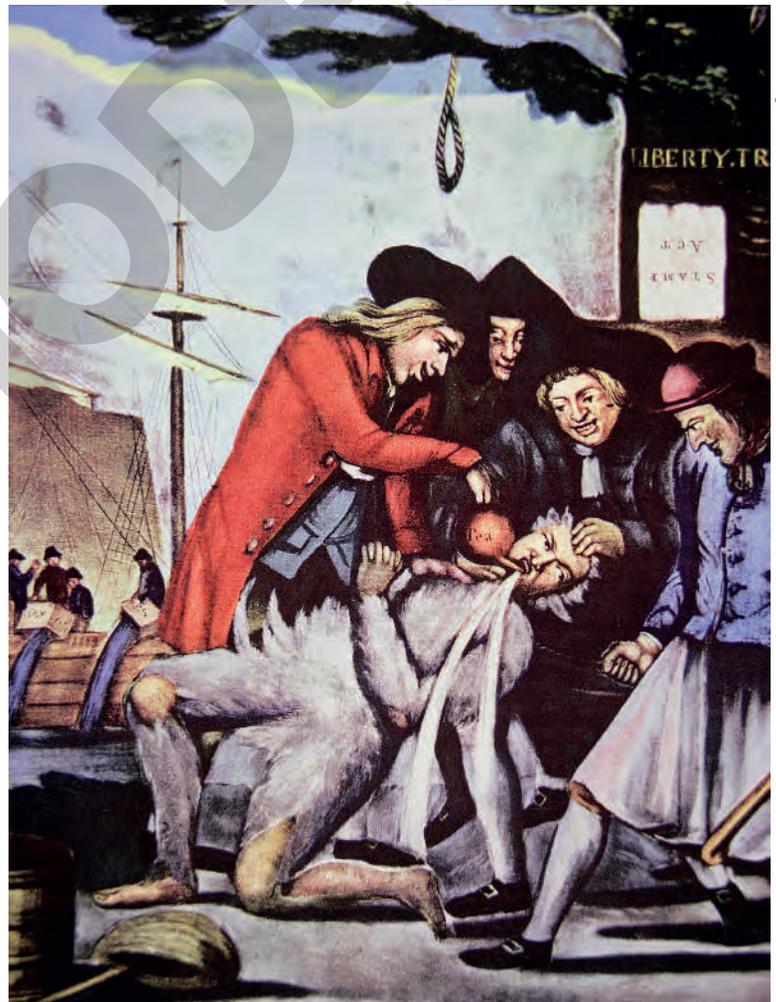
Independência das Treze Colônias

As Treze Colônias da América do Norte tinham alto grau de autonomia, tanto entre si quanto em relação à metrópole. Nelas, as leis eram votadas internamente, sem interferência da Inglaterra, e mesmo algumas determinações metropolitanas podiam ser vetadas. Os impostos eram definidos pelas assembleias, compostas de representantes eleitos pelos homens livres.

Após a década de 1760, porém, a metrópole inglesa passou a se interessar mais pela América e a vê-la como fonte de matérias-primas e potencial mercado consumidor. Para explorar esse potencial, no entanto, era necessário reforçar os laços coloniais.

Depois da ocupação britânica do Canadá e da Louisiana, resultado da vitória na guerra contra os franceses, os colonos puderam avançar para o oeste. Eles pretendiam expandir seus domínios para a área do Rio Mississipi, para onde desejavam levar a autonomia de que desfrutavam no litoral. A Coroa inglesa, no entanto, queria dominar diretamente a região e as populações indígenas lá instaladas, para que as companhias britânicas pudessem obter peles e banha produzidas por aquelas comunidades. Nesse contexto de tensão, a Inglaterra aumentou a carga de tributos dos colonos. Além de assegurar recursos monetários, as leis de aumento da arrecadação limitavam a produção de manufaturados na colônia, ampliando o mercado consumidor das manufaturas inglesas. A Lei do Açúcar, a Lei do Selo e, principalmente, a Lei do Chá foram medidas protecionistas que deixaram descontentes os colonos americanos (veja boxe na página seguinte).

Com essas medidas, a Coroa inglesa pretendia enquadrar suas Treze Colônias nas regras do exclusivo comercial metropolitano. Em vez disso, entretanto, as leis britânicas precipitaram o movimento pela independência das Treze Colônias.



Os colonos de Boston forçam um coletor de impostos britânico a beber chá. Litografia de 1773.

Leis de proteção aos produtos ingleses na colônia

- **Lei do Açúcar** (1764): estabelecia tributos para o melaço adquirido fora das áreas de colonização inglesa e impostos ainda maiores sobre o açúcar e outros artigos de luxo.
- **Lei do Selo** (1765): determinava que qualquer tipo de impresso nas colônias só podia circular exibindo um selo expedido e vendido pela metrópole.
- **Lei do Chá** (1773): determinava que o fornecimento de chá para a América inglesa só podia ser feito pela Companhia Inglesa das Índias Orientais. A Inglaterra pretendia assegurar mercado para o chá produzido em suas colônias do Oriente.

■ A reação colonial

Os colonos não ficaram passivos diante do esforço regrador da metrópole. A Lei do Selo, por exemplo, provocou a destruição de postos de venda dos selos e ataques aos responsáveis pela fiscalização. O episódio mais conhecido de recusa às novas leis britânicas foi a **Festa do Chá de Boston** (*Boston Tea Party*), em reação à Lei do Chá. Em 1773, colonos vestidos de indígenas atacaram navios da Companhia Inglesa das Índias Orientais, em Boston, Massachusetts, e lançaram ao mar suas mercadorias.

Em resposta ao ataque, a metrópole adotou um conjunto de medidas que ficaram conhecidas como **Leis Intoleráveis**: ocupou militarmente a colônia de Massachusetts, fechou o porto e condicionou sua liberação ao ressarcimento, pelos colonos, do valor da mercadoria destruída. Além disso, ampliou sua presença militar nas demais colônias.

Em 1774, representantes dos colonos reuniram-se no Primeiro Congresso Continental da Filadélfia. Os participantes desse congresso repudiaram as Leis Intoleráveis, afirmaram os direitos dos moradores das colônias e avaliaram os caminhos de negociação com a metrópole. A Inglaterra reagiu reforçando sua presença militar na América.

Os colonos realizaram o Segundo Congresso Continental em 1776. Nesse encontro, constataram a impossibilidade de negociação com os britânicos e defenderam a emancipação, o princípio federalista e a importância de organizar um novo Estado com base na autonomia de que as colônias sempre desfrutaram.

■ A independência

No dia 4 de julho de 1776, os participantes do Segundo Congresso Continental aprovaram a **Declaração de Independência**. No entanto, diferentemente do que dispõe esse documento, sua aprovação não foi unânime. Os representantes de Nova York só receberam a permissão para assinar a declaração no dia 19 de julho do mesmo ano. Redigida inicialmente por Thomas Jefferson (1743-1826) e editada por Benjamin Franklin (1706-1790) e pelos membros do Congresso, a declaração era inspirada nos ideais do Iluminismo, pois defendia princípios como o da liberdade e o da igualdade entre os homens.

Contudo, o conflito prosseguiu, pois os ingleses não reconheceram a independência. França e Espanha apoiaram os colonos na guerra contra o Exército britânico, até a assinatura do Tratado de Paris, em 1783. Nesse acordo, a Inglaterra reconheceu a independência das Treze Colônias e cedeu aos americanos o território compreendido entre os Grandes Lagos, os rios Ohio e Mississipi e os Montes Apalaches.

CE1 (EM13CHS101);
CE2 (EM13CHS204);
CE5 (EM13CHS501);
CE6 (EM13CHS603).

CE1 (EM13CHS101);
CE2 (EM13CHS204);
CE5 (EM13CHS501);
CE6 (EM13CHS603).

Leia, a seguir, um trecho da Declaração de Independência em que são apresentadas algumas premissas dos revolucionários.

Declaração Unânime dos Treze Estados Unidos da América

Quando [...] torna-se necessário a um povo dissolver os laços políticos que o ligam a outro e assumir [...] situação independente e igual à que lhe dão direito as Leis da Natureza e de Deus, o correto respeito digno às opiniões dos homens exige que se declarem as causas que os levam a essa separação. Consideramos estas verdades evidentes por si mesmas, que todos os homens são criados iguais, que são dotados pelo Criador de certos direitos inalienáveis, que entre estes estão a vida, a liberdade e a busca da felicidade.

Que para garantir esses direitos são instituídos entre os homens governos que derivam os seus justos poderes do consentimento dos governados; que toda vez que uma forma qualquer de governo ameace destruir esses fins,

cabe ao povo o direito de alterá-la ou aboli-la e instituir novo governo [...].

Nós [...], representantes dos Estados Unidos da América, reunidos em Congresso Geral [...], publicamos e declaramos solenemente: que estas colônias unidas são, e por direito devem ser, Estados livres e independentes; que estão desoneradas de qualquer lealdade para com a Coroa Britânica, e que todo vínculo político entre elas e a Grã-Bretanha seja, e deva ser, totalmente dissolvido [...].

JEFFERSON, Thomas *et al.* Declaração Unânime dos Treze Estados Unidos da América [4 jul. 1776]. In: DRIVER, Stephanie Schwartz. *A declaração de independência dos Estados Unidos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006. p. 53-57.

1. Que argumentos os colonos utilizam no documento para justificar a independência?
2. Entre as premissas expostas na Declaração de Independência das Treze Colônias, quais podem ser associadas às ideias iluministas? Converse com os colegas a esse respeito.

Revolução Francesa

CE1 (EM13CHS101); CE2 (EM13CHS204); CE5 (EM13CHS501); CE6 (EM13CHS603).

Mediação sugerida
História

Outro acontecimento histórico, pouco posterior à independência das Treze Colônias, também marcou o mundo moderno: a Revolução Francesa. Enquanto no caso da independência dos Estados Unidos a questão principal era a dominação colonial, no caso da França o problema era o descontentamento com o **Antigo Regime** e com a desigualdade social.

Durante o Antigo Regime, o Estado francês era uma monarquia absolutista. O rei concentrava em suas mãos atribuições que, nas democracias atuais, estão distribuídas entre os poderes Executivo, Legislativo e Judiciário. Desse modo, suas decisões dificilmente encontravam limites e as vontades particulares do monarca tornavam-se, na maior parte das vezes, orientações para o Estado.

O **mercantilismo** – política econômica adotada pela monarquia francesa e por outros Estados europeus – era coerente com o absolutismo, já que pressupunha a intervenção estatal nas atividades econômicas. O comércio nacional e de longa distância, a manufatura e o artesanato eram limitados e regulamentados pelas determinações monárquicas.

A sociedade francesa estava dividida em **três ordens**, ou **estados**. O clero formava o primeiro estado, e a nobreza, o segundo. O terceiro estado reunia o restante da população, ou seja, burgueses, trabalhadores urbanos e, principalmente, camponeses. Os integrantes do primeiro e do segundo estados desfrutavam de privilégios jurídicos, políticos, sociais e econômicos. Estavam isentos de determinados impostos e, além disso, os cargos mais elevados no clero e na burocracia estatal eram reservados a eles.

Já o terceiro estado estava submetido a restrições sociais e a obrigações jurídicas. Os camponeses, que constituíam a parcela mais numerosa, pagavam diversos tributos aos proprietários de terra: resquícios do feudalismo que ainda pesavam sobre os pobres. O dízimo devido à Igreja Católica e a maior parte dos impostos cobrados pelo Estado também recaíam sobre os camponeses. A burguesia, além de arcar com o peso dos impostos, estava excluída dos altos cargos da administração pública.

Composição numérica dos estados

O clero e a nobreza totalizavam aproximadamente 500 mil indivíduos, enquanto o terceiro estado reunia cerca de 26 milhões de pessoas. A enorme diferença numérica entre os três estados aumentava as tensões sociais nos momentos de crise econômica.



Isto não pode durar por muito tempo, charge francesa de 1789.

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS104);
CE6 (EM13CHS603).

Foco na imagem

Não escreva no livro.

Que aspecto da organização social francesa do século XVIII está destacado nessa charge? Justifique sua resposta com elementos da própria imagem.

CE1 (EM13CHS101);
CE2 (EM13CHS204);
CE5 (EM13CHS501);
CE6 (EM13CHS603).

■ A crise do Antigo Regime

Durante o século XVIII, uma série de crises abalou a estrutura do reino francês. A Guerra dos Sete Anos (1756-1763), motivada, entre outras razões, pela disputa entre franceses e britânicos por territórios na América inglesa, e o apoio francês à luta pela independência das Treze Colônias inglesas geraram diversas despesas. Como não conseguia arrecadar o suficiente para arcar com os compromissos assumidos, o Estado passou a contrair empréstimos, endividando-se cada vez mais, e acabou mergulhado em uma profunda **crise financeira**.

O desequilíbrio entre despesas e receitas, aliado a uma administração ineficiente, provocou também uma **crise administrativa**. Privilégios sociais impediam o controle administrativo e restringiam as receitas do Estado. Além disso, não havia um código de leis único, e a circulação de mercadorias era dificultada pelas tarifas alfandegárias, que variavam de uma região para outra. O comércio também era prejudicado pela existência de diferentes sistemas de pesos e medidas.

O campo sofria prejuízos, pois catástrofes naturais eram frequentes e comprometiam a economia agrícola. Em 1787, a França foi atingida por chuvas excessivas e, no ano seguinte, ocorreram repetidas secas e tempestades que resultaram em uma colheita

fraca. Em 1789, houve um inverno rigoroso que mais uma vez comprometeu a safra e resultou em uma grave **crise agrária**. A escassez de alimentos e a situação de miséria dos camponeses e dos habitantes das cidades provocaram repetidas revoltas populares. Essas revoltas, contudo, não bastavam para impulsionar uma revolução. Era preciso uma ideologia que unisse as pessoas em torno de ideais comuns e que desse expressão política à revolta. Essa ideologia foi fornecida pelos iluministas e girou em torno de princípios como liberdade, igualdade, dignidade, fraternidade e cidadania. As ideias iluministas circulavam por meio de jornais e panfletos clandestinos, e eram discutidas em locais públicos, chegando até mesmo aos ouvidos da população não alfabetizada.

Revolução e rebelião

É importante diferenciar o conceito de revolução do conceito de rebelião ou revolta. Uma revolução é a tentativa de derrubar a autoridade política vigente para implementar mudanças institucionais e socioeconômicas profundas. Já uma rebelião ou revolta é um levante de caráter local, que mobiliza uma parcela restrita da população a fim de fazer cumprir reivindicações políticas ou econômicas imediatas.

O descontentamento popular gerou um clima de instabilidade e levou o rei Luís XVI, em 1788, a convocar os **Estados Gerais** para discutir um novo sistema de taxaço e outras reformas exigidas pelo terceiro estado, que constituía a maioria da população, mas arcava com todo o peso dos impostos. Em maio de 1789, os Estados Gerais começaram a se reunir em Versalhes.

Tradicionalmente, para decidir sobre determinado assunto, cada estado reunia-se separadamente e tinha direito a um único voto. Em geral, esse procedimento favorecia o primeiro e o segundo estados, que, por possuírem interesses semelhantes, votavam em conjunto. O terceiro estado, que representava a maioria da população, era prejudicado por esse sistema. Assim, os representantes do terceiro estado exigiram que o voto fosse feito por cabeça e que os três estados se reunissem em uma assembleia única. Diante da oposição do rei a suas exigências, o terceiro estado proclamou-se em assembleia nacional permanente e, no dia 9 de julho de 1789, em **Assembleia Nacional Constituinte**, com o objetivo de aprovar uma Constituição para limitar os poderes do monarca. Enquanto isso, nas ruas de Paris, a população se reunia para protestar contra o governo.

Estados Gerais: assembleias que reuniam representantes dos três estados que compunham a sociedade francesa. O objetivo era aconselhar o rei em assuntos considerados importantes. No entanto, de acordo com a cultura política do Antigo Regime, o monarca não tinha a obrigação de convocar os Estados Gerais nem de seguir seus conselhos.



Assembleia Nacional, de Isidore Helman, 1789. Litografia, 37,9 cm × 48,8 cm. A obra representa a seção em que foi votada a abolição de privilégios na Assembleia Nacional durante a Revolução Francesa, em agosto de 1789.

CE1 (EM13CHS101);
CE2 (EM13CHS204);
CE5 (EM13CHS501);
CE6 (EM13CHS603,
EM13CHS605).

■ A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão

Em 14 de julho, a população de Paris tomou a Bastilha, fortaleza que funcionava como arsenal e prisão política. O acontecimento é um marco da Revolução Francesa e ficou conhecido como **Queda da Bastilha**. Seguiram-se revoltas rurais e urbanas em várias regiões da França, exigindo o tabelamento dos preços, a distribuição gratuita do trigo e o fim das taxas feudais. No campo, correu a notícia de que hordas de bandidos, a mando dos aristocratas, saqueariam as propriedades dos camponeses. Estes reagiram violentamente, invadindo e incendiando os castelos da nobreza. Tais acontecimentos marcaram a participação em massa dos camponeses na revolução e ficaram conhecidos como o **Grande Medo**.

A Assembleia Nacional teve de tomar medidas rapidamente. Em 4 de agosto de 1789, decretou a abolição dos privilégios feudais e, em 26 de agosto, proclamou a **Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão**. O documento reconheceu alguns direitos naturais a todos os indivíduos e serviu de base para a reforma jurídica do Estado. Com essas decisões, a sociedade de estados, que vigorava na França desde a Idade Média, foi extinta. Outro marco da revolução foi o estabelecimento, em 1792, do **sufrágio universal masculino**, o que representou uma conquista de direito bastante significativa, já que até então só homens com determinada quantidade de posses podiam votar.

O processo da Revolução Francesa, no entanto, foi longo e conflituoso. Mesmo após a Queda da Bastilha e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, houve momentos em que as forças contrarrevolucionárias conseguiram se impor, mudando os rumos revolucionários e exigindo acordos entre os grupos políticos em disputa. De qualquer maneira, a revolução impactou fortemente a visão de mundo das pessoas e suas relações sociais e influenciou a construção das sociedades modernas com base em uma nova noção de política e de participação popular na esfera pública.

Leia a seguir trechos da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão e conheça alguns de seus princípios:

Os representantes do povo francês, reunidos em Assembleia Nacional e considerando que a ignorância, a negligência ou o menosprezo dos direitos do homem são as únicas causas dos males públicos e da corrupção governamental, resolveram apresentar numa declaração solene os direitos naturais, inalienáveis e sagrados do homem: para que esta declaração, por estar constantemente presente a todos os membros do corpo social, possa sempre lembrar a todos os seus direitos e deveres. [...]

1. Os homens nascem e permanecem livres e iguais em direitos. As distinções sociais só podem ser baseadas na utilidade comum.

2. O objetivo de toda associação política é a preservação dos direitos naturais e imprescritíveis do homem. Esses direitos são a liberdade, a propriedade, a segurança e a resistência à opressão. [...]

6. A lei é a expressão da vontade geral. Todos os cidadãos têm o direito de participar, em pessoa ou por meio de seus representantes, na sua formação. Deve ser a mesma para todos, quer proteja, quer penalize. Todos os cidadãos, sendo iguais a seus olhos, são igualmente admissíveis a todas as dignidades, cargos e empregos públicos, segundo a sua capacidade e sem nenhuma outra distinção que não seja a de suas virtudes e talentos.

DECLARAÇÃO dos Direitos do Homem e do Cidadão, 1789. *Apud*: HUNT, Lynn. *A invenção dos direitos humanos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. p. 225-226.



O grande medo e emigração de Paris, gravura de autoria desconhecida, produzida em 1789.

A igualdade na fala e nas roupas

A Revolução Francesa não provocou mudanças apenas nas instituições políticas, mas também no cotidiano. Os discursos se alteraram e novos comportamentos e atitudes passaram a ser esperados. O patriotismo e o caráter revolucionário dos indivíduos deviam estar presentes nos espaços públicos por meio de novas posturas. Colocar o bem comum acima dos interesses particulares, reconhecer a igualdade natural dos indivíduos e confraternizar-se com todos os cidadãos passaram a ser normas de conduta.

As transformações repercutiram, primeiramente, na linguagem. Todas as formas honoríficas de tratamento pessoal, que identificavam o título e o *status* social dos membros da nobreza e do clero, como “sua excelência”, “vossa alteza”, “reverendíssimo”, foram substituídas simplesmente por “cidadão”. Generalizar a forma de tratamento e substituir o “vós” pelo “tu” indicavam o desejo de fazer valer a igualdade entre as pessoas. No lugar dos dialetos regionais, o francês tornou-se a língua comum e obrigatória em todo o território nacional. As escolas deviam ensinar apenas a língua francesa, e os textos oficiais passaram a ser escritos exclusivamente em francês.

Outra mudança no cotidiano dizia respeito ao vestuário. A moda aristocrática incluía rendas, paramentos bordados a ouro, perucas empoadas e chapéus de plumas. O cidadão republicano, em vez do vestuário exagerado e pomposo da aristocracia, devia usar trajes sóbrios, modestos e populares. As perucas foram substituídas pelos cabelos soltos, caindo sobre os ombros, e a roupa perdeu ornamentos. A calça larga e o barrete frígio que identificavam os *sans-culottes* influenciaram os novos modos de se vestir. As mulheres republicanas usavam vestidos simples, em cores pastel ou branca, sem anquinhas ou espartilhos, e um chapéu de feltro encimado por uma roseta tricolor, representando os ideais da revolução.

A preocupação em suprimir a distinção social baseada no vestuário levou o governo republicano a encomendar a Jacques-Louis David (1748-1825) um uniforme que deveria ser utilizado por todos os homens. Dessa maneira, a igualdade dos cidadãos estaria marcada na vestimenta. Por causa da pouca aceitação, o traje nunca foi adotado. O simples fato de alguém ter tido essa ideia, no entanto, demonstra a influência da política nos hábitos cotidianos, como a moda.

À direita, acima, *Vestimenta de oficial municipal com echarpe*; abaixo, *Vestimenta cívica de cidadão francês*, de Jacques-Louis David. Aquarelas, 30 cm × 20 cm (ambas).

Não escreva no livro.

1. Na sua opinião, as pessoas atualmente se vestem de maneira parecida ou o *status* social é demarcado em vestimentas específicas e em modos típicos de agir e de falar? Debata a questão com os colegas.
2. Você conhece a origem e a história de certos costumes cotidianos? Procure investigar os costumes das pessoas de sua convivência que na sua opinião possuem a marca da igualdade, isto é, que demonstram que todos são reconhecidos como cidadãos de iguais direitos e que possuem, de modo geral, condições de vida semelhantes (apesar de existirem diferenças socioeconômicas). Pesquise também informações históricas relacionadas à origem desses costumes. Você também pode analisar certos gestos e expressões corporais que considere representativos do modo de viver e dos costumes das pessoas na atualidade.

Mediação sugerida

Sociologia
 História
 Arte



BRIDGEMAN IMAGES/KEystone
 BRASIL – COLEÇÃO PARTICULAR

Barrete frígio do século XVIII. Essa touca utilizada pelos frígios, habitantes de uma região da Ásia Menor, foi adotada na cor vermelha pelos franceses republicanos no período da revolução.



JACQUES-LOUIS DAVID – MUSEU NACIONAL DO
 PALACIO DE VERSALHES E TRIANON, VERSALHES



JACQUES-LOUIS DAVID – MUSEU NACIONAL DO
 PALACIO DE VERSALHES E TRIANON, VERSALHES

CE1 (EM13CHS101);
CE5 (EM13CHS501);
CE6 (EM13CHS603).

■ A família, a mulher e os direitos humanos

A Revolução Francesa foi um processo que durou dez anos, encerrando-se com o golpe de Estado de Napoleão Bonaparte em 18 de Brumário de 1799 ("Brumário" era um dos meses do calendário revolucionário francês; o dia 18 de Brumário era equivalente ao dia 9 de novembro no calendário gregoriano). Durante esse período, foram debatidas muitas propostas para a ampliação dos direitos humanos e a democratização da sociedade francesa. Projetos como os de um ensino público universal, a abolição da escravidão nas colônias francesas (incluindo as colônias francesas na América) e o direito ao casamento civil foram aprovados. Entretanto, havia limites que os líderes da revolução hesitavam em ultrapassar. Um desses limites era com relação ao estatuto das mulheres na nova sociedade.

A restrição à interferência da Igreja em determinados assuntos da sociedade civil, especialmente naqueles relativos à esfera privada, resultou em mudanças na estrutura familiar, principalmente em relação ao casamento e ao poder dos pais sobre os filhos. O casamento tornou-se um rito civil e deixou de ser apenas uma cerimônia religiosa. Para ser considerado legal, devia ser realizado perante um funcionário civil e duas testemunhas, e não mais perante o padre. A união entre o homem e a mulher deixou de ser um sacramento indissolúvel e passou a ser um contrato baseado no consentimento de ambas as partes. Como todo contrato, o casamento podia ser desfeito. O direito ao divórcio limitava o poder do marido sobre a mulher.

O chamado pátrio poder, ou seja, o conjunto de direitos e responsabilidades envolvidos na relação entre pais e filhos, foi limitado pelas leis revolucionárias. Foram instituídos os tribunais da família, que tinham a função de proteger os jovens dos abusos dos pais. O Estado se via na obrigação de garantir proteção às crianças e aos jovens, pois se considerava que, além de fazer parte da família, os filhos também pertenciam à pátria.

De acordo com a Constituição francesa de 1791, as mulheres não estavam inseridas formalmente na vida política. Embora muitas participassem ativamente das lutas revolucionárias, fundando associações republicanas, não eram consideradas cidadãs ativas, mas apenas receptoras passivas de certos direitos.



Marcha de mulheres para Versalhes em 5 de outubro de 1789. Gravura de autoria desconhecida. Apesar de não serem reconhecidas como cidadãs pela Constituição de 1791, as mulheres participaram ativamente das lutas políticas na França revolucionária.

Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã

Em resposta à *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão*, a francesa Olympe de Gouges (1748-1793) redigiu a *Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã* para reivindicar a igualdade de direitos entre homens e mulheres.

Considerando que a ignorância, o esquecimento ou o desprezo dos direitos da mulher são as únicas causas dos males públicos e da corrupção dos governos, resolveu-se expor numa solene declaração os direitos naturais inalienáveis e sagrados da mulher [...].

Art. 1º A mulher nasce livre e tem os mesmos direitos do homem. [...]

Art. 4º A liberdade e a justiça consistem em devolver tudo o que pertence ao outro; assim, o exercício dos direitos naturais da mulher tem como limite apenas a tirania perpétua que o homem lhe impõe; esses limites devem ser corrigidos pelas leis da natureza e da razão.

DECLARAÇÃO dos Direitos da Mulher e da Cidadã. In: VOVELLE, Michel. *A Revolução Francesa: 1789-1799*. São Paulo: Editora Unesp, 2012. p. 259.



Ilustração de biografia em quadrinhos da feminista francesa Olympe de Gouges, publicada no Brasil em 2014. As leis instituídas no processo revolucionário francês não garantiram a igualdade de direitos às mulheres, mas abalaram as bases da sociedade patriarcal.

Explorando outras fontes

Quadrinhos

MULLER, Catel; BOCQUECT, José-Louis. *Olympe de Gouges: feminista, revolucionária, heroína*. Rio de Janeiro: Record, 2014.

Biografia em quadrinhos de Olympe de Gouges, escritora que atuou pela igualdade de direitos das mulheres no contexto da Revolução Francesa. De origem burguesa, ela defendeu ideias ousadas e inovadoras para sua época, e é considerada uma pioneira do feminismo.

GUERRA E DIREITOS HUMANOS

No decorrer do longo caminho que conduziu ao reconhecimento dos direitos humanos como valores universais, houve muitas experiências traumáticas e de sofrimento. Devemos considerar o que afirma o filósofo Hans Joas: “não só as experiências positivas, constitutivas de valores, mas também as experiências negativas, abaladoras, traumatizantes, do sofrimento próprio e alheio, podem levar à adesão a valores universalistas” (*A sacralidade da pessoa: nova genealogia dos direitos humanos*. São Paulo: Editora Unesp, 2012. p. 20).

Esse é o caso, por exemplo, das violações dos direitos humanos e da integridade das pessoas nos períodos de guerra. Segundo o estrategista de guerra prussiano Carl von Clausewitz (1780-1831), a guerra seria um simples ato de violência levado aos seus limites extremos. No entanto, as guerras e os conflitos militares entre os países foram

Mediação sugerida
Geografia
História

CE1 (EM13CHS101);
CE5 (EM13CHS502,
EM13CHS503);
CE6 (EMCHS604,
EM13CHS605).

os principais responsáveis pela violação sistemática dos direitos humanos ao longo da história. Mesmo quando os países tentam estabelecer tratados e regras para limitar os danos provocados pela guerra, principalmente para a população civil, a violência sempre é algo intrínseco a qualquer conflito militar. Uma vez iniciada, é difícil terminar uma guerra e, por mais que os estrategistas tentem controlar o curso dos eventos, seu desenrolar e suas consequências são imprevisíveis.

A primeira metade do século XX ficou marcada pelas duas guerras mundiais, a Primeira Guerra Mundial (1914-1918) e a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), que estão entre os acontecimentos mais violentos e mortíferos de que se tem notícia na história humana. Esses conflitos são os principais exemplos do que se pode chamar de “guerra total”, em que todos os recursos econômicos, industriais e humanos dos países envolvidos foram mobilizados com o objetivo único de derrotar o inimigo. Apesar de todas as atrocidades causadas pela guerra, o período que as sucederam foi marcado pela oficialização da Declaração Universal dos Direitos Humanos pela Organização das Nações Unidas (ONU).



Durante a Segunda Guerra Mundial, vítimas da primeira bomba atômica esperam receber assistência médica na parte sul da cidade destruída de Hiroshima, em 6 de agosto de 1945.

Mediação sugerida

Geografia
História

CE1 (EM13CHS101);
CE5 (EM13CHS502,
EM13CHS503);
CE6 (EMCHS604,
EM13CHS605).

A Primeira Guerra Mundial

No século XIX, Grã-Bretanha e Alemanha alimentaram uma intensa rivalidade nos campos político e econômico. A Grã-Bretanha era a principal potência industrial e comercial da época e contava com extensas colônias na África e na Ásia. Essa supremacia econômica, porém, começou a perder espaço para a indústria alemã.

A Alemanha, mesmo tendo ficado para trás na corrida imperialista, principalmente por ter se consolidado como Estado nacional tardiamente, havia se desenvolvido muito rápido e, em 1900, já superava em alguns setores a poderosa indústria britânica. Essa situação gerou uma grande rivalidade entre os dois países.

A França, por sua vez, havia tempos que esperava por uma guerra contra a Alemanha. A derrota humilhante na Guerra Franco-Prussiana (1870-1871) ainda estava na memória dos franceses, que esperavam reaver os territórios da Alsácia e da Lorena, ricos em minérios. Dessa maneira, a disputa comercial e os interesses imperialistas estavam entre os principais fatores para a eclosão da Primeira Guerra Mundial.

EVERETT COLLECTION/KEystone BRASIL

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

Ao mesmo tempo que as potências europeias disputavam territórios coloniais, um forte **nacionalismo** crescia entre a população desses países. Os governos e a imprensa mobilizavam a população por meio de apelos patrióticos, difundindo a crença na superioridade de seu povo e da nação sobre seus rivais.

O longo período de paz da *Belle Époque* foi repleto de alianças militares. Em 1882, a Alemanha, consciente de sua rivalidade com a França e a Grã-Bretanha, estabeleceu um acordo com a Áustria-Hungria e a Itália, formando a **Tríplice Aliança**. França e Grã-Bretanha, apesar de rivais históricas, juntaram-se à Rússia e formaram, entre 1893 e 1897, a **Tríplice Entente** (conhecida como aliados), com o objetivo de deter o avanço alemão. A disputa entre as nações europeias também se manifestou na forma de uma **corrida armamentista**. O processo de desenvolvimento da indústria de guerra caracterizou-se pelo crescente investimento do Estado na produção de armamentos cada vez mais eficientes e destrutivos.

Nos anos que antecederam a deflagração do conflito, as grandes potências preparavam-se para a guerra aperfeiçoando os transportes e as comunicações, e ampliando a produção bélica e o recrutamento militar. Por causa do aumento extraordinário dos armamentos e do clima de tensão que se criou na Europa, esse período foi chamado de **paz armada**.

O evento que desencadeou a Primeira Guerra Mundial foi um atentado na cidade de Sarajevo, capital da Bósnia, em 28 de junho de 1914. Nesse dia, o arquiduque Francisco Ferdinando – herdeiro do Império Austro-Húngaro – e sua esposa foram mortos a tiros por um integrante de um grupo nacionalista sérvio. O objetivo do ataque era deflagrar uma revolução contra o Império Austro-Húngaro, mas acabou gerando consequências mais graves.

O assassinato aumentou a tensão entre a Áustria-Hungria e a Sérvia, que entraram em guerra no mês seguinte. A partir de então, as declarações de guerra se seguiram. A Rússia, aliada da Sérvia, começou a movimentar sua máquina de guerra. Em resposta aos russos, a Alemanha declarou guerra à Sérvia, à Rússia e à França.

Os alemães deslocaram o eixo do conflito para a Frente Ocidental, invadindo a Bélgica, país neutro, com o objetivo de chegar à França. Com o avanço alemão, a Grã-Bretanha entrou no conflito. Só a Itália permaneceu neutra, aguardando o resultado dos acontecimentos para se posicionar: seu maior interesse era conquistar territórios ao norte e colônias na África. Em 1915, porém, a Itália, que tinha um acordo com a Alemanha, mudou de lado e aliou-se aos britânicos e franceses na Tríplice Entente, em troca de ganhos territoriais.

■ Consequências da guerra

A Primeira Guerra Mundial (1914-1918) envolveu 32 países, deixou um enorme saldo de mortos e feridos, e um rastro de destruição. Estima-se que, dos 65 milhões de homens que participaram da guerra, cerca de 10 milhões foram mortos nos campos de batalha e 21,2 milhões ficaram feridos. Entre os civis, estima-se que 6,6 milhões morreram em consequência da guerra, atingidos por bombardeios, pela fome ou por doenças provocadas pela situação de penúria, escassez e falta de assistência no período.

Após quatro anos de guerra, as economias europeias saíram arruinadas do conflito. A produção agrícola e industrial declinou vertiginosamente com a falta de mão de obra, pois milhões de jovens haviam morrido nos campos de batalha. Além disso, os governos contraíram dívidas públicas imensas para financiar a guerra, principalmente com bancos estadunidenses.

Para compensar as despesas e as dívidas do período da guerra, os países vencedores (Estados Unidos, Grã-Bretanha e França) condenaram os países derrotados

Mediação sugerida

Geografia
História

CE1 (EM13CHS101);
CE5 (EM13CHS502,
EM13CHS503);
CE6 (EMCHS604,
EM13CHS605).

(Alemanha, Áustria-Hungria, Itália, Bulgária e Turquia) a pagar reparações de guerra. A penúria nesses países provocou desemprego e inflação. Em consequência, parte da população dessas nações, ressentida com sua situação, perdeu a confiança na construção da democracia e passou a apoiar grupos de extrema direita, caracterizados pelo ultranacionalismo, o ódio aos estrangeiros, o militarismo e o autoritarismo. O esforço de guerra promovido pelo Estado com a mobilização das massas produziu uma noção que identificava cidadania e militarismo. Esses elementos contribuíram para a formação dos fascismos, que são regimes que se caracterizam pelo autoritarismo e pelo desprezo aos direitos humanos.

Na Itália, os problemas econômicos provocados pela Primeira Guerra Mundial levaram à instabilidade política e social. Com medo da onda de greves, manifestações e invasões de terra organizadas por grupos de esquerda, parte da elite italiana apoiou o **movimento fascista** fundado por Benito Mussolini (1883-1945) em 1919. Em 1922, sob o pretexto de reprimir uma greve de operários, Mussolini promoveu a Marcha sobre Roma e tomou o poder. Três anos depois, todos os partidos políticos, exceto o partido fascista, foram proibidos no país. A censura à imprensa foi instituída e as eleições parlamentares foram suprimidas.

Na Alemanha, o desemprego e a **hiperinflação** resultantes do pós-guerra levaram grande parte da população à miséria. A crise econômica e social provocou a polarização política entre organizações socialistas e comunistas, de um lado, e grupos paramilitares de extrema direita, de outro. Contudo, esses diferentes grupos rejeitavam o regime democrático liberal, que parecia impotente para controlar a crise.

Hiperinflação: situação em que a inflação (alta generalizada dos preços e queda do valor de compra da moeda) se torna tão alta que sai de controle.



Mussolini lidera a Marcha sobre Roma, em outubro de 1922.

Durante a década de 1920, organizaram-se no país movimentos e partidos ultranacionalistas e de extrema direita, entre os quais o mais importante era o Partido Nacionalista Alemão, depois rebatizado como Partido Nacional-Socialista dos Trabalhadores Alemães, também conhecido como **Partido Nazista**. Liderados por Adolf Hitler (1889-1945), um ex-combatente da Primeira Guerra Mundial, os nazistas tentaram dar um golpe de Estado malsucedido em 1923 e tomaram o poder em 1933.

BRIDGEMAN IMAGES/KEystone BRASIL – MUSEU DO LOUVRE, PARIS

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



Prisão de um manifestante em Berlim, em 1929. Com o início da crise econômica global e o aumento do número de desempregados no pós-guerra, os conflitos se tornaram frequentes.

Hitler prometeu à população vingança contra os países que derrotaram a Alemanha na Primeira Guerra e a "regeneração" da nação alemã, com base em uma ideologia racista, xenófoba e imperialista. Hitler acreditava que os alemães (a "raça ariana") eram superiores aos outros povos e estavam destinados a dominá-los. A partir de 1935, Hitler deu início à política de expansão e de militarização do Estado alemão. Ele recompôs as forças armadas e rearmou o país, que passou a expandir seu território invadindo e anexando porções da Bélgica, da Áustria e da Tchecoslováquia.

A Segunda Guerra Mundial

As ações de Hitler eram claramente atos de expansionismo territorial, agressão e violação de diversos tratados internacionais. Contudo, os países da Europa ocidental, principalmente França e Grã-Bretanha, permaneceram na neutralidade, ainda sob os efeitos dos traumas da Primeira Guerra. Sem a intenção de participar de mais uma guerra, a União Soviética também negociou com Hitler, firmando um pacto secreto, o **Pacto Nazi-Soviético de Não Agressão**, que previa a divisão da Polônia entre ambos

Mediação sugerida

Geografia
História

CE1 (EM13CHS101);
CE5 (EM13CHS502,
EM13CHS503);
CE6 (EMCHS604,
EM13CHS605).



Hitler saúda as tropas nazistas em Varsóvia, em 1939, após a invasão da Polônia.

os países. Quando Hitler invadiu a Polônia em setembro de 1939, continuando sua campanha expansionista, a França e a Grã-Bretanha não tiveram opção e declararam guerra à Alemanha. Os dois países haviam assinado um acordo com o governo polonês que garantia a intervenção aliada no caso de invasão da Polônia. Em uma última tentativa de evitar a guerra, os governos de Paris e de Londres enviaram um ultimato à Alemanha exigindo a retirada imediata das tropas alemãs do território polonês. A tentativa foi inútil. No dia 3 de setembro, os dois países declararam guerra à Alemanha, dando início à Segunda Guerra Mundial.

Em 1940, a Alemanha uniu-se à Itália fascista e ao Japão imperial formando o bloco dos **países do Eixo**. Em 1941, os Estados Unidos e a União Soviética entraram na guerra formando o bloco dos **países Aliados**. A partir desse momento, o conflito se internacionalizou e envolveu quase todas as regiões do mundo. A guerra terminou em 1945, com a vitória dos países Aliados, deixando um rastro de morte, horror e destruição.

Mediação sugerida

Geografia
História

CE1 (EM13CHS101);
CE5 (EM13CHS502,
EM13CHS503);
CE6 (EMCHS604,
EM13CHS605).

Os campos de extermínio e o holocausto

Os países do Eixo foram responsáveis pelas mais terríveis e cruéis violações dos direitos humanos de que se tem notícia. Os nazistas promoveram genocídios, massacres de civis em larga escala, escravizaram parte da população dos países invadidos, construíram campos de concentração e **campos de extermínio**, em que morreram milhões de pessoas. Cientistas e médicos nazistas fizeram experiências usando humanos como cobaias, promoveram políticas de eutanásia (eliminação de indivíduos considerados “degenerados”, como pessoas com deficiência intelectual ou doenças mentais) e de eugenia (esterilização forçada e proibição de casamentos inter-raciais para manter a suposta superioridade da “raça ariana”).

A ideologia nazista era caracterizada por um racismo agressivo e violento, em particular contra o povo judaico, que foi eleito por Hitler como bode expiatório de todos os problemas enfrentados pela Alemanha após a Primeira Guerra Mundial. O antissemitismo nazista radicalizou-se com o tempo e medidas cada vez mais violentas foram sendo tomadas contra os judeus que viviam na Europa. Perseguidos, eles foram privados de direitos civis e proibidos de se casar com alemães. As propriedades e os bens das famílias judaicas foram confiscados pelo Estado nazista.



Judeus do gueto de Varsóvia são subjugados pelas forças nazistas após tentativa de levante, em 1943. O termo “gueto”, nesse contexto, refere-se ao bairro de uma cidade no qual os judeus eram confinados.

FOTOTECA GILARDI/AGF-IMAGES/ALBUM/FOTOARENA

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



Chegada de judeus à "rampa" no campo de concentração de Auschwitz, em 1944.

Entretanto, foi nos países do Leste Europeu, especialmente na Polônia, que o Terceiro Reich planejou e construiu os mais cruéis **campos de concentração** e, posteriormente, de extermínio, nos quais eram confinados principalmente judeus e comunistas. A existência de campos de extermínio prolongou-se até o final da Segunda Guerra Mundial. **Holocausto** (ou, em hebraico, *Shoah*) é o termo empregado para nomear o genocídio de mais de 6 milhões de judeus europeus entre 1941 e 1945. O assassinato dos judeus foi sistemático e conduzido não só em campos de concentração e de extermínio, mas também por meio de fuzilamentos em massa e de câmaras de gás. Calcula-se que dois terços da população judaica na Europa tenham sido eliminados pela política nazista de extermínio.

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



Na fotografia, estão expostos retratos e objetos pessoais de prisioneiros no campo nazista (atual museu) de Auschwitz, na Polônia. Declarado patrimônio mundial da Unesco, em 1979, o Museu Auschwitz-Birkenau foi construído em 1947, dois anos após a libertação dos presos. Ocupa uma área aproximada de 190 hectares, onde funcionou o campo de concentração de Auschwitz e o campo de extermínio Auschwitz-Birkenau, com cerca de 150 edifícios e 300 ruínas.

Mediação sugerida
História

Holocausto: a política de extermínio dos judeus

Vários registros atestam a veracidade do holocausto. Mesmo assim, há pessoas que contestam o extermínio de mais de 6 milhões de judeus durante a Segunda Guerra Mundial. Recentemente, novos documentos sobre o assunto vieram à luz com a abertura dos arquivos do Leste Europeu, após a queda dos regimes comunistas. A União Europeia sancionou uma lei em 2007 que pune com prisão quem negar o holocausto.

Observe a imagem a seguir.



Manifestação organizada pela Campanha Contra o Antissemitismo, em Londres, Reino Unido, em 2018.

Agora, leia o trecho de uma entrevista concedida à *Revista BBC História* pelo historiador Nicolas Kinloch, especialista em história do holocausto. Nele se discutem as provas documentais desse evento traumático.

E quanto à negação do Holocausto, ela pode ser levada a sério?

Negar o Holocausto é ignorar de forma deliberada uma imensa quantidade de provas, a maioria concedida pelos próprios alemães. Ao

contrário do que dizem aqueles que negam esse genocídio, não somos dependentes do testemunho em primeira pessoa de sobreviventes.

Quais são as provas existentes?

São diversas. Temos, por exemplo, os discursos de Heinrich Himmler gravados, nos quais [...] fala abertamente sobre a matança de judeus como “uma página de glória em nossa história que nunca foi nem será escrita”. Além disso, há enormes quantidades de fotografias e filmes – as tentativas nazistas de proibir o registro de assassinatos em massa costumavam ser ignoradas – e documentos que descrevem os trens a caminho da morte em Treblinka e Birkenau. [...] temos o testemunho voluntário de uma série de criminosos, até de homens como Stangl, o comandante de Treblinka, e Eichmann, diretor do departamento judeu da SS. Por fim, não podemos ignorar a existência dos campos de extermínio em si. [...] Inexistem motivos históricos para duvidar que quase 6 milhões de judeus foram mortos entre 1941 e 1945.

KINLOCH, Nicolas. Explicações para o injustificável Holocausto. *Revista BBC História*, São Paulo, Triada, ano 1, n. 1, p. 14-15, set. 2009.

Explorando outras fontes

Filme

Negação. Direção: Mick Jackson. Estados Unidos/Reino Unido, 2017. Duração: 1h50 min.

O tema deste filme é a negação do holocausto como tentativa de extermínio dos judeus europeus durante a Segunda Guerra Mundial. Uma professora universitária de História, especialista em holocausto, é acusada de difamação por um escritor, famoso por ter escrito uma biografia de Hitler e por negar os crimes nazistas. Diante do tribunal, a defesa da professora tem de provar que o holocausto de fato aconteceu para vencer o processo.

Não escreva no livro.

1. Como a imagem e o texto se contrapõem?
2. Em sua opinião, que motivos levariam grupos de pessoas a negar a ocorrência do holocausto?
3. O que o entrevistado afirma sobre a negação do holocausto?
4. Quais são as evidências históricas que comprovam esse evento?
5. Você acha que as pessoas têm o direito de usar a liberdade de expressão para negar fatos históricos traumáticos? Discuta com os colegas e dê sua opinião.

Criação da Organização das Nações Unidas

Mediação sugerida
Geografia

O saldo da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) foi devastador: estima-se entre 70 milhões e 85 milhões de mortes, ou seja, cerca de 3% da população mundial da época. A maioria dos mortos eram civis, dos quais 6 milhões eram judeus, que pereceram por causa das políticas antisemitas dos nazistas. Para a maioria das nações vencedoras, era preciso criar um mecanismo de controle internacional que evitasse não só uma Terceira Guerra Mundial, mas principalmente o início de um conflito potencialmente pior: a **guerra nuclear**.

Com essa intenção, em 24 de outubro de 1945, foi criada a Organização das Nações Unidas (ONU). Reunindo representantes da maioria dos países, a ONU tinha a obrigação de manter a paz mundial e a segurança internacionais, promover o respeito aos direitos humanos, a igualdade entre os diferentes povos, além de intensificar a cooperação internacional para resolver problemas sociais, econômicos ou humanitários.

CE1 (EM13CHS101);
CE5 (EM13CHS504);
CE6 (EMCHS603,
EM13CHS604,
EM13CHS605).

Foco no texto

CG1; CE1 (EM13CHS101); CE3 (EM13CHS306); CE5 (EM13CHS504).

Não escreva no livro.

A guerra nuclear ainda é uma ameaça à humanidade?

O filósofo, historiador e linguista Noam Chomsky é considerado um dos maiores intelectuais estadunidenses vivos. Por 50 anos, foi professor do Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT), uma das mais prestigiadas e inovadoras universidades do mundo. Chomsky tem alertado a opinião pública para os enormes riscos que as armas nucleares, o aquecimento global e os ataques à democracia representam para a humanidade. Em palestra proferida em 2019, transcrita a seguir, ele trata desses temas.

Qualquer discussão séria sobre o futuro da humanidade deve começar reconhecendo um fato crítico, o fato de que a espécie se depara agora com uma questão inédita na história humana, questão que deve ser respondida rapidamente: a sociedade humana sobreviverá por muito tempo? Como vocês todos sabem, por 70 anos temos vivido sob a sombra da guerra nuclear. Aqueles que observaram o registro histórico só podem ficar maravilhados de que tenhamos sobrevivido até agora. Vez após outra, estivemos extremamente próximos do desastre terminal, até mesmo há minutos de distância. É uma espécie de milagre que tenhamos sobrevivido. Milagres não continuam para sempre. Isto tem que acabar, e rápido. A recente Revisão das Posturas Nucleares da administração Trump aumenta dramaticamente a ameaça de conflagração, a qual seria de fato terminal para a espécie. [...] Enquanto isso, o aquecimento global procede no seu curso inexorável. Neste

início de milênio, cada ano, com uma única exceção, foi mais quente que o anterior. Existem pesquisas científicas recentes indicando que o ritmo do aquecimento global, que tem se acelerado desde por volta de 1980, pode estar se intensificando e se movendo de um crescimento linear para um crescimento exponencial, o que significa que irá dobrar a cada duas décadas. Já estamos nos aproximando das condições de 125 mil anos atrás, quando o nível do mar era cerca de 7,6 metros mais alto do que hoje, com o rápido derretimento dos enormes campos de gelo da Antártica. [...] Enquanto isso, o Relógio do Juízo Final dos Cientistas Atômicos foi fixado em janeiro último em dois minutos para a meia-noite. Isso é o mais próximo que ele esteve de um desastre terminal desde 1947. O anúncio dos cientistas mencionou as duas ameaças habituais: a ameaça de guerra nuclear, que está aumentando, a ameaça do aquecimento global, que está aumentando ainda mais. E uma terceira ameaça foi acrescentada pela primeira vez: a erosão da democracia. Esta é a terceira ameaça, juntamente com o aquecimento global e a guerra nuclear. E isto era bem apropriado, pois uma democracia efetiva oferece a única esperança de superar essas ameaças.

DEMOCRACY NOW!. Chomsky: Nuclear Weapons, Climate Change & the Undermining of Democracy Threaten Future of Planet, 27 maio 2019. Disponível em: <https://www.democracynow.org/2019/5/27/chomsky_nuclear_weapons_climate_change_the>. Acesso em: 7 maio 2020. [Tradução nossa.]

De acordo com Chomsky, são três as principais ameaças à humanidade hoje. Como essas ameaças afetam ou podem afetar o seu projeto de vida?

CE1 (EM13CHS101);
CE5 (EM13CHS504);
CE6 (EMCHS603,
EM13CHS604).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos

Entre 1945 e 1946, uma série de julgamentos na cidade de Nuremberg, na Alemanha ocupada pelos aliados, revelou o horror e a brutalidade inimaginável dos crimes cometidos pelos nazistas durante a Segunda Guerra. Embora muitos dos militares e funcionários em julgamento tentassem se inocentar, afirmando que apenas tinham cumprido ordens, eles foram condenados por **crime contra a humanidade**. Essa nova categoria jurídica criava um importante precedente, pois daí por diante governos e regimes que não respeitassem os direitos humanos podiam ir a julgamento.



Nazistas respondem por crimes contra a humanidade no tribunal de Nuremberg, por volta de 1945-1946. A revelação, após a guerra, das atrocidades cometidas pelos nazistas chocou profundamente a opinião pública mundial.

Em 1948, a Assembleia Geral da ONU aprovou a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Esse documento estabeleceu, pela primeira vez, os direitos humanos fundamentais que devem ser universalmente protegidos, que governos e indivíduos têm o dever de respeitar: a igualdade perante a lei, a liberdade de expressão, a rejeição da tortura e da punição cruel, o direito a uma nacionalidade, o direito ao trabalho digno e à segurança social, o direito ao descanso e à educação, entre outros. Embora não previsse nenhum mecanismo para assegurar o cumprimento efetivo desses direitos, a Declaração Universal dos Direitos Humanos foi um marco na luta pelos direitos humanos e pauta as discussões até a atualidade.

Numa época de endurecimento das linhas de conflito da Guerra Fria, a Declaração Universal expressava um conjunto de aspirações em vez de uma realidade prontamente alcançável. Delineava um conjunto de obrigações morais para a comunidade mundial, mas não tinha nenhum mecanismo de imposição. [...] Entretanto, apesar de todas as suas deficiências, [...] por mais de cinquenta anos ele tem estabelecido o padrão para a discussão e ação internacionais sobre os direitos humanos.

HUNT, Lynn. *A invenção dos direitos humanos: uma história*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. p. 206.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos foi proclamada pela Assembleia Geral da ONU, na cidade de Paris, em 10 de dezembro de 1948. Esse documento já foi traduzido para mais de 500 idiomas e é considerado um marco no processo de conquista da justiça, liberdade e igualdade de direitos para todos os seres humanos.

Leia, a seguir, parte do Preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Considerando que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo,

Considerando que o desprezo e o desrespeito pelos direitos humanos resultaram em atos bárbaros que ultrajaram a consciência da Humanidade e que o advento de um mundo em que todos gozem de liberdade de palavra, de crença e da liberdade de viverem a salvo do temor e da necessidade foi proclamado como a mais alta aspiração do ser humano comum,

[...]

Considerando que os povos das Nações Unidas reafirmaram, na Carta da ONU, sua fé nos direitos humanos fundamentais, na dignidade e no valor do ser humano e na igualdade de direitos entre homens e mulheres, e que decidiram promover o progresso social e melhores condições de vida em uma liberdade mais ampla,

[...]

A ASSEMBLEIA GERAL proclama A PRESENTE DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universal e efetiva, tanto entre os povos dos próprios Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição.

NAÇÕES UNIDAS. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. p. 2-4. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>>. Acesso em: 7 maio 2020.

Foco no texto

CG1, CG10; CE1 (EM13CHS101);
CE6 (EM13CHS605).

Não escreva no livro.

Após ler o trecho da Declaração Universal dos Direitos Humanos reproduzido acima, reflita: podemos dizer que esse documento representou avanços ou retrocessos? Quais são os limites desse documento hoje?

■ Direitos humanos e justiça social

A Declaração Universal dos Direitos Humanos reconhece os direitos sociais e a justiça social como parte integrante dos direitos humanos, ou seja, como direitos inalienáveis e imprescritíveis de todo ser humano, não importando sua raça, cor, gênero, origem ou condição social. Leia estes três artigos:

Artigo XXII

Todo ser humano, como membro da sociedade, tem direito à segurança social, à realização pelo esforço nacional, pela cooperação internacional e de acordo com a organização e recursos de cada Estado, dos direitos econômicos, sociais e culturais indispensáveis à sua dignidade e ao livre desenvolvimento da sua personalidade.

Artigo XXIII

Todo ser humano tem direito ao trabalho, à livre escolha de emprego, a condições justas e favoráveis de trabalho e à proteção contra o desemprego.

[...]

Mediação sugerida

Sociologia

CE1 (EM13CHS101);
CE5 (EM13CHS504);
CE6 (EMCHS603,
EM13CHS604,
EM13CHS605).

Artigo XXV

Todo ser humano tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar-lhe, e a sua família, saúde e bem-estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis, e direito à segurança em caso de desemprego, doença, invalidez, viuvez, velhice ou outros casos de perda dos meios de subsistência em circunstâncias fora de seu controle.

[...]

NAÇÕES UNIDAS. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. p. 12-13. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>>. Acesso em: 7 maio 2020.

Apesar do reconhecimento desses direitos, é comum lermos nos jornais ou na internet denúncias e reportagens sobre condições de trabalho desumanas ou análogas à escravidão, sobre desemprego em massa, sobre pessoas que vivem na extrema pobreza em habitações insalubres sem água encanada ou saneamento básico, sobre pacientes que morrem sem atendimento médico adequado em hospitais superlotados e muitos outros fatos que denotam violações aos direitos sociais básicos. Como podemos evitar que essas coisas aconteçam e assegurar a todos esses direitos?

CE1 (EM13CHS101); CE4 (EM13CHS401); CE5 (EM13CHS503). **Trabalho em condições análogas à escravidão**

A escravidão ou a submissão de pessoas a formas de trabalho desumanas e degradantes é unanimemente reconhecida como uma violação aos direitos humanos. Durante quase quatro séculos, a escravidão de indígenas, africanos e afro-brasileiros foi permitida no Brasil. Embora formalmente o trabalho escravo tenha sido abolido no país desde 1888, ainda existem milhares de trabalhadores submetidos a condições análogas à da escravidão. Segundo dados do Ministério Público do Trabalho (MPT), mais de 54 mil pessoas já foram resgatadas dessas condições desde que o Brasil passou a tomar medidas para combater essa prática a partir de 2003. O artigo 149 do Código Penal considera crime inafiançável e condena a pena de prisão aquele que "reduzir alguém a condição análoga à de escravo, quer submetendo-o a trabalhos forçados ou a jornada exaustiva, quer sujeitando-o a condições degradantes de trabalho, quer restringindo, por qualquer meio, sua locomoção em razão de dívida contraída com o empregador". A pena é mais grave se o crime for cometido contra criança ou adolescente ou ainda em razão de fatores como cor, raça, etnia ou origem. A emenda constitucional 81, aprovada em 2014, prevê que propriedades rurais ou urbanas em que for constatada exploração de trabalho escravo devem ser expropriadas sem indenização e destinadas a programas de reforma agrária e habitação popular.

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

Trabalhadoras bolivianas, em 2013, durante fiscalização do Ministério Público do Trabalho de Campinas, que recebeu denúncias da Polícia Federal de uso de trabalho degradante de mão de obra em uma oficina de tecelagem de Americana (SP).



APU GOMES/FOLHAPRESS

Um argumento muito comum é o de que a injustiça social é um dado da natureza, um mal lamentável, porém inevitável, e que nada pode ser feito contra ela. O filósofo estadunidense John Rawls (1921-2002) dedicou sua vida a investigar as questões da justiça e da igualdade de oportunidades. Em seu livro *Uma teoria da justiça*, Rawls refuta o argumento de que a injustiça seria um dado “natural” da condição humana, como a morte ou a doença. Para ele, esse tipo de argumento seria um mero pretexto para não ter de agir contra a injustiça, transformando leis e instituições para que sejam mais justas e ofereçam a todos oportunidades de realização e progresso pessoal. Em suas palavras:

Devemos rejeitar o argumento de que a organização das instituições é sempre defeituosa porque a distribuição dos talentos naturais e as contingências da situação social são injustas, e de que essa injustiça deve ser inevitavelmente transferida aos planos humanos. Eventualmente essa reflexão é oferecida como desculpa para ignorar a injustiça, como se a recusa em aceitar a injustiça fosse o mesmo que não ser capaz de aceitar a morte. A distribuição natural não é justa nem injusta; nem é injusto que as pessoas nasçam numa determinada posição na sociedade. Estes são apenas fatos naturais. O que é justo ou injusto é a maneira como as instituições lidam com esses fatos. [...] O sistema social não é uma ordem inalterável que está além do controle humano, mas um padrão de ação humana.

RAWLS, John. *A theory of justice*. Cambridge: Harvard University Press, 1999. p. 87-88. [Tradução nossa.]

Foco no texto CG1; CE1 (EM13CHS101); CE5 (EM13CHS501, EMCHS502). Não escreva no livro.

Refleta e dê sua opinião: devemos aceitar as injustiças sociais como algo natural? Argumente.

Muitos especialistas em economia e desenvolvimento – como Joseph Stiglitz e Paul Krugman, ganhadores do prêmio Nobel de economia – afirmam que as injustiças sociais podem e devem ser corrigidas por meio do aperfeiçoamento das instituições democráticas, do investimento do Estado em políticas públicas, educação, ciência e tecnologia, de formas mais progressivas de tributação e do fomento de valores como a solidariedade e a cooperação.

No livro *O nível: por que uma sociedade mais igualitária é melhor para todos*, os epidemiologistas e ativistas políticos britânicos Richard Wilkinson e Kate Pickett usam diversos dados e evidências para demonstrar que uma sociedade mais justa cria um círculo virtuoso, em que a vida de todos melhora com a melhoria da condição dos mais pobres, enquanto uma sociedade injusta cria um círculo vicioso, em que as condições injustas trazem cada vez mais sofrimento, doença e violência para a vida de todos. Para garantir os direitos sociais reconhecidos na Declaração Universal dos Direitos Humanos, portanto, são necessárias políticas públicas voltadas especialmente para os setores mais desfavorecidos da população.

Foco no texto CG1, CG10; CE1 (EM13CHS101); CE5 (EM13CHS502); CE6 (EM13CHS605). Não escreva no livro.

Existem muitas soluções para resolver os graves problemas de injustiça social, especialmente em países em desenvolvimento como o Brasil. Nas últimas décadas, houve muito avanço, mas muito mais resta por ser feito. Reflita sobre isso e formule algumas propostas para a superação da injustiça social. O que você pode fazer para aumentar a justiça social na sua comunidade? Discuta com os colegas e compartilhe sua opinião.

GUERRAS E DIREITOS HUMANOS NO MUNDO CONTEMPORÂNEO

Após o fim da Segunda Guerra Mundial, dois países aliados saíram vitoriosos e fortalecidos do conflito: os Estados Unidos e a União Soviética. Após o desfecho da guerra, as duas superpotências formaram dois blocos ideológicos que passaram a competir por influência econômica, social, cultural e militar. O período marcado pelo confronto entre esses países estendeu-se até 1991 e é chamado de Guerra Fria; essa expressão foi adotada justamente porque essas duas superpotências nunca entraram em confronto armado direto.

A ordem bipolar da Guerra Fria

A competição entre Estados Unidos e União Soviética ocorria essencialmente nos terrenos político-ideológico e tecnológico: cada nação formou um bloco de poder e tentou atrair os demais países para sua área de influência. O equilíbrio entre os dois blocos, porém, era instável, e o fato de ambos possuírem vastos arsenais de armamento atômico deixou o mundo à beira de um holocausto nuclear em diversos momentos.



Teste de bomba atômica em Nevada, nos Estados Unidos, em 1957.

Nos Estados Unidos, logo após o fim da Segunda Guerra Mundial, iniciou-se uma perseguição violenta a tudo o que pudesse representar simpatia pelo socialismo e pelo regime soviético. Essa perseguição sistemática ficou conhecida como macarthismo, em alusão ao senador anticomunista Joseph McCarthy (1908-1957). Dirigida pelo senador, a perseguição política teve como alvo tanto pessoas ligadas à arte e à cultura quanto trabalhadores e sindicalistas suspeitos de praticar atividades "pró-soviéticas". As pessoas consideradas suspeitas eram presas, demitidas e proibidas de trabalhar, além de passar por interrogatórios, muitos deles transmitidos pela televisão para todo o país.

Na União Soviética, o Partido Comunista, com a justificativa de proteger-se da propaganda capitalista e de seus agentes, organizou uma grande máquina de repressão, prisão e assassinato de cidadãos considerados dissidentes, tanto os simpatizantes do Ocidente quanto os socialistas que defendiam opiniões e princípios divergentes da ideologia oficial do partido.

As potências coloniais europeias, por sua vez, com o fim da Segunda Guerra Mundial, perderam vários territórios africanos e asiáticos que conquistaram a independência, formando novos Estados-nações. A maior parte desses processos de independência ocorreu entre as décadas de 1950 e 1970 e revelou o novo lugar da Europa na ordem mundial iniciada com a Guerra Fria.

Isso significa que o fim do colonialismo estava relacionado ao enfraquecimento das metrópoles europeias, principalmente França, Inglaterra e Alemanha, e à ascensão das duas superpotências mundiais. Em um mundo polarizado, Estados Unidos e União Soviética estavam interessados em atrair os povos da África e da Ásia para seu bloco político-econômico, em muitos casos fornecendo tecnologia, armas e outros recursos para auxiliar os movimentos de resistência.

■ A Guerra do Vietnã CE1 (EM13CHS101); CE5 (EM13CHS502, EM13CHS503); CE6 (EM13CHS605).

No processo de configuração da nova ordem mundial, assistiu-se à eclosão de diversos conflitos armados em que as antigas potências colonialistas saíram de cena enquanto as superpotências entravam, buscando ampliar suas áreas de influência. Um exemplo desses conflitos foi a Guerra do Vietnã, na qual se registraram graves violações dos direitos humanos.



Áreas atingidas por bombas em Cholon, no Vietnã, em 1968.

A região da Indochina era colônia francesa desde o século XIX, mas passou para o domínio do Japão na década de 1940. Após a derrota dos japoneses na Segunda Guerra Mundial, a França tentou recuperar seu território colonial, mas um grupo nacionalista chamado *Viet Minh* (abreviação para “Liga para a independência do Vietnã”) proclamou a independência do país. A França se recusou a aceitar a independência e entrou em guerra com o governo do *Viet Minh*, que passou a ser formado principalmente por líderes nacionalistas e militantes comunistas. Em 1954, foi assinado um acordo de paz entre o *Viet Minh* e o governo francês, pelo qual o país era dividido entre o norte, sob o controle do governo comunista, e o sul, sob o comando de um governo a serviço da França. O acordo também previa eleições para reunificar o país em 1956. Temendo que os comunistas vencessem as eleições e passassem a controlar todo o território, Ngo Dinh Diem (1901-1963), apoiado pelos Estados Unidos, comandou um golpe de Estado que instituiu um regime ditatorial no Vietnã do Sul.

Em reação, comunistas e nacionalistas vietnamitas formaram, em 1960, a Frente de Libertação Nacional (FLN). Conhecida como Vietcongue, a FLN iniciou uma guerra de guerrilhas contra o governo do sul com o objetivo de reunificar o Vietnã. Ngo Dinh Diem, percebendo que não seria capaz de derrotar o Vietcongue, aceitou a participação direta dos Estados Unidos no conflito. Em 1963, contudo, vítima de um golpe militar, Diem foi assassinado. A partir desse momento, o governo estadunidense investiu de modo intenso no conflito, enviando soldados e armamentos para a região.

O Exército dos Estados Unidos foi responsável por múltiplas violações dos direitos humanos durante a guerra. Ele executava bombardeios aéreos no território vietnamita e lançava armas químicas extremamente potentes e prejudiciais à saúde da população e ao meio ambiente. As bombas de **napalm**, que, em combustão, chegavam a 1.000 °C, causavam queimaduras e asfixia, desregulando as funções hormonais, reprodutivas e imunológicas do organismo humano. A resistência dos vietcongues e a pressão da opinião pública e de setores organizados da sociedade civil estadunidense contribuíram para a derrota dos Estados Unidos.

Napalm: agente espessante que, ao ser misturado à gasolina, produz um gel pegajoso e incendiário.

Mediação sugerida
Sociologia

CE1 (EM13CHS101);
CE2 (EM13CHS204);
CE5 (EM13CHS502,
EM13CHS503);
CE6 (EM13CHS605).

Segregação racial e direitos civis nos Estados Unidos

Entre as décadas de 1950 e de 1960, os Estados Unidos tiveram um crescimento econômico exponencial, impulsionado pela inovação tecnológica e pela ampliação do consumo. A prosperidade estadunidense, contudo, não era homoganeamente distribuída na sociedade. A distribuição de renda era bastante desigual: os 20% mais ricos da população controlavam 45% de toda a renda, enquanto os 20% mais pobres controlavam apenas 5%. Em 1960, segundo estimativas do governo americano, um quinto da população americana estava abaixo da linha oficial de pobreza.

Negros, indígenas e imigrantes latino-americanos formavam parte substancial da população pobre dos Estados Unidos, especialmente nos estados do sul do país. Nesses estados, os direitos civis da população não branca não estavam assegurados. Mantinha-se um sistema de segregação racial desde a abolição da escravidão (1863), que se manifestava de diversas formas. Os negros sofriam com linchamentos, violência policial, discriminação no trabalho, na escola e nos serviços públicos. Nos ônibus, por exemplo, os negros eram obrigados a sentar-se nos bancos traseiros.

Em oposição a esse cenário, iniciou-se um movimento contra a discriminação racial e em defesa dos direitos civis para os negros a partir de meados da década de 1950. O movimento começou em 1955 no estado do Alabama, com o protesto contra a segregação em ônibus e escolas. Foi nesse contexto que surgiram líderes importantes, como Martin Luther King (1929-1968), que era pastor batista na Geórgia e utilizou a rede formada pelas igrejas como suporte à sua campanha de desobediência civil.



Rosa Louise McCauley Parks (1913-2005) no assento de um ônibus. Ela se tornou uma importante ativista dos direitos humanos por ter se recusado a obedecer à ordem de um motorista de ônibus de desistir de seu assento na seção "colorida", reservada aos afro-americanos, para dar lugar a um passageiro branco em Montgomery, no Alabama, Estados Unidos, em 1955. Seu ato se tornou símbolo do Movimento dos Direitos Civis nos Estados Unidos e no mundo.

Na década de 1960, o movimento cresceu com a adesão dos estudantes, que organizavam manifestações contra a segregação em restaurantes, cinemas, bibliotecas e rodoviárias nos estados do sul, mas também em muitas cidades do norte onde havia discriminação. Em agosto de 1963, 200 mil pessoas caminharam na célebre Marcha sobre Washington, quando Martin Luther King discursou na cidade de Washington D.C., capital estadunidense. Parte da população branca do sul, no entanto, não aceitava o fim da segregação, reagindo com enorme violência aos protestos que se alastravam.

Martin Luther King Jr. (ao centro), com os braços levantados, participa com outros manifestantes de direitos civis da Marcha sobre Washington, em 1963, nos Estados Unidos.



Líder na defesa dos direitos civis dos negros nos Estados Unidos, Luther King conseguiu reunir em enormes atos públicos multidões de pessoas (tanto negras como brancas) favoráveis ao fim do regime de segregação racial nos Estados Unidos. Inspirado na ideia de protesto não violento do líder indiano Mahatma Gandhi (1869-1948), King deu uma contribuição decisiva para o fim do racismo institucionalizado no país. Leia a seguir um trecho de seu famoso discurso de 1963, “Eu tenho um sonho”:

[...] Quando os arquitetos de nossa república escreveram as magníficas palavras da Constituição e a Declaração da Independência, eles estavam assinando uma nota promissória para a qual todo americano seria seu herdeiro. Esta nota era uma promessa que todos os homens, sim, os homens negros, como também os homens brancos, teriam garantidos os direitos inalienáveis de vida, liberdade e a busca da felicidade. Hoje é óbvio que aquela América não apresentou esta nota promissória. Em vez de honrar esta obrigação sagrada, a América deu para o povo negro um cheque sem fundo, um cheque que voltou marcado com “fundos insuficientes”.

[...]

Eu digo a vocês hoje, meus amigos, que embora nós enfrentemos as dificuldades de hoje e amanhã. Eu ainda tenho um sonho. É um sonho profundamente enraizado no sonho americano.

Eu tenho um sonho que um dia esta nação se levantará e viverá o verdadeiro significado de sua crença – nós celebraremos estas verdades e elas serão claras para todos, que os homens são criados iguais.

DISCURSO de Martin Luther King, 28 ago. 1963. In: Fundação Palmares.

Disponível em: <<http://www.palmares.gov.br/sites/000/2/download/discursodemartinlutherking.pdf>>. Acesso em: 27 maio 2020.

Foco no texto

CG1, CG10; CE1 (EM13CHS101);
CE5 (EM13CHS502, EM13CHS503).

Não escreva no livro.

A escravidão nos Estados Unidos só foi totalmente abolida em 1863, após uma violenta guerra civil opondo o norte industrial ao sul agrário e escravista. Contudo, os estados do sul mantiveram a segregação racial durante mais um século. Compare o que é dito na Declaração de Independência de 1776 (página 51) com o trecho do discurso “Eu tenho um sonho”, de Luther King, e depois responda:

- Podemos dizer que existem contradições entre o texto da lei e a realidade vivida pelos negros nos Estados Unidos? Justifique.

Ação afirmativa: nesse caso, políticas temporárias que visavam reduzir o nível de desigualdade racial por meio de medidas que incluíam o negro na sociedade.

Entre 1964 e 1967, uma série de atos legislativos garantiu na lei o fim da discriminação no trabalho, nos serviços públicos e nas eleições, o que não alterou, contudo, a situação de humilhante pobreza em que vivia a população negra nos Estados Unidos. A partir de 1965, foram postos em prática programas de **ação afirmativa** para a inclusão dos negros nas universidades e no mercado de trabalho.

Mediação sugerida
História
Geografia

O fim do bloco soviético

Em 1989, uma série de revoluções no Leste Europeu levou ao fim do bloco soviético. A própria União Soviética foi extinta em 1991. Dos oito países que formavam o bloco soviético, surgiram 29 novos países, em uma das maiores mudanças geopolíticas das últimas décadas.

Os sistemas soviéticos eram rígidos e deixavam pouquíssimo espaço para a sociedade civil. O Estado, liderado pelo Partido Comunista, controlava todas as atividades econômicas, culturais e sociais. Apesar de garantir bens básicos para a população – como saúde, educação, transporte, emprego e moradia –, as economias de comando central eram disfuncionais. Os alimentos e os bens de consumo eram cronicamente escassos,

CE1 (EM13CHS101);
CE2 (EM13CHS204);
CE5 (EM13CHS504);
CE6 (EM13CHS603).

e havia dificuldades para promover a inovação tecnológica e garantir a produtividade e a eficiência do trabalho. Além disso, os regimes de partido único vigiavam a sociedade e reprimiam duramente a difusão de ideias e opiniões diferentes daquelas defendidas pelos canais oficiais.

O clima de repressão e falta de liberdade de expressão foi traduzido por Václav Havel (1936-2011), defensor dos direitos humanos e primeiro presidente da Tchecoslováquia após o fim do regime comunista:

Tornamo-nos moralmente doentes porque nos habituamos a dizer uma coisa e pensar outra. Aprendemos a não acreditar em nada, a não nos preocupar uns com os outros, a nos afligir somente por nós próprios. [...] O regime anterior, armado com uma ideologia arrogante e intolerante, reduziu as pessoas a meios de produção [...]. Muitos de nossos cidadãos morreram na prisão nos anos 1950. Muitos foram executados. Milhares de vidas humanas foram destruídas. Centenas de milhares de pessoas talentosas foram forçadas ao exílio [...]. Aqueles que lutaram contra o totalitarismo durante a guerra também foram perseguidos [...]. Você talvez estejam se perguntando com que tipo de república eu sonho. Eu lhes respondo: uma república que seja independente, livre e democrática, uma república com prosperidade econômica e também justiça social, uma república humanitária que sirva ao homem e que, por essa razão, tenha a esperança de que os homens a servirão [...].

HAVEL, Václav. Upheaval in the East: Havel's vision. *New York Times*, 2 jan. 1990. [Tradução nossa.]

Após a queda dos regimes comunistas, os novos governos promoveram reformas econômicas para acelerar a transição para uma economia capitalista. A maioria dessas reformas não foi bem-sucedida e, em lugar de prosperidade, causou recessão, desemprego e hiperinflação. Por falta de financiamento do Estado, serviços básicos como educação e saúde se desorganizaram. Além disso, o processo de privatização de



Moradores de Praga carregam uma bandeira da Tchecoslováquia e jogam tochas acesas tentando parar um tanque soviético, em 1968.

empresas públicas no ex-bloco soviético foi fraudulento. Ex-membros da burocracia estatal e grupos econômicos estrangeiros poderosos levaram vantagens por meios corruptos. Enquanto isso, a população era abandonada à própria sorte.

Essa situação levou a turbulências sociais, golpes de Estado e nacionalismo populista em diversos dos países ex-comunistas. Contudo, no caso da Iugoslávia, levou a uma sangrenta e cruel guerra civil.



Um idoso e seu neto vasculham o lixo na aldeia de Kaluszyn, nos arredores de Varsóvia, Polônia, em 2000.

Mediação sugerida

História
Geografia

CE1 (EM13CHS101);
CE2 (EM13CHS204,
EM13CHS206);
CE5 (EM13CHS504);
CE6 (EM13CHS603).

■ A guerra civil na Iugoslávia

A Iugoslávia era um país multiétnico e multirreligioso (com católicos, cristãos ortodoxos e muçulmanos), no qual se falavam quatro línguas: o servo-croata, o albanês, o esloveno e o macedônio. Seu presidente, o marechal Tito, evitou as tensões étnicas no país por meio de concessões e acordos até 1980, ano de sua morte.

A crise econômica e política que atingiu o Leste Europeu na década de 1980 contribuiu para romper a frágil unidade nacional iugoslava, despertando o anseio de independência das repúblicas submetidas à hegemonia sérvia.

Em 1991, as primeiras repúblicas se separaram da Iugoslávia: Eslovênia, Croácia e Macedônia. No ano seguinte, croatas e muçulmanos da Bósnia-Herzegovina declararam independência da Federação Iugoslava, governada por Slobodan Milosevic (1941-2006). Os sérvios que habitavam a Bósnia não aceitaram a separação e iniciaram uma **guerra civil**, apoiada pelo governo da Sérvia. Milosevic pretendia redesenhar o mapa demográfico da região para garantir a hegemonia dos sérvios sobre as demais etnias. Com esse objetivo, adotou uma política de extermínio dos bósnios muçulmanos que ficou conhecida como "limpeza étnica".

Para tentar impedir a continuação do massacre, as forças da Organização do Tratado do Atlântico Norte (Otan) decidiram agir com o apoio da ONU. Os enclaves sérvios foram bombardeados, obrigando Milosevic a interromper a guerra e assinar um tratado de paz em 1995. O território da Bósnia foi dividido entre sérvios, croatas e bósnios. Milosevic, porém, impedido de dominar a Bósnia, voltou-se para o Kosovo,

ALIK KEPLICZ/AP PHOTO/GLOW IMAGES

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

uma região autônoma onde vivia uma população majoritariamente muçulmana de origem albanesa. Os mesmos horrores e massacres de civis que haviam sido cometidos na Bósnia recomeçaram em Kosovo em 1997. A ONU só interveio no conflito em 1999, após uma série de assassinatos brutais.

BERNARD BISSON/SYGMA/GETTY IMAGES



Kosovares chegam à Albânia, em 1999, após longa trajetória. A ocupação de Kosovo encerrou oficialmente a guerra civil na ex-Iugoslávia. A guerra produziu cerca de 90 mil mortos e milhões de refugiados. Somente no primeiro ano de guerra, 3 milhões de refugiados saíram da região para procurar asilo em outros países.

A virada autoritária no Leste Europeu

A partir do fim da década de 1990, em países do Leste Europeu como Hungria e Polônia, populistas conservadores ganharam as eleições e passaram a atacar as instituições democráticas de seus países. O político Viktor Orbán governou democraticamente a Hungria em seu primeiro mandato como primeiro-ministro, entre 1998 e 2002, mas deu uma guinada autoritária ao retornar ao poder em 2010. Interveio em vários órgãos do Estado – como a procuradoria geral, o tribunal de contas e a corte constitucional – para se perpetuar no poder. Orbán também alterou a Constituição e modificou as regras eleitorais para beneficiar a si mesmo e a seu partido, o *Fidesz*.

A Polônia, a República Tcheca, assim como outros países do antigo bloco soviético, têm seguido o mesmo roteiro, inclinando-se cada vez mais para governos autoritários e populistas, que usam o descontentamento popular com a desigualdade social e econômica para ampliar seu próprio poder e solapar as leis e normas que garantem o funcionamento das instituições democráticas.

Esses governos têm se caracterizado por violações aos direitos humanos, pela perseguição às minorias, pela xenofobia, pela subversão dos mecanismos democráticos de controle do poder (como as regras eleitorais e os tribunais constitucionais) e pela corrupção dos integrantes do governo. Governos populistas autoritários também atacam os meios de comunicação que se oponham a seus projetos, recorrem à censura e a ameaças contra intelectuais, artistas e outras figuras públicas e utilizam as crises para aumentar o próprio poder e silenciar a oposição.

O filósofo político David Runciman considera o populismo autoritário uma das maiores ameaças à democracia no mundo de hoje:

A ampliação do poder do Executivo – em que homens fortes eleitos minam as instituições democráticas enquanto alegam defendê-las – parece ser a maior ameaça à democracia no século XXI.

RUNCIMAN, David. *Como a democracia chega ao fim*. São Paulo: Todavia, 2018. p. 52.

Mediação sugerida

História
Geografia

CE1 (EM13CHS101);
CE2 (EM13CHS204,
EM13CHS206);
CE5 (EM13CHS504);
CE6 (EM13CHS603).

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS103); CE5 (EM13CHS501).

- Desde o início do período contemporâneo, a reflexão ética radicalizou a recusa de uma fundamentação transcendental para a moralidade. Seu ponto de partida deixou de ser o ser humano ideal para se tornar o indivíduo concreto e social, com suas necessidades, desejos, limitações e potencialidades. Sintetize como se expressa essa tendência nas concepções éticas dos seguintes pensadores:

a) Hegel e Marx; b) Bentham e Stuart Mill; c) Habermas.

CE1 (EM13CHS103); CE5 (EM13CHS502).

- Contemple e analise sua vida cotidiana. Você se sente livre para ser o que quer ser, agir como quer agir? Em que aspectos você tem ou pode conquistar liberdade e em que medida sua vida está circunscrita a certas condições preexistentes? Reflita sobre esse tema e compartilhe suas percepções com os colegas.

CE1 (EM13CHS103); CE5 (EM13CHS504).

- Algumas práticas novas (como as da engenharia genética, da fertilização *in vitro* e do uso de embriões em pesquisas), ou antigas proibições que passam a ser rediscutidas e redefinidas (como o divórcio, as relações amorosas fora do casamento e a autonomia feminina), costumam gerar muita polêmica, pois implicam conflitos éticos. Pesquise sobre um conflito ético do passado e um do presente. Depois apresente os argumentos dos dois lados em discussão para os colegas.

CE1 (EM13CHS101, EM13CHS103); CE5 (EM13CHS501, EM13CHS502).

- A seguir, leia o texto do filósofo brasileiro Mario Sergio Cortella e responda:

Propósitos éticos de uma vida

A ideia de consciência sobre os propósitos está ligada à noção de valores. Quais são os meus valores? O que eu acho que vale e o que eu acho que não vale? A minha vida valerá de que modo? É uma vida com ou sem valia? Que valia eu quero colocar nela? Para que serve essa vida? Qual é o meu papel dentro da estrutura em que atuo?

[...]

O filósofo espanhol Ortega y Gasset afirmou “eu sou eu e minha circunstância [e se não a salvo não me salvo]”. Quando chego numa relação afetiva ou num grupo de amigos, não estou absolutamente isento do que carrego na minha história. O meu caminhar é feito com todas as minhas coisas.

Ora, se Ortega y Gasset classifica o indivíduo não como uma mera identidade, mas levando em conta a sua história com outros, o mesmo vale em relação a essa questão.

Qual é o meu principal propósito de natureza ética? Me elevar, não ter uma vida degradante, mas elevar comigo toda a minha circunstância, aqueles que me acompanham. A ética entra nesse circuito porque o propósito da vida coletiva, e não só individual, deveria ser fazer com que a vida fosse melhor para todos e todas.

CORTELLA, Mario Sergio. *Por que fazemos o que fazemos?* São Paulo: Planeta, 2016. p. 91-92.

- Explique o sentido da frase de Ortega y Gasset “Eu sou eu e minha circunstância”, citada no segundo parágrafo.
- Para Cortella, que tipo de valor deve tornar-se o propósito ético de uma vida? Você concorda com ele? Que propósitos você já definiu para sua existência?

CE3 (EM13CHS302, EM13CHS303); CE5 (EM13CHS503).

- Você tem consciência daquilo que consome? O Brasil convive diariamente com condições de trabalho degradantes, como as formas de trabalho análogas à escravidão que, apesar dos esforços de políticas públicas para erradicá-las, permanecem vivas ano após ano. Atualmente, há milhares de procedimentos ativos em investigação envolvendo trabalho análogo à escravidão, em municípios brasileiros no campo e nas cidades. Alguns desses processos envolvem a indústria da moda e dos alimentos, dois setores que impactam muito o nosso consumo cotidiano.

- a) Escolha uma marca que você costuma consumir e investigue a sua cadeia produtiva. Que tipo de mão de obra emprega? Existe preocupação com o impacto ambiental e a sustentabilidade? Em sua opinião, ampliar a consciência sobre a cadeia produtiva de suas marcas favoritas modifica a sua atitude diante do consumo? Justifique.
- b) O Ministério Público do Trabalho é o órgão que atua em defesa dos direitos coletivos dos trabalhadores. Acesse o site disponível em: <<https://mpt.mp.br/>> (acesso em: 12 jun. 2020) e pesquise a situação do seu município ou da sua região com relação ao número de estabelecimentos fiscalizados e investigados e compare o resultado com o restante do Brasil.
- c) Reúna os dados e as informações pesquisadas e produza uma mensagem de texto ou *podcast* para as redes sociais alertando outras pessoas e jovens.

CE5 (EM13CHS502); CE6 (EM13CHS601, EM13CHS604).

6. Na sua opinião, o racismo é um obstáculo para a cidadania da população negra no Brasil? Sete em cada dez pessoas assassinadas no país são negras. Na faixa etária de 15 a 29 anos, são cinco vidas perdidas para a violência a cada duas horas. De 2005 a 2015, enquanto a taxa de homicídios por 100 mil habitantes teve queda de 12% para os não negros, entre os negros houve aumento de 18,2%. Os dados são da Organização das Nações Unidas (ONU-Brasil). Em 2017, em função dessa realidade chocante, a ONU Brasil criou a campanha nacional #vidasnegras para chamar a atenção das pessoas sobre o problema da violência contra os jovens negros.

- a) Visite a página disponível em: <<http://vidasnegras.nacoesunidas.org/>> (acesso em: 12 jun. 2020) e conheça a campanha #vidasnegras e suas estratégias de difusão. Na sua opinião, a campanha pode ser efetiva para alcançar seus objetivos?
- b) Dê voz à campanha #vidasnegras na sua escola ou no seu bairro. Para isso, apresente a proposta da campanha para uma ou mais pessoas da comunidade escolar e faça a ela a mesma pergunta que você já respondeu: “Na sua opinião, a campanha pode ser efetiva para alcançar seus objetivos?”. Grave o depoimento dos entrevistados ou registre por escrito os pontos principais e apresente na sala de aula para a realização de um debate com os colegas e o professor.

CE1 (EM13CHS106); CE5 (EM13CHS502); CE6 (EM13CHS605).

7. O artigo 227 da nossa Constituição Federal é considerado um marco com relação aos direitos humanos das crianças e dos adolescentes, pois colocou a criança e o jovem como prioridade absoluta e abriu caminho para a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990. Leia e responda.

Constituição Federal - Artigo 227



“É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.”

- a) Podemos dizer que esses direitos conquistados no âmbito da lei foram efetivados na prática? Explique.
- b) Escolha um dos aspectos descritos no artigo e investigue para descobrir quais os principais entraves para a sua concretização. Dê exemplos.

CE1 (EM13CHS106); CE6 (EM13CHS603, EM13CHS605).

8. O ECA é considerado um dos mais avançados dispositivos legais no mundo dedicados à garantia dos direitos da população infantojuvenil. No entanto, a lei permanece pouco conhecida pelos cidadãos fora do contexto dos especialistas, o que restringe as suas possibilidades de se efetivar na prática.

Escolha um dos artigos do ECA, analise-o e discuta com os colegas. O que mais chamou sua atenção? Crie uma estratégia de divulgação do Estatuto usando a internet e/ou as redes sociais. O público-alvo devem ser os jovens e os adolescentes como você.

Para consultar a publicação do ECA comentado e atualizado, visite: <<http://fempapr.org.br/site/wp-content/uploads/2017/07/Livro-ECA.pdf>> (acesso em: 7 maio 2020).

CE5 (EM13CHS501, EM13CHS502, EM13CHS504).

9. Leia o texto, reflita, e depois responda às questões.

O planeta parece estar encolhendo. De acordo com o mito urbano, há apenas seis graus de separação entre cada um de nós. Fomos unificados como nunca antes por uma rede global de conexões de internet, telefones celulares e receptores de satélite. Uma jovem é morta numa manifestação no Cairo e dentro de horas, graças ao Twitter e outras plataformas *on-line*, centenas de milhares de pessoas no mundo todo veem sua foto e sabem seu nome.

No entanto, a distância espacial continua sendo uma barreira à difusão da empatia. Quando não conhecemos as pessoas, quando suas vidas são distantes e estranhas, é mais difícil despertar nossa capacidade de nos importar com elas.

KRZNARIC, Roman. *O poder da empatia*.

Rio de Janeiro: Zahar, 2015. p. 72.

- a) De acordo com o texto, a tecnologia da comunicação aproxima ou separa as pessoas? Explique.
- b) A empatia é a capacidade de se colocar no lugar do outro buscando aquilo de mais humano que o outro tem, assim como eu mesmo. Como podemos empatizar com alguém de cujas ideias ou cujos valores discordamos profundamente? Reflita e discuta com os colegas.
- c) A empatia é pré-requisito indispensável para um bom trabalho em equipe dentro e fora do mundo corporativo. Essa habilidade é cada vez mais valorizada e faz parte da chamada inteligência emocional. O que podemos fazer na vida cotidiana para desenvolver a nossa empatia? Faça uma lista de atitudes e compartilhe com os colegas.

CE5 (EM13CHS501, EM13CHS502).

10. Você conhece ou já visitou uma biblioteca humana? O movimento *Human Library* foi fundado na Dinamarca, em 2000, e se espalhou por diversos países com o objetivo de derrubar preconceitos e criar diálogos. Vamos experimentar sua proposta? Escolha um colega da classe ou de fora dela, o importante é que seja uma pessoa bem diferente de você, e converse com essa pessoa exercitando a empatia. Siga o roteiro:

- Escolha uma pessoa de preferência de outro gênero, outra etnia, outra faixa etária ou classe social.
- Converse com essa pessoa ao menos 30 minutos.
- Pratique a escuta empática: ouça com atenção e respeito o que a outra pessoa tem a dizer.
- Compartilhe na sala de aula a sua experiência e o que mais o surpreendeu.

ANEXO E: LEI 13.415 DE 16/02/2017



Presidência da República
Secretaria-Geral
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 13.415, DE 16 DE FEVEREIRO DE 2017.

[Conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016.](#)

Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 24 da [Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#), passa a vigorar com as seguintes alterações :

“Art. 24.

L- a carga horária mínima anual será de oitocentas horas para o ensino fundamental e para o ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver;

.....

§ 1º A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017.

§ 2º Os sistemas de ensino disporão sobre a oferta de educação de jovens e adultos e de ensino noturno regular, adequado às condições do educando, conforme o inciso VI do art. 4º .” (NR)

Art. 2º O art. 26 da [Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#), passa a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 26.

.....

§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica.

.....

§ 5º No currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa.

.....

§ 7º A integralização curricular poderá incluir, a critério dos sistemas de ensino, projetos e pesquisas envolvendo os temas transversais de que trata o caput .

.....

§ 10. A inclusão de novos componentes curriculares de caráter obrigatório na Base Nacional Comum Curricular dependerá de aprovação do Conselho Nacional de Educação e de homologação pelo Ministro de Estado da Educação.” (NR)

Art. 3º A [Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#), passa a vigorar acrescida do seguinte art. 35-A:

“ Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:

I - linguagens e suas tecnologias;

II - matemática e suas tecnologias;

III - ciências da natureza e suas tecnologias;

IV - ciências humanas e sociais aplicadas.

§ 1º A parte diversificada dos currículos de que trata o caput do art. 26, definida em cada sistema de ensino, deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural.

§ 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia.

§ 3º O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas.

§ 4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino.

§ 5º A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do ensino médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino.

§ 6º A União estabelecerá os padrões de desempenho esperados para o ensino médio, que serão referência nos processos nacionais de avaliação, a partir da Base Nacional Comum Curricular.

§ 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.

§ 8º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line, de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem.”

Art. 4º O art. 36 da [Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#), passa a vigorar com as seguintes alterações:

“ [Art. 36](#). O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

[I](#) - linguagens e suas tecnologias;

[II](#) - matemática e suas tecnologias;

[III](#) - ciências da natureza e suas tecnologias;

[IV](#) - ciências humanas e sociais aplicadas;

[V](#) - formação técnica e profissional.

[§ 1º](#) A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino.

[I](#) - (revogado);

[II](#) - (revogado);

.....

[§ 3º](#) A critério dos sistemas de ensino, poderá ser composto itinerário formativo integrado, que se traduz na composição de componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular - BNCC e dos itinerários formativos, considerando os incisos I a V do caput .

.....

§ 5º Os sistemas de ensino, mediante disponibilidade de vagas na rede, possibilitarão ao aluno concluinte do ensino médio cursar mais um itinerário formativo de que trata o caput .

§ 6º A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará:

I - a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional;

II - a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade.

§ 7º A oferta de formações experimentais relacionadas ao inciso V do caput , em áreas que não constem do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, dependerá, para sua continuidade, do reconhecimento pelo respectivo Conselho Estadual de Educação, no prazo de três anos, e da inserção no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, no prazo de cinco anos, contados da data de oferta inicial da formação.

§ 8º A oferta de formação técnica e profissional a que se refere o inciso V do caput , realizada na própria instituição ou em parceria com outras instituições, deverá ser aprovada previamente pelo Conselho Estadual de Educação, homologada pelo Secretário Estadual de Educação e certificada pelos sistemas de ensino.

§ 9º As instituições de ensino emitirão certificado com validade nacional, que habilitará o concluinte do ensino médio ao prosseguimento dos estudos em nível superior ou em outros cursos ou formações para os quais a conclusão do ensino médio seja etapa obrigatória.

§ 10. Além das formas de organização previstas no art. 23, o ensino médio poderá ser organizado em módulos e adotar o sistema de créditos com terminalidade específica.

§ 11. Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, mediante as seguintes formas de comprovação:

I - demonstração prática;

II - experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar;

III - atividades de educação técnica oferecidas em outras instituições de ensino credenciadas;

IV - cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais;

V - estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras;

VI - cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias.

§ 12. As escolas deverão orientar os alunos no processo de escolha das áreas de conhecimento ou de atuação profissional previstas no caput ." (NR)

Art. 5º O art. 44 da [Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#), passa a vigorar acrescido do seguinte § 3º :

"Art. 44.

.....

§ 3º O processo seletivo referido no inciso II considerará as competências e as habilidades definidas na Base Nacional Comum Curricular." (NR)

Art. 6º O art. 61 da [Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#), passa a vigorar com as seguintes alterações:

"Art. 61.

.....

IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36;

V - profissionais graduados que tenham feito complementação pedagógica, conforme disposto pelo Conselho Nacional de Educação.

.....” (NR)

Art. 7º O art. 62 da [Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#), passa a vigorar com as seguintes alterações:

“ [Art. 62](#). A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

.....

§ 8º Os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular.” (NR)

Art. 8º O art. 318 da [Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943](#), passa a vigorar com a seguinte redação:

“ [Art. 318](#). O professor poderá lecionar em um mesmo estabelecimento por mais de um turno, desde que não ultrapasse a jornada de trabalho semanal estabelecida legalmente, assegurado e não computado o intervalo para refeição.” (NR)

Art. 9º O caput do art. 10 da [Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007](#), passa a vigorar acrescido do seguinte inciso XVIII:

“Art. 10.

.....

[XVIII](#) - formação técnica e profissional prevista no [inciso V do caput do art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#).

.....” (NR)

Art. 10. O art. 16 do [Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967](#), passa a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 16.

.....

§ 2º Os programas educacionais obrigatórios deverão ser transmitidos em horários compreendidos entre as sete e as vinte e uma horas.

§ 3º O Ministério da Educação poderá celebrar convênios com entidades representativas do setor de radiodifusão, que visem ao cumprimento do disposto no caput, para a divulgação gratuita dos programas e ações educacionais do Ministério da Educação, bem como à definição da forma de distribuição dos programas relativos à educação básica, profissional, tecnológica e superior e a outras matérias de interesse da educação.

§ 4º As inserções previstas no caput destinam-se exclusivamente à veiculação de mensagens do Ministério da Educação, com caráter de utilidade pública ou de divulgação de programas e ações educacionais.” (NR)

Art. 11. O disposto no [§ 8º do art. 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#), deverá ser implementado no prazo de dois anos, contado da publicação da Base Nacional Comum Curricular.

Art. 12. Os sistemas de ensino deverão estabelecer cronograma de implementação das alterações na [Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#), conforme os arts. 2º, 3º e 4º desta Lei, no primeiro ano letivo subsequente à data de publicação da Base Nacional Comum Curricular, e iniciar o processo de implementação, conforme o referido cronograma, a partir do segundo ano letivo subsequente à data de homologação da Base Nacional Comum Curricular.

Art. 13. Fica instituída, no âmbito do Ministério da Educação, a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

Parágrafo único. A Política de Fomento de que trata o caput prevê o repasse de recursos do Ministério da Educação para os Estados e para o Distrito Federal pelo prazo de dez anos por escola, contado da data de início da implementação do ensino médio integral na respectiva escola, de acordo com termo de compromisso a ser formalizado entre as partes, que deverá conter, no mínimo:

- I - identificação e delimitação das ações a serem financiadas;
- II - metas quantitativas;
- III - cronograma de execução físico-financeira;
- IV - previsão de início e fim de execução das ações e da conclusão das etapas ou fases programadas.

Art. 14. São obrigatórias as transferências de recursos da União aos Estados e ao Distrito Federal, desde que cumpridos os critérios de elegibilidade estabelecidos nesta Lei e no regulamento, com a finalidade de prestar apoio financeiro para o atendimento de escolas públicas de ensino médio em tempo integral cadastradas no Censo Escolar da Educação Básica, e que:

I - tenham iniciado a oferta de atendimento em tempo integral a partir da vigência desta Lei de acordo com os critérios de elegibilidade no âmbito da Política de Fomento, devendo ser dada prioridade às regiões com menores índices de desenvolvimento humano e com resultados mais baixos nos processos nacionais de avaliação do ensino médio; e

II - tenham projeto político-pedagógico que obedeça ao disposto no [art. 36 da Lei no 9.394, de 20 dezembro de 1996](#).

§ 1º A transferência de recursos de que trata o caput será realizada com base no número de matrículas cadastradas pelos Estados e pelo Distrito Federal no Censo Escolar da Educação Básica, desde que tenham sido atendidos, de forma cumulativa, os requisitos dos incisos I e II do caput .

§ 2º A transferência de recursos será realizada anualmente, a partir de valor único por aluno, respeitada a disponibilidade orçamentária para atendimento, a ser definida por ato do Ministro de Estado da Educação.

~~§ 3º Os recursos transferidos nos termos do caput poderão ser aplicados nas despesas de manutenção e desenvolvimento previstas nos [incisos I, II, III, V e VIII do caput do art. 70 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#), das escolas públicas participantes da Política de Fomento.~~

§ 3º Os recursos transferidos nos termos do **caput** deste artigo poderão ser aplicados nas despesas de manutenção e desenvolvimento previstas no [art. 70 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#) (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), das escolas públicas participantes da Política de Fomento. ([Redação dada pela Lei nº 14.640, de 2023](#)).

§ 4º Na hipótese de o Distrito Federal ou de o Estado ter, no momento do repasse do apoio financeiro suplementar de que trata o caput , saldo em conta de recursos repassados anteriormente, esse montante, a ser verificado no último dia do mês anterior ao do repasse, será subtraído do valor a ser repassado como apoio financeiro suplementar do exercício corrente.

§ 5º Serão desconsiderados do desconto previsto no § 4º os recursos referentes ao apoio financeiro suplementar, de que trata o caput , transferidos nos últimos doze meses.

Art. 15. Os recursos de que trata o parágrafo único do art. 13 serão transferidos pelo Ministério da Educação ao Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação - FNDE, independentemente da celebração de termo específico.

Art. 16. Ato do Ministro de Estado da Educação disporá sobre o acompanhamento da implementação do apoio financeiro suplementar de que trata o parágrafo único do art. 13.

Art. 17. A transferência de recursos financeiros prevista no parágrafo único do art. 13 será efetivada automaticamente pelo FNDE, dispensada a celebração de convênio, acordo, contrato ou instrumento congêneres, mediante depósitos em conta-corrente específica.

~~Parágrafo único - O Conselho Deliberativo do FNDE disporá, em ato próprio, sobre condições, critérios operacionais de distribuição, repasse, execução e prestação de contas simplificada do apoio financeiro.~~

§ 1º O Conselho Deliberativo do FNDE disporá, em ato próprio, sobre condições, critérios operacionais de distribuição, repasse, execução e prestação de contas simplificada do apoio financeiro. ([Redação dada pela Lei nº 14.640, de 2023](#)).

§ 2º Ficam os Estados e o Distrito Federal autorizados a realizar a execução descentralizada dos recursos financeiros recebidos em decorrência do disposto nesta Lei, por meio de repasse às unidades escolares. ([Incluído pela Lei nº 14.640, de 2023](#)).

Art. 18. Os Estados e o Distrito Federal deverão fornecer, sempre que solicitados, a documentação relativa à execução dos recursos recebidos com base no parágrafo único do art. 13 ao Tribunal de Contas da União, ao FNDE, aos órgãos de controle interno do Poder Executivo federal e aos conselhos de acompanhamento e controle social.

Art. 19. O acompanhamento e o controle social sobre a transferência e a aplicação dos recursos repassados com base no parágrafo único do art. 13 serão exercidos no âmbito dos Estados e do Distrito Federal pelos respectivos conselhos previstos no [art. 24 da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007](#).

Parágrafo único. Os conselhos a que se refere o caput analisarão as prestações de contas dos recursos repassados no âmbito desta Lei, formularão parecer conclusivo acerca da aplicação desses recursos e o encaminharão ao FNDE.

Art. 20. Os recursos financeiros correspondentes ao apoio financeiro de que trata o parágrafo único do art. 13 correrão à conta de dotação consignada nos orçamentos do FNDE e do Ministério da Educação, observados os limites de movimentação, de empenho e de pagamento da programação orçamentária e financeira anual.

Art. 21. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 22. Fica revogada a [Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005](#).

Brasília, 16 de fevereiro de 2017; 196º da Independência e 129º da República.

MICHEL TEMER

José Mendonça Bezerra Filho

Este texto não substitui o publicado no DOU de 17.2.2017

*

ANEXO F: RESOLUÇÃO Nº 04 DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

RESOLUÇÃO Nº 4, DE 2 DE OUTUBRO DE 2009 (*)

Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, de conformidade com o disposto na alínea “c” do artigo 9º da Lei nº 4.024/1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131/1995, bem como no artigo 90, no § 1º do artigo 8º e no § 1º do artigo 9º da Lei nº 9.394/1996, considerando a Constituição Federal de 1988; a Lei nº 10.098/2000; a Lei nº 10.436/2002; a Lei nº 11.494/2007; o Decreto nº 3.956/2001; o Decreto nº 5.296/2004; o Decreto nº 5.626/2005; o Decreto nº 6.253/2007; o Decreto nº 6.571/2008; e o Decreto Legislativo nº 186/2008, e com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 13/2009, homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 24 de setembro de 2009, resolve:

Art. 1º Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Art. 2º O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

Parágrafo único. Para fins destas Diretrizes, consideram-se recursos de acessibilidade na educação aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços.

Art. 3º A Educação Especial se realiza em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, tendo o AEE como parte integrante do processo educacional.

Art. 4º Para fins destas Diretrizes, considera-se público-alvo do AEE:

I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.

II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

(*) Resolução CNE/CEB 4/2009. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de outubro de 2009, Seção 1, p. 17.

Art. 5º O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios.

Art. 6º Em casos de Atendimento Educacional Especializado em ambiente hospitalar ou domiciliar, será ofertada aos alunos, pelo respectivo sistema de ensino, a Educação Especial de forma complementar ou suplementar.

Art. 7º Os alunos com altas habilidades/superdotação terão suas atividades de enriquecimento curricular desenvolvidas no âmbito de escolas públicas de ensino regular em interface com os núcleos de atividades para altas habilidades/superdotação e com as instituições de ensino superior e institutos voltados ao desenvolvimento e promoção da pesquisa, das artes e dos esportes.

Art. 8º Serão contabilizados duplamente, no âmbito do FUNDEB, de acordo com o Decreto nº 6.571/2008, os alunos matriculados em classe comum de ensino regular público que tiverem matrícula concomitante no AEE.

Parágrafo único. O financiamento da matrícula no AEE é condicionado à matrícula no ensino regular da rede pública, conforme registro no Censo Escolar/MEC/INEP do ano anterior, sendo contemplada:

- a) matrícula em classe comum e em sala de recursos multifuncionais da mesma escola pública;
- b) matrícula em classe comum e em sala de recursos multifuncionais de outra escola pública;
- c) matrícula em classe comum e em centro de Atendimento Educacional Especializado de instituição de Educação Especial pública;
- d) matrícula em classe comum e em centro de Atendimento Educacional Especializado de instituições de Educação Especial comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Art. 9º A elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento.

Art. 10. O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização:

I – sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;

II – matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;

III – cronograma de atendimento aos alunos;

IV – plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;

V – professores para o exercício da docência do AEE;

VI – outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;

VII – redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE.

Parágrafo único. Os profissionais referidos no inciso VI atuam com os alunos público-alvo da Educação Especial em todas as atividades escolares nas quais se fizerem necessários.

Art. 11. A proposta de AEE, prevista no projeto pedagógico do centro de Atendimento Educacional Especializado público ou privado sem fins lucrativos, conveniado para essa finalidade, deve ser aprovada pela respectiva Secretaria de Educação ou órgão equivalente, contemplando a organização disposta no artigo 10 desta Resolução.

Parágrafo único. Os centros de Atendimento Educacional Especializado devem cumprir as exigências legais estabelecidas pelo Conselho de Educação do respectivo sistema de ensino, quanto ao seu credenciamento, autorização de funcionamento e organização, em consonância com as orientações preconizadas nestas Diretrizes Operacionais.

Art. 12. Para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial.

Art. 13. São atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado:

I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;

II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;

IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;

V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;

VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;

VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;

VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.

Art. 14. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

CESAR CALLEGARI