



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE TECNOLOGIA,  
INFRAESTRUTURA E TERRITÓRIO (ILATIT)**

**GEOGRAFIA – LICENCIATURA**

**A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA NO  
ENSINO MÉDIO**

**WAGNER LUIZ DAMACENO**

Foz do Iguaçu  
2022

**A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA NO  
ENSINO MÉDIO**

**WAGNER LUIZ DAMACENO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Tecnologia, Infraestrutura e Território da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Leandro Trevisan

Foz do Iguaçu  
2022

**WAGNER LUIZ DAMACENO**

**A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA NO  
ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Instituto Latino-Americano de  
Tecnologia, Infraestrutura e Território da  
Universidade Federal da Integração Latino-  
Americana, como requisito parcial à obtenção  
do título de Licenciado em Geografia.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientador: Prof. Dr. Leandro Trevisan  
UNILA

---

Prof. Dr. Rubens de Toledo Junior  
UNILA

---

Prof. Dr. Nelson Fernandes Felipe Junior  
UNILA

Foz do Iguaçu, 21 de dezembro de 2022.

## TERMO DE SUBMISSÃO DE TRABALHOS ACADÊMICOS

Nome completo do autor(a): Wagner Luiz Damaceno

Curso: Geografia - Licenciatura

Tipo de Documento	
(.....) graduação	(.....) artigo
(.....) especialização	(.....) trabalho de conclusão de curso
(.....) mestrado	( X ) monografia
(.....) doutorado	(.....) dissertação
	(.....) tese
	(.....) CD/DVD – obras audiovisuais
	(.....) _____

Título do trabalho acadêmico: A educação em direitos humanos na disciplina de Geografia no Ensino Médio

Nome do orientador(a): Leandro Trevisan

Data da Defesa: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

### Licença não-exclusiva de Distribuição

O referido autor(a):

a) Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que o detém o direito de conceder os direitos contidos nesta licença. Declara também que a entrega do documento não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade.

b) Se o documento entregue contém material do qual não detém os direitos de autor, declara que obteve autorização do detentor dos direitos de autor para conceder à UNILA – Universidade Federal da Integração Latino-Americana os direitos requeridos por esta licença, e que esse material cujos direitos são de terceiros está claramente identificado e reconhecido no texto ou conteúdo do documento entregue.

Se o documento entregue é baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não a Universidade Federal da Integração Latino-Americana, declara que cumpriu quaisquer obrigações exigidas pelo respectivo contrato ou acordo.

Na qualidade de titular dos direitos do conteúdo supracitado, o autor autoriza a Biblioteca Latino-Americana – BIUNILA a disponibilizar a obra, gratuitamente e de acordo com a licença pública *Creative Commons Licença 3.0 Unported*.

Foz do Iguaçu, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Responsável

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, agradeço a Deus por ter me dado forças em momentos difíceis em minha vida no ano de 2020, com o falecimento de minha mãe, que sempre me apoiou.

À minha esposa, que sempre esteve ao meu lado me apoiando e me dando forças para eu nunca desistir dos meus objetivos.

A toda minha família, que sempre me apoiou com palavras positivas a nunca desistir dos meus sonhos.

Ao meu professor e orientador, por estar sempre me orientando na construção desse trabalho, mas, sobretudo, pela sua amizade, e a todo o corpo docente do curso de Geografia – Licenciatura e Bacharelado.

Agradeço a banca pela leitura e apontamentos.

E, por fim, à Universidade Federal da Integração Latino-Americana, onde tive a oportunidade de concluir esta graduação.

*Aos esfarrapados do mundo  
e aos que neles se  
descobrem e, assim  
descobrimo-se, com eles  
sofrem, mas, sobretudo,  
com eles lutam.*

(Paulo Freire, 1968)

## RESUMO

A elaboração deste trabalho explora a necessidade de se pensar de que forma os professores da disciplina de Geografia no Ensino Médio, pautados em uma educação de valores, podem contribuir, junto aos seus alunos, para a consolidação da proteção dos direitos humanos, tidos como fundamentais para a dignidade humana. Para tanto, analisamos a relação entre os direitos humanos e o ensino de tais direitos, articulados entre si no tempo e no espaço, como sendo um fenômeno social e um princípio indispensável para a transformação da sociedade por meio da ação humana. Logo, a Geografia, enquanto ciência e disciplina escolar, cujo principal objeto de estudo é o espaço geográfico, torna-se fundamental matéria para propagação do conhecimento de tais direitos para sociedade. A base deste estudo tem como lente orientadora o método científico dialético, haja vista a possibilidade de compreender as concepções de direitos humanos, educação e Geografia sob uma perspectiva histórica e dialética. A fundamentação teórica de dados que esclareçam ou sustentem o tema abordado tem como base a pesquisa bibliográfica a partir de registros disponíveis como livros, artigos de revistas, documentos legais, trabalhos científicos e sites que tratam, sobretudo, da educação voltada aos direitos humanos. Concluímos que o ensino de Geografia como instrumento de democratização dos direitos humanos é possível quando passamos a ressignificar os conhecimentos teóricos da disciplina, em harmonia com os currículos vigentes, embora ainda haja diversos desafios de ordem prática a serem superados, a exemplo de a formação dos docentes atualmente não estar voltada para a educação em direitos humanos. Ainda assim, a Geografia e suas potencialidades educativas devem ser pensadas como instrumento de democratização dos direitos humanos e de formação integral do aluno.

**Palavras-chave:** Direitos Humanos; Geografia; Educação; Dignidade Humana.

## ABSTRACT

The elaboration of this work explores the need to think about how Geography teachers in high school, based on an education of values, can contribute, together with their students, to the consolidation of the protection of human rights, considered fundamental for human dignity. Therefore, we analyze the relationship between human rights and the teaching of such rights, articulated with each other in time and space, as a social phenomenon and an indispensable principle for the transformation of society through human action. Therefore, Geography, as a science and a school subject, whose main object of study is geographic space, becomes a fundamental matter for the propagation of knowledge of such rights to society. This study is based on the dialectical scientific method as a guiding lens, given the possibility of understanding the concepts of human rights, education, and Geography from a historical and dialectical perspective. The theoretical basis of data that clarifies or supports the topic addressed is based on bibliographical research from available records such as books, magazine articles, legal documents, scientific works, and websites that deal, above all, with education focused on human rights. We conclude that the teaching of Geography as an instrument for the democratization of human rights is possible when we begin to reframe the theoretical knowledge of the discipline, in harmony with the current curricula, although there are still several practical challenges to be overcome, such as the training of professors being currently not focused on human rights education. Even so, Geography and its educational potential must be thought of as an instrument for the democratization of human rights and the integral formation of the student.

**Keywords:** Human Rights; Geography; Education; Human dignity.



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CF	Constituição Federal
DDHC	Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão
DIDH	Direito Internacional dos Direitos Humanos
DIH	Direito Internacional Humanitário
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
ONU	Organização das Nações Unidas
PMDH	Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos
PNDH	Programa Nacional de Direitos Humanos
PNEDH	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
STF	Supremo Tribunal Federal

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2 UMA BREVE INTRODUÇÃO SOBRE DIREITOS HUMANOS.....</b>	<b>16</b>
2.1 ORIGEM HISTÓRICA E EVOLUÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS.....	18
2.2 FUNDAMENTOS LEGAIS DOS DIREITOS HUMANOS .....	24
2.2.1 A Constituição Federal de 1988 no Brasil.....	27
2.3 CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS.....	30
<b>3 A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS.....</b>	<b>33</b>
3.1 A EDUCAÇÃO ENQUANTO DIREITO SOCIAL E HUMANO .....	34
3.2 DOCUMENTOS NORMATIVOS QUE ASSEGURAM A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS .....	37
3.3 EDUCAR EM DIREITOS HUMANOS .....	41
3.4 OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS.....	43
<b>4 OS DIREITOS HUMANOS E A DISCIPLINA DE GEOGRAFIA NO ENSINO MÉDIO .....</b>	<b>46</b>
4.1 A GEOGRAFIA COMO CIÊNCIA E COMO DISCIPLINA ESCOLAR.....	46
4.2 O ENSINO DE GEOGRAFIA COMO INSTRUMENTO DE DEMOCRATIZAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS .....	50
4.3 O PAPEL DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA COMO MEDIADOR DO CONHECIMENTO.....	52
4.4 A APLICAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA NO ENSINO MÉDIO.....	56
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>63</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>65</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Em pleno século XXI, com o mundo tensionado por guerras e conflitos políticos, acrescido dos efeitos da pandemia em decorrência da COVID-19, o ser humano vive um momento de crise de valores, sejam eles públicos ou privados. Ademais, a ideologia sobre direitos individuais e dignidade para todos parece cada vez mais distante de ser atingida na prática, seja em decorrência dos mecanismos ideológicos da exclusão, da violência institucionalizada ou até mesmo a inversão de valores morais manifestos na internet, todos presentes na sociedade contemporânea.

Ainda assim, é preciso — e mais do que nunca — abordar sobre os direitos humanos. Mais ainda, é preciso propor a reflexão, o debate sobre a prática positiva da liberdade, da igualdade e da dignidade humana e defender a promoção e a garantia do efetivo exercício de tais direitos.

Pensando nisso e percebendo os espaços escolares como ambientes de aprendizagem, uma vez que não somente favorecem as interações humanas como também viabilizam a articulação entre o que se aprende em sala de aula e o que se vivencia no dia a dia, há que se considerar a importância da mediação dos direitos humanos pela educação escolar.

Neste sentido, e a fim de avançarmos em nossas discussões, conceitua-se educação em direitos humanos como sendo a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana mediante a promoção e a vivência de valores como a liberdade, a justiça, a igualdade, a solidariedade, a cooperação, a tolerância e a paz. Para que isso ocorra, é preciso criar, influenciar, compartilhar e consolidar mentalidades, costumes, atitudes, hábitos e comportamentos que decorrem, todos, desses mesmos valores essenciais (BENEVIDES, 2007).

No Brasil, a consolidação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) enquanto política pública, baseado nos princípios da democracia, da cidadania e da justiça social, configura-se como um instrumento de constituição de uma cultura de direitos humanos com vistas ao exercício da solidariedade e do respeito, da promoção e da valorização das diversidades.

No entanto, atualmente, a educação voltada aos direitos humanos não está presente de forma efetiva no currículo da escola brasileira. Por outro lado, o PNEDH vem suscitando, ainda que a passos lentos, que as instituições de ensino trabalhem

com o tema de forma transversal<sup>1</sup> ou interdisciplinar<sup>2</sup>, ou seja, não é necessário que se introduza uma disciplina específica sobre direitos humanos, mas é imprescindível que a problemática esteja presente no processo educativo (FERNANDES; PALUDETO, 2010).

Partindo desse pressuposto, o que se propõe neste trabalho é a discussão sobre de que forma a educação em direitos humanos pode acontecer na disciplina de Geografia com alunos do Ensino Médio. Isso porque entende-se que a ciência geográfica tem como uma de suas vertentes o estudo do comportamento da sociedade e a conjuntura em essa está inserida, ao passo que analisa as ações humanas mediante as transformações promovidas pela sociedade no espaço geográfico. Logo, por conclusão, cabe aos professores da disciplina debater sobre os direitos humanos, considerados fundamentais para a promoção de uma sociedade mais justa e igualitária, voltada para o bem comum, sem qualquer tipo de preconceito ou discriminação.

Cabe à Geografia nos ensinar, desde a mais tenra idade, que todos somos irmãos, seja qual for nossa nacionalidade. Vivemos em uma época de guerras, de sentimentos nacionalistas e ódio habilmente alimentado por indivíduos que perseguem seus próprios interesses ou benefícios para uma classe, e o ensino da Geografia — na medida em que a escola pode fazer algo para contrabalançar as influências hostis — é uma forma de dissiparmos esses preconceitos e criarmos outros sentimentos mais dignos para a humanidade (KROPOTKIN, 2014, apud SANTOS A., 2020).

Assim, uma vez delimitada a problematização que será aqui abordada e em vista dos propósitos a que se apresenta esta pesquisa, tem-se como objetivo principal analisar de que forma os direitos humanos podem ser tratados na disciplina de Geografia com vistas ao pleno desenvolvimento do aluno e à promoção de uma cultura de respeito e luta pela dignidade humana, tanto para as gerações presentes como para as que virão.

Para traçar um caminho em direção à resposta quanto ao problema central

---

<sup>1</sup> Refere-se a assuntos que não pertencem a uma área do conhecimento específica, mas que atravessam todas elas, pois delas fazem parte e a trazem para a realidade do estudante. Na escola, são os temas que atendem às demandas da sociedade contemporânea, isso é, aqueles intensamente vividos pelas comunidades, famílias, estudantes e educadores no dia a dia, que influenciam e são influenciados pelo processo educacional (BRASIL, 2019).

<sup>2</sup> Diz respeito a algo que estabelece convergência e articulação entre duas ou mais disciplinas ou ramos de conhecimento.

deste estudo, foram delimitados os seguintes objetivos específicos, a saber: compreender a importância da proteção e promoção dos direitos humanos; conhecer os documentos normativos que asseguram a educação em direitos humanos no Brasil; analisar o ensino da geografia humana como instrumento de democratização dos direitos humanos; conscientizar sobre o papel do professor da disciplina de Geografia enquanto mediador do conhecimento correlato aos direitos humanos.

Da promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) pela Organização das Nações Unidas (ONU) e o conseqüente desencadeamento da elaboração de instrumentos e mecanismos internacionais que foram incorporados ao ordenamento jurídico dos países signatários para a garantia dos direitos humanos, o que se depreende é que houve uma ampliação da proteção do indivíduo ao longo dos anos.

No entanto, apesar de tais avanços, o panorama atual global nos mostra que o reconhecimento de novos direitos humanos não garantiu a inviolabilidade desses mesmos direitos, sejam eles civis, políticos, econômicos, sociais, culturais ou ambientais. O direito a uma vida digna hoje é brutalmente violado pela intolerância étnico-racial, religiosa, cultural, geracional, de gênero, de orientação sexual e até mesmo de opção política.

Na lista de lesões ao indivíduo em relação aos seus direitos naturais inclui-se a crescente desigualdade social, que, embora esteja principalmente voltada à desigualdade econômica, também se apresenta, por exemplo, nas questões de gênero, raça e cultura. Na contramão do princípio da igualdade preconizado pelos direitos humanos, a desigualdade social coloca determinados grupos em constante risco de violação de mais e mais direitos. Como resultado, temos a exclusão social e — por que não afirmar? — a desumanização do indivíduo.

Da mesma forma, a prática de políticas econômicas em prol do interesse de poucos, o emprego arbitrário da violência e da força pelo poder de polícia, o trabalho em situações análogas à escravidão, a intolerância e a opressão às diferentes maneiras de expressão são apenas alguns exemplos de como as garantias humanas vêm sendo tolhidas nos dias atuais.

Logo, a discussão sobre os direitos humanos não deve somente vir à tona quando esses são violados. Pelo contrário, ela deve estar presente nos mais variados contextos da vida comum, como a educação escolar, que pode aplicar a cultura dos direitos humanos ao dia a dia dos discentes, uma vez que se entende que “[...] é na

educação como prática de liberdade, na reflexão, que o indivíduo toma para si seus direitos como fatos e realidade”, pois é por meio dela que “[...] reconhecemos o outro, os valores, os direitos, a moral, a injustiça [...]”, ou seja, os elementos que nos cercam enquanto indivíduos sociais” (FERNANDES; PALUDETO, 2010, p. 237, 238).

Com o advento do PNEDH, a educação em direitos humanos passa a ser compreendida como um processo sistemático e multidimensional com vistas a orientar a formação do indivíduo, articulando as seguintes dimensões: apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional e nacional; afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade; formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, ético e político; desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando-se de linguagens e materiais didáticos contextualizados; fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos como também da reparação das violações existentes (BRASIL, 2018).

Assim sendo, a produção desta pesquisa justifica-se pela relevância do papel da educação — “[...] compreendida como direito em si mesmo e um meio indispensável para o acesso a outros direitos” (BRASIL, 2018, p. 12) — frente à socialização dos direitos humanos, especificamente na disciplina de Geografia, que pode ser considerada formadora do sujeito ativo no meio em que vive, ao passo que desperta no aluno o pensamento crítico e busca desenvolver suas potencialidades.

A pretensão quanto à elaboração deste trabalho não está em oferecer respostas, mas lançar luz sobre a necessidade de se pensar de que forma os professores da disciplina de Geografia, pautados em uma educação de valores, podem contribuir, junto aos seus alunos, para a consolidação da proteção dos direitos tidos como fundamentais para a dignidade humana.

“Para que um conhecimento possa ser considerado científico, torna-se necessário identificar as operações mentais e técnicas que possibilitam a sua verificação. Ou, em outras palavras, determinar o método que possibilitou chegar a esse conhecimento” (GIL, 2008, p. 8). Assim, a base deste estudo tem como lente orientadora o método científico dialético, que entende “[...] a reciprocidade sujeito/objeto eminentemente como uma interação social que vai se formando ao longo do tempo histórico”. Sob essa ótica, “[...] o conhecimento não pode ser

entendido isoladamente em relação à prática política dos homens, ou seja, nunca é questão apenas de saber, mas também de poder” e, portanto, prioriza-se “[...] a práxis humana, a ação histórica e social, guiada por uma intencionalidade que lhe dá um sentido, uma finalidade intimamente relacionada com a transformação das condições de existência da sociedade humana” (SEVERINO, 2014, p. 101).

Em linhas gerais, é incontestável analisar a relação entre os direitos humanos e o ensino de tais direitos, articulados entre si no tempo e no espaço, como sendo um fenômeno social e um princípio indispensável para a transformação da sociedade por meio da ação humana.

Mais ainda, em se pensando em Geografia enquanto ciência e disciplina escolar, cujo principal objeto de estudo é o espaço geográfico — e esse, por sua vez, é resultado da construção histórica da humanidade —, não há também o que se discutir quanto à relação existente entre sujeito e objeto, ou seja, entre homem e natureza.

Logo, com a utilização do método científico dialético, é possível compreender as concepções de direitos humanos, educação e Geografia sob uma perspectiva histórica e dialética, “[...] em que as partes estão articuladas entre si de formas diferenciadas da simples sucessão e acumulação” (SEVERINO, 2014, p. 101), sendo que os fatos não podem ser relevados fora de um contexto social, político e econômico.

A fim de alcançar objetivos aqui propostos, o presente estudo é de caráter exploratório, que tem “[...] como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos ou ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores” (GIL, 2008, p. 27). Já com referência à natureza das fontes utilizadas para subsidiá-lo com a fundamentação teórica de dados que esclareçam ou sustentem o tema abordado, tem-se como base a pesquisa bibliográfica a partir de registros disponíveis como livros, artigos de revistas, documentos legais, trabalhos científicos e sites que tratam, sobretudo, da educação voltada aos direitos humanos.

Em síntese, esta pesquisa foi organizada em capítulos estruturados a partir das temáticas a serem tratadas no decorrer do processo de construção da resposta ao problema central do estudo, conforme apresentados a seguir:

No Capítulo *Uma breve introdução sobre direitos humanos*, dada a importância da conceituação teórica de direitos humanos frente ao que aqui se

propõe, e ainda que diante da amplitude desse conceito, buscamos definir do que se tratam os direitos humanos e suas principais características. Mediante uma retrospectiva histórica, apresentamos a origem e a evolução da temática e seus fundamentos legais, em âmbito nacional e mundial. Por fim, consideramos também relevante a abordagem quanto ao papel da cidadania frente aos direitos humanos, ao passo que é a cidadania quem assegura o equilíbrio entre os direitos e deveres do indivíduo e sociedade.

Assim, no Capítulo intitulado *A educação em direitos humanos* discutimos sobre a educação enquanto direito social, condição essencial à formação do indivíduo e de uma sociedade democrática, livre, inclusiva, justa e solidária, e também enquanto direito humano, inerente à condição humana. Uma vez que se entende que educação e direitos humanos são indissociáveis, pois tornam o indivíduo ciente de seus direitos e deveres e do seu papel na sociedade, ganham destaque os documentos normativos que asseguram a promoção da educação em direitos humanos no Brasil, bem como as práticas educativas do ensinar sobre direitos humanos voltadas à transformação de valores e atitudes que favoreçam a diminuição das desigualdades e exclusões sociais. Em contraposição, são também evidenciados os desafios da educação em direitos humanos.

É no Capítulo *Os direitos humanos e a disciplina de Geografia no Ensino Médio* que a problemática principal desta pesquisa é abordada. De início, discorreremos sobre o papel da Geografia enquanto ciência e também disciplina do currículo escolar no Ensino Médio, seja na formação do indivíduo em sua integralidade ou como instrumento de democratização dos direitos humanos. Logo, é também necessário trazer à reflexão a importância do professor como mediador nesse processo de construção do conhecimento. Por fim, mas não menos importante, apresentamos algumas proposições sobre como trabalhar os direitos humanos, em sala de aula, na disciplina de Geografia.

Em síntese, diante do que buscamos com esta pesquisa em relação ao tema proposto — e levando em consideração a dimensão social que ela assume, ao passo que “[...] o conhecimento mesmo é a única ferramenta de que o homem dispõe para melhorar sua existência” (SEVERINO, 2014, p. 24) — esperamos que as sugestões que aqui serão apresentadas ganhem corpo e possam, de fato, contribuir para a efetivação de uma educação voltada aos direitos humanos.



## 2 UMA BREVE INTRODUÇÃO SOBRE DIREITOS HUMANOS

Definir direitos humanos talvez não seja uma tarefa tão simples, uma vez que as construções teóricas acerca desses direitos se encontram marcadas por elementos da dominação ideológica, principalmente dos países norte-ocidentais, em diferentes períodos históricos, como veremos na sequência.

Sob uma *concepção naturalista*, são considerados “[...] como direitos naturais, inerentes à natureza humana. Por consequência, não passíveis de qualquer consensualização e, portanto, exigindo, pura e simplesmente, seu reconhecimento e proteção” (CARBONARI, 2017, p. 6). Assim, considerando que a conceituação clássica de natureza humana entende que o ser humano é essencialmente social e que o reconhecimento de seus direitos apenas acontece em sociedade, então somente possui direitos aqueles que nela estão — o que exclui, em diversos momentos históricos, mulheres e escravos como sujeitos de direitos. Por outro lado, se considerarmos a conceituação moderna, que possui outro ideal de natureza humana, o ser humano, antes de ser social, é um indivíduo e todo o direito estabelecido socialmente tem como limite o direito individual, ou direito civil (CARBONARI, 2017).

Sob uma *concepção liberal*, entende-se “[...] os direitos humanos como garantia das liberdades fundamentais. A medida do direito já não é a natureza, mas a liberdade” (CARBONARI, 2017, p. 7). O liberalismo privilegia os direitos fundamentais negativos ou individuais como agentes de liberdade (direitos civis) e limitadores da atuação do Estado (direitos políticos).

Pela *concepção positivista*, direitos humanos “[...] são aqueles inscritos em códigos e legislações e que têm força vinculativa enquanto estiverem ao máximo expressos na ‘letra da lei’” (CARBONARI, 2017, p. 8). Em termos jurídicos, entramos na discussão defendida por adeptos sobre distinção entre direitos humanos — definidos em documentos do Direito Internacional — e direitos fundamentais — conjunto de normas reconhecidas e asseguradas de maneira constitucional por dado Estado.

Por fim, a *concepção histórico-crítica* entende os direitos humanos como “[...] construção histórica marcada pelas contradições e condições da realidade social. Reconhece as liberdades fundamentais, mas entende que sua garantia exige estrutura e condições sociais, econômicas e culturais que possam torná-las efetivas

para todos” (CARBONARI, 2017, p. 8).

Partimos, portanto, dessa última concepção apresentada para defendermos os direitos humanos não como algo estanque como se mostram os instrumentos normativos legais atuais — de inegável valor, mas que não asseguram o cumprimento, a proteção ou a garantia de tais direitos —, mas o resultado do processo histórico das constantes lutas de cada sociedade contra poderes estabelecidos a fim de se ter acesso aos bens necessários para uma vida digna, de acordo com diferentes noções de dignidade, aqui compreendida como

[...] a construção de reconhecimento e, portanto, luta permanente contra a exploração, o domínio, a vitimização, a exclusão. É luta permanente pela emancipação, profundamente ligada a todas as lutas libertárias construídas ao longo dos séculos pelos oprimidos para abrir caminhos e construir pontes de maior humanidade (CARBONARI, 2017, p. 9).

Assim, com base na perspectiva que temos sobre os direitos humanos, trazemos que esses

[...] constituem um termo de uso comum, mas não categoricamente definido. Esses direitos são concebidos de forma a incluir aquelas reivindicações morais e políticas que, no consenso contemporâneo, todo ser humano tem o dever de ter perante sua sociedade ou governo (MELO, 2000, p. 771, apud BOTELHO, 2005, p. 604).

O contexto global de mobilizações sociais e conquistas nos aponta para o potencial emancipatório e libertário guardado pelos direitos humanos. Logo, o ser humano não deve ser apenas sujeito de direito, mas, também, agente desses direitos quanto toma para si a responsabilidade de reivindicar de seu governo e sociedade ações que promovam uma cidadania plena e integral.

Antes de passarmos a analisar de que forma se deu a construção dos direitos humanos e os documentos que subsidiaram essa evolução, apresentaremos, de forma breve, as três gerações/dimensões<sup>3</sup> dos direitos humanos ao longo dos anos.

Os direitos da primeira geração (contexto do final do século XVIII), denominados de liberdades negativas ou individuais, fundam-se na separação entre

---

<sup>3</sup> Criada por Karel Vasak, em 1979, essa classificação é atualmente questionada por estudiosos, uma vez que se entende que não há uma sucessão de direitos humanos, mas, sim, uma cumulação e concomitância desses ao longo dos tempos. No entanto, considera-se relevante demonstrar, em perspectivas históricas, as buscas e conquistas de tais direitos, como abordaremos adiante. Sem que haja um consenso sobre tema, ainda se discute a existência da quarta geração – da qual fazem parte os direitos à democracia, ao pluralismo e à informação – e a quinta geração – que seria incumbida do direito à paz.

Estado e sociedade e enfatizam o princípio da liberdade, configurando-se em direitos civis — que asseguram ao indivíduo autonomia suficiente para o desenvolvimento de sua personalidade — e políticos — que se referem à participação ou liberdade política. A segunda geração (pós Primeira Guerra Mundial) é constituída de direitos sociais, econômicos e culturais, diante da necessidade, pelas próprias mudanças históricas, do reequilíbrio entre liberdade/individualidade e igualdade: assim, essa geração está voltada a exigir do Estado a garantia de direitos imprescindíveis a uma vida digna. Na terceira geração de direitos humanos (anos de 1960), norteadas pelo ideal de fraternidade, estão os chamados direitos difusos e coletivos, a exemplo da justa distribuição de riquezas, assistência humanitária, preservação do meio ambiente e desenvolvimento sustentável.

Na sequência, abordaremos sobre a historiografia dos direitos humanos, fundamentados, principalmente, em documentos e eventos. Não obstante, há que se considerar que esses estão intimamente relacionados às modificações das conjunturas históricas e às lutas populares contra o poder opressor das hegemonias políticas, ou seja, todo direito existente no mundo foi conquistado por luta. Desde os mais importantes postulados do direito tiveram que ser, primeiramente, extraídos do combate contra seus oponentes e todo direito pressupõe uma disposição contínua para a luta rumo à sua afirmação (IHERING, 2001).

## 2.1 ORIGEM HISTÓRICA E EVOLUÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS

A história<sup>4</sup> acerca da construção dos direitos humanos nos mostra que esse processo teve início na antiguidade, aproximadamente no século XVII a.C., com o Código de Hamurabi, considerado o documento que inaugura o registro escrito de um conjunto de leis, entre as quais se prevê uma série de direitos atribuídos a todos os homens, tais como a vida, a integridade física, a família, a propriedade e a honra.

No século VI a.C., em Atenas, é “[...] possível constatar que as primeiras experiências democráticas revelam preocupação com o direito dos cidadãos de se expressarem livremente e de participarem diretamente das decisões da comunidade”

---

<sup>4</sup> A origem histórica, aqui adotada, leva em conta as formulações teóricas sobre direitos humanos ao longo dos tempos. Entretanto, há controvérsias sobre o início de tais direitos, como mostram a tese da origem política, em que os direitos humanos são fruto de um processo de lutas e conquistas sociais, e, ainda, a tese religiosa, que inscreveu os direitos humanos como de origem religiosa e divina.

(GUIMARÃES, 2010, p. 97).

A democracia Ateniense pode-se dizer o berço dos direitos humanos, não só foi importante pelo respeito que os gregos tinham às leis, como também pelo número enorme de instituições de cidadania ativa que fazia com que o povo se autogovernasse. Havia um grande limite ao poder dos soberanos não só imposto pela supremacia das leis, mas, ainda, por estas instituições de cidadania muito atuantes na época (COMPARATO, 2001, p. 40, apud BOTELHO, 2005, p. 608).

Ainda que nem todos fossem considerados cidadãos e tivessem participação nas decisões públicas — a exemplo das mulheres, dos estrangeiros e dos escravos —, a criação do regime democrático ateniense e as transformações sofridas pela sociedade, pela política e pela economia daquela nação são um marco quanto à origem dos direitos humanos, uma vez que se reconhece que as ações governamentais devem estar voltadas ao indivíduo enquanto sujeito de direitos.

Com o surgimento da República Romana, que se caracteriza pela extinção da figura do rei na Roma Antiga e a instituição de um sistema de controle recíproco entre os diferentes órgãos políticos, foi possível que plebeus — membros da sociedade romana dividida entre patrícios, aristocratas e chefes de família, clientes, plebeus e escravizados —, após diversas revoltas populares, conquistassem alguma participação política, além de terem seus direitos reconhecidos de fato com a Lei das doze tábuas<sup>5</sup>.

Entretanto, ainda que os direitos humanos tenham sua origem na antiguidade, esses passaram por um longo processo de aprimoramento ao longo dos séculos, sendo que somente nas Idades Média e Moderna começaram a surgir documentos precursores da DUDH, a maioria deles em decorrência de abusos de poder de diversos governantes.

Assim, em 15 de junho de 1215, o rei da Inglaterra, João Sem Terra, foi obrigado, pelos nobres britânicos, a assinar a *Carta Magna*, “[...] considerada o primeiro documento oficial com o propósito explícito de garantir as liberdades e direitos dos súditos e impedir os abusos de poder real” (GUIMARÃES, 2010, p. 99), após o monarca ter violado leis e costumes pelos quais a Inglaterra havia sido governada até então — alegando que seu poder havia sido outorgado por Deus e não aceitando ser submetido a qualquer norma ou documento que limitasse tal poder —,

---

<sup>5</sup> Trata-se de um conjunto de leis elaboradas por pressão dos plebeus, que, anteriormente à sua criação e publicação, por não haver, de fato, uma legislação oficial, eram submetidos às arbitrariedades praticadas pelos magistrados romanos e representantes dos patrícios, que viam nessa condição enormes poderes de manipulação e repressão sobre os plebeus.

além de ter ocasionado o desgaste econômico pela participação em inúmeros conflitos militares com os franceses e o conseqüente aumento dos impostos para a população.

Embora a Carta Magna não tenha sido aplicada à época, o documento é considerado de grande importância para a evolução dos direitos humanos, já que trata, entre outros, sobre a liberdade individual, até então restringida pelos abusos do poder monárquico.

O texto escrito, assinado pelo rei, reproduzido e distribuído aos condados ingleses para o conhecimento dos três estamentos feudais - nobreza, clero e súditos - tem lugar de destaque na história dos direitos humanos por sua representatividade, em si mesmo, e pela trajetória em defesa de direitos fundamentais que deveriam ser resguardados e que o Estado não poderia desprezar ou ignorar (GUIMARÃES, 2010, p. 100).

As deliberações expressas na Carta Magna voltam a ser reivindicadas na Inglaterra com a *Petição de Direitos*, de 1628, documento elaborado com o intuito de conter novamente os excessos dos desmandes reais, a fim de defender o patrimônio dos membros do Parlamento inglês quanto à cobrança de impostos ilegais, embora seu texto versasse ainda sobre transgressões de caráter moral e ético (GUIMARÃES, 2010).

Já a *Declaração de Direitos*, de 1689, foi elaborada pelo Parlamento da Inglaterra e teve como escopo impor limites ao poder real e ampliar o poder parlamentar, pondo fim ao regime monárquico absolutista inglês. Em suma, o documento assegurou “[...] a permanente separação dos poderes do Estado, uma garantia institucional, ou seja, uma forma de organização do Estado em que se busca proteger os direitos fundamentais da pessoa humana (BOTELHO, 2005, p. 613).

Percebe-se, então, que o principal objetivo da Declaração era organizar o Estado, mas, ainda assim, os ingleses, de uma forma geral, ficaram resguardados dos abusos da coroa e tiveram, como exemplo, o direito à liberdade de expressão e o direito à propriedade privada estendidos a todos (GUIMARÃES, 2010).

Embora os documentos até aqui discutidos tenham grande importância para a evolução dos direitos humanos, a historiografia acerca do tema traz a *Declaração de direitos do bom povo de Virginia*, de 1776, como a primeira declaração de direitos humanos da Idade Moderna. Desta forma, os direitos anteriormente propostos pelos ingleses como forma de proteção dos indivíduos contra as arbitrariedades poder monárquico ganham nova dimensão ao passo que se tornam direitos fundamentais constitucionais.

Em seu primeiro artigo, a Declaração traz como direitos inalienáveis o gozo da vida e da liberdade como meio de adquirir e possuir o direito à propriedade, a fim de obter felicidade e segurança. O documento também coloca o indivíduo em primeiro plano em relação ao Estado, isto é, a soberania popular é reconhecida logo no segundo artigo, ao afirmar “Que todo poder é inerente ao povo e, conseqüentemente, dele procede; que os magistrados são seus mandatários e seus servidores e, em qualquer momento, perante ele responsáveis” (DECLARAÇÃO DE DIREITOS DO BOM POVO DE VIRGINIA, 1776).

Ainda estão contemplados nos quinze artigos restantes o direito à substituição de governantes ou da forma de governo quando esse se mostra inadequado, à eleição de representantes do povo em assembleias livres, ao devido processo legal e à liberdade de imprensa e religiosa, entre outros.

De 1789, a *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão* (DDHC) foi elaborada durante a Revolução Francesa, diante da defesa dos ideais de “*liberté, égalité, fraternité*”<sup>6</sup> — o que culminou com a abolição da monarquia absoluta no país e o estabelecimento da República Francesa —, e definiu direitos naturais e imprescritíveis como a liberdade, a propriedade, a segurança e a resistência à opressão, além de reconhecer a igualdade perante a lei e a justiça e de reforçar o princípio da separação entre os três poderes (executivo, legislativo e judiciário), criados em 1791 com a aprovação da primeira Constituição Francesa.

Assim, em 1791, a DDHC foi incorporada à Constituição Francesa, que trouxe o reconhecimento dos direitos humanos “[...] sobre o prisma social, prevendo a educação das crianças abandonadas, ajuda aos enfermos pobres, trabalho aos pobres, ou seja, mecanismos de assistência pública” (BOTELHO, 2005, p. 616).

Diante da necessidade mundial de se regularem os direitos humanos em tempos de guerra — a fim de proteger todos os envolvidos nos conflitos armados: populações civis, profissionais humanitários e de saúde, soldados feridos e prisioneiros de guerra —, foi estabelecida a *Convenção de Genebra*, nome dado a quatro conferências que ocorreram entre 1684 e 1949, em Genebra, na Suíça.

Em vigor nos dias atuais, as convenções, além dos protocolos adicionais incorporados posteriormente, estipulam um conjunto de leis e costumes de guerra (direitos e deveres) e são consideradas como o principal instrumento de normatização

---

<sup>6</sup> Liberdade, igualdade, fraternidade – lema da Revolução Francesa.

do Direito Internacional Humanitário (DIH), ramo do Direito Internacional que regula a condução dos conflitos armados, com vistas a limitar seus efeitos.

Dando continuidade à historiografia da evolução dos direitos humanos, a *Constituição Mexicana*, de 1917, ganha destaque pelo ineditismo ao qualificar os direitos trabalhistas como fundamentais, “[...] juntamente com as liberdades individuais e os direitos políticos” (BOTELHO, 2005, p. 618). Assim, o documento estabeleceu, entre outros, a limitação quanto à jornada de trabalho, a responsabilidade do empregador pelos acidentes de trabalho e doenças laborais, o aumento no valor pago pela hora extra trabalhada e a idade mínima para contratação de empregados, tratou do salário mínimo e da igualdade salarial para postos de igual função, sem discriminações, do direito à indenização nas demissões sem justa causa e da proteção à maternidade. Logo, com o avanço na conquista desses direitos, o que se percebe é a desmercantilização do trabalho, ou seja, esse deixa de ser equiparado a “[...] uma mercadoria qualquer, sujeita à lei da oferta e da procura” (BOTELHO, 2005, p. 618), deslegitimando, portanto, as práticas de exploração mercantil da força de trabalho reconhecidas até então.

Além da proteção do trabalho assalariado, a *Constituição Mexicana* tinha como principais diretrizes a proibição da reeleição presidencial, as garantias para as liberdades individuais e políticas, o Estado laico e a liberdade religiosa, a educação laica e a expansão do sistema de educação pública, a regulação da propriedade e a reforma agrária.

Da mesma forma que o texto constitucional mexicano, a *Constituição Alemã*, de 1919, também conhecida como *Constituição de Weimar*, traz dispositivos impositivos para ação do Estado, por meio de políticas públicas, a fim de que viabilize a todos os indivíduos a fruição dos direitos fundamentais de que são titulares: educação, saúde, trabalho, previdência social e outros.

A caminhada histórica apresentada nesta produção a fim de desvelar a evolução dos direitos humanos culmina com a publicação, pela ONU, da Declaração Universal dos Direitos Humanos, documento composto por trinta artigos que reconhecem os direitos universais de todo e qualquer indivíduo: à vida, à segurança, à igualdade, à liberdade de opinião e de expressão, a não ser submetido à escravidão, a ter uma vida digna e livre da fome e à proteção em relação a tudo o que se é arbitrário.

Importante destacar que a produção da DUDH está intrinsecamente

relacionada ao contexto histórico das duas guerras mundiais, principalmente em resposta às atrocidades da Segunda Guerra Mundial, que tanto renegou os direitos humanos.

A DUDH, escrita pós-segunda guerra mundial, não evidencia apenas a revolta dos países aliados com as barbaridades cometidas pela Alemanha nazista, principalmente. A escritura desse documento, que teve início em 1945, ao término da guerra, e culminou com a aprovação oficial dos países membros da ONU, três anos depois, é o resultado de uma necessidade de humanização da vida social, cujas dimensões extrapolam as necessidades de reparação das afrontas do passado e das indignações da modernidade (GUIMARÃES, 2010, p. 108).

Assim, em 24 de outubro de 1945 era criada a ONU, com o propósito de manter a paz e a segurança internacionais, desenvolver relações amistosas entre as nações e tomar medidas para o fortalecimento da paz universal, defender a cooperação internacional para resolver os problemas internacionais de caráter econômico, social, cultural e humanitário e para promover e estimular o respeito aos direitos humanos e às liberdades da população mundial, princípios esses defendidos na Carta das Nações Unidas<sup>7</sup>.

A promulgação da DUDH pela ONU, em 10 de dezembro de 1948, por meio da Resolução ONU nº 217-A, representava, portanto, o estabelecimento de um ideário com vistas a promover a dignidade da pessoa humana, garantindo condições mínimas de sobrevivência e crescimento em um ambiente de paz, igualdade, respeito e liberdade. Em um contexto mundial, a DUDH serviu como norteador para a luta pelos direitos individuais de cada indivíduo, sem distinção, cooperando para que os governos criassem ou adequassem as leis de seus países a fim defender e respeitar a dignidade humana.

Historicamente falando, o propósito seria esse mesmo, a DUDH transformada em referência universal para que países de diferentes culturas assumam responsabilidades sobre princípios básicos, expressos em seu texto, capazes de assegurar direitos para uma vida em sociedade mais humana para todos (GUIMARÃES, 2010, p. 110).

Após a DUDH, outros tantos eventos em defesa dos direitos humanos podem ser citados, a exemplo da Convenção Europeia dos Direitos Humanos, ocorrida em Roma, em 1950, o Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos e o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, ambos de 1966,

---

<sup>7</sup> Trata-se do acordo que formou a ONU. O documento foi assinado em 26 de junho de 1945 pelos representantes de 50 países presentes à Conferência sobre Organização Internacional, ocorrida em São Francisco, Estados Unidos da América.



e a Convenção Americana de Direitos Humanos, de 1969. Seja com o reconhecimento de novos direitos ou a reafirmação de outros anteriormente declarados, cada um desses acontecimentos, a seu modo, contribuiu para a positivação dos direitos humanos em textos jurídicos e a internacionalização desses, como veremos na sequência.

## 2.2 FUNDAMENTOS LEGAIS DOS DIREITOS HUMANOS

O fim da Segunda Guerra Mundial e de todas as atrocidades nela praticadas trouxe o advento da Carta das Nações Unidas e a promulgação da DUDH, quando os direitos humanos passaram a ter atenção central na pauta internacional. Esse pode ser considerado, então, o marco do surgimento do Direito Internacional dos Direitos Humanos (DIDH).

O DIDH — que tem finalidade a proteção à vida, à saúde e à dignidade da pessoa humana pelos Estados — compreende um conjunto de normas que tratam dos direitos humanos consagrados no plano internacional, muito embora esses já viessem sendo reconhecidos anteriormente, como mostra a história, no plano interno das nações. Além da DUDH e da Carta das Nações Unidas, são normas que integram o DIDH: o Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos<sup>8</sup> e o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos Sociais e Culturais<sup>9</sup>, além de outras convenções internacionais.

[...] convém deixar aqui assentado que a tendência predominante, hoje, é no sentido de considerar que as normas internacionais de direitos humanos, pelo fato de exprimirem de certa forma a consciência ética universal, estão acima do ordenamento jurídico de cada Estado (COMPARATO, 2003, p. 61).

Com o DIDH e a conscientização da comunidade internacional quanto à obrigatoriedade em proteger e fazer cumprir os direitos humanos e as liberdades fundamentais, significativas mudanças passaram a ser percebidas em âmbito mundial, não apenas relacionadas à dignidade humana, mas também sobre as regras de convivência para a perpetuação da paz entre nações.

No que se refere especificamente à DUDH, embora essa não tenha valor jurídico, uma vez que seus artigos não possuem efeitos legais de coerção, “[...] sua

---

<sup>8</sup> Tem por finalidade ampliar, detalhar e reforçar o rol de direitos civis e políticos inscritos na DUDH.

<sup>9</sup> Tem por finalidade aperfeiçoar, especificar e consolidar o rol de direitos econômicos, sociais e culturais inscritos na DUDH.

força moral é suficiente para inspirar documentos que a sucederam e se apoiaram em seu texto, tomando-o como referência básica para propostas semelhantes” (GUIMARÃES, 2010, p. 108). Portanto, dada a sua importância, passaremos a analisar um pouco mais acerca da Declaração.

Em seu preâmbulo, a DUDH traz o reconhecimento da dignidade como valor fundamental da vida social, “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” (ONU, 1948).

E mais, quando a Declaração afirma que a dignidade é inerente a todos os membros da família humana é porque diz respeito ao que faz parte de cada um desses indivíduos, sendo-lhes inseparável por natureza. Da mesma forma, a DUDH estabelece que os direitos são inalienáveis ao passo que devem ser considerados intransferíveis e inegociáveis, e, portanto, o indivíduo não pode se desfazer deles.

A Assembleia Geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como ideal comum a atingir por todos os povos e todas as nações, a fim de que todos os indivíduos e todos os órgãos da sociedade, tendo-a constantemente no espírito, se esforcem, pelo ensino e pela educação, por desenvolver o respeito desses direitos e liberdades e por promover, por medidas progressivas de ordem nacional e internacional, o seu reconhecimento e a sua aplicação universais e efetivos tanto entre as populações dos próprios Estados membros como entre as dos territórios colocados sob a sua jurisdição (ONU, 1948).

Ainda na parte introdutória da Declaração, é apresentado um fator inovador à história ao ser proclamada a universalidade dos direitos humanos. Assim, são sujeitos dos direitos humanos todo e qualquer indivíduo, independentemente de nacionalidade, etnia, posição social, orientação política, religiosa, sexual ou qualquer outra peculiaridade ou subjetividade humana. A condição humana é, portanto, o único requisito para a titularidade dos direitos promotores da dignidade.

Nos artigos que sucedem a introdução da DUDH, podemos identificar questões relacionadas à igualdade quanto ao tratamento que deve ser dado a todos os indivíduos, sem discriminações arbitrárias, no que se refere ao gozo dos seus direitos e liberdades, a fim de que esses mantenham a harmonia entre si (artigos 1 e 2), como também sobre a igualdade perante a lei, com garantias processuais como da atuação imparcial do julgador, da publicidade do processo legal, do princípio da presunção de inocência e outros (artigos 6 ao 11).

Os demais dispositivos tratam da vedação à escravidão e à tortura, tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante (artigo 4); do direito à vida, à

liberdade e a segurança pessoal (artigo 3); do direito à vida privada, à intimidade e à inviolabilidade domiciliar (artigo 12); do direito à locomoção e residência dentro das fronteiras de cada país, como também sobre partir livremente ou regressar ao país de origem (artigo 13); do direito de asilo, salvo exceções (artigo 14); do direito de possuir uma nacionalidade (artigo 15); do direito de contrair matrimônio e constituir família (artigo 16); do direito à propriedade (artigo 17); do direito à liberdade de pensamento, consciência e religião, como também à liberdade de opinião e expressão (artigos 18 e 19); do direito a participar de reunião e associação pacíficas (artigo 20); dos direitos políticos (artigo 21); do direito à proteção fornecida pelo Estado (artigo 22); dos direitos trabalhistas (artigos 23 e 24); dos direitos sociais no que concernem à dignidade humana — com a garantia de acesso, entre outros, à assistência social e a cuidados médicos —, à cultura e à educação, “[...] orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais” (ONU, 1948) (artigos 25 a 27).

O artigo 28 preconiza por uma ordem social — tanto interna de cada país como internacional — capaz de assegurar uma realidade que atenda ao pleno exercício dos direitos e liberdades enunciados na DUDH. Já o artigo 29 possui três premissas: a primeira aponta os deveres do indivíduo para com a comunidade, sendo que fora dessa não é possível o livre e pleno desenvolvimento de sua personalidade; a segunda afirma que há direitos que não podem ser limitados, enquanto outros podem ser limitados somente por lei, a fim de promover o reconhecimento e o respeito dos direitos e liberdades do outro e o equilíbrio social e a harmonia; a última vincula o exercício dos direitos e liberdades aos princípios e aos fins da ONU. Por fim, o artigo 30 protege a garantia dos direitos constantes na DUDH ao preceituar que nenhuma disposição enunciada no documento “[...] pode ser interpretada de maneira a envolver para qualquer Estado, agrupamento ou indivíduo o direito de se entregar a alguma atividade ou de praticar algum ato destinado a destruir os direitos e liberdades [...]” (ONU, 1948).

Todavia, na prática, ainda estamos longe de atender aos ordenamentos da DUDH, como pudemos acompanhar na gestão do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos<sup>10</sup> entre os anos de 2019 e 2022. Com a extinção do Comitê de Acompanhamento e Monitoramento do PNDH no início da gestão do então presidente

---

<sup>10</sup> Gerido pela ministra Damares Regina Alves, sob o governo do presidente Jair Messias Bolsonaro.

da República, o governo federal deixou de avaliar o cumprimento dos compromissos firmados no Plano — como a garantia de liberdade religiosa e o combate à violência contra a mulher — além das violações de direitos humanos. Em fevereiro de 2021, em total dissonância com as normativas do Direito Internacional, um grupo de trabalho criado pelo ministério, composto por membros contrários às pautas feministas, antirracistas e LGBTI<sup>11</sup> e ao aborto, iniciou a revisão do PNDH-3<sup>12</sup> sem a participação efetiva e democrática de representantes da sociedade civil, uma vez que esses poderiam ser convidados, mas sem direito a voto. Somente diante da reação de organizações que atuam em defesa dos direitos humanos é que foi editada portaria<sup>13</sup>, em outubro do mesmo ano, autorizando que representantes de entidades públicas e privadas participassem das reuniões (KRUZE, 2021).

De fato, o que pudemos observar, durante esses quatro anos, foi um ministério que passou a não mais assegurar direitos tidos como constitucionais, que deveriam ser convertidos em política de promoção e de defesa dos direitos humanos.

Ainda assim, a DUDH é um importante instrumento de consciência coletiva com vistas a promover direitos e valores considerados essenciais para a dignidade humana, uma vez que serviu como norte para que cada país signatário definisse legislação própria a fim de proporcionar a segurança desses direitos. No Brasil, a Constituição Federal (CF) de 1988 foi espelhada na Declaração.

### 2.2.1 A Constituição Federal de 1988 no Brasil

A elaboração da CF de 1988, após o fim da Ditadura Militar — que ocorreu entre as décadas de 1960 e 1980, com um cenário de múltiplas violências sociais e políticas —, deu-se como resultado de amplo debate democrático com a sociedade civil, e, por essa razão, ficou conhecida informalmente também como Constituição Cidadã. A CF traz em si o princípio da legalidade democrática com vistas à igualdade e à justiça para todo e qualquer cidadão brasileiro, não apenas com base nos direitos consolidados pela DUDH, mas ampliando o rol de direitos, deveres e liberdades de cada cidadão brasileiro.

Pela CF de 1988, o Estado, como Democrático de Direito e com

---

<sup>11</sup> Sigla adotada para representar Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transsexuais e Intersexuais.

<sup>12</sup> Portaria nº 457, de 10 de fevereiro de 2021.

<sup>13</sup> Portaria nº 3.661, de 28 de outubro de 2021.

fundamentos alicerçados na soberania popular, na cidadania, na dignidade da pessoa humana, nos valores sociais do trabalho e da livre iniciativa e no pluralismo político, tem como objetivos fundamentais, conforme regulamenta o art. 3º da Lei Maior:

- 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;
- V - o pluralismo político (BRASIL, 1988).

Assim, é função precípua do Estado efetivar os princípios da dignidade da pessoa humana pela garantia dos direitos individuais, coletivos, sociais, políticos e de nacionalidade, regulamentados no Título II — Dos Direitos e Garantias Fundamentais — da CF de 1988.

Os direitos individuais e coletivos previstos na CF, art. 5º e seus incisos, são aqueles ligados ao conceito de pessoa humana. Individuais porque garantem a independência do indivíduo diante do restante da sociedade e coletivos porque possibilitam a prática de atos de forma conjunta. Tais direitos referem-se à inviolabilidade à vida, considerada pré-requisito para os demais direitos à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.

O direito à vida não garante apenas a integridade física para que o indivíduo permaneça vivo, mas, sobretudo, oportuniza uma vida digna, seja com acesso a bens e serviços cuja obrigação é de o Estado prover ou pelo respeito a outros direitos inerentes à vida humana, como a honra, a privacidade e as relações afetivas. O direito à liberdade representa todas as formas de liberdade existentes, a exemplo do pensamento, da expressão, da religião ou da liberdade de ir e vir dentro do país. O direito à igualdade assegura que todos sejam tratados de maneira igualitária, independentemente de cor, raça, sexo, religião, profissão, gênero ou classe social. Já o direito à segurança refere-se tanto à física, garantida pelo Estado pela polícia, quanto à jurídica. Por fim, o direito à propriedade permite ao indivíduo, dentro dos limites normativos, usar e controlar os bens de que é titular.

Conforme preconiza o art. 6º da CF (BRASIL, 1988), “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados [...]. Enunciados ainda nos artigos 7º a 11 do Título II e posteriormente tratados no Título VIII — Da Ordem Social —, é obrigação do Estado

assegurar à população os direitos sociais, cabendo, em diversas situações, a criação e a expansão de políticas públicas e dos serviços públicos prestados pelos governos.

Muitas vezes, tais direitos visam a resguardar direitos mínimos àqueles menos favorecidos, de modo a mitigar as vulnerabilidades e as diferenças sociais, a exemplo da Emenda Constitucional nº 114, de 16 de dezembro de 2021, que inseriu o parágrafo único ao art. 6º da CF, passando a assegurar a renda básica familiar aos brasileiros assolados pelo desemprego e pela ausência de outros meios de obtenção de renda para a subsistência.

Todo brasileiro em situação de vulnerabilidade social terá direito a uma renda básica familiar, garantida pelo poder público em programa permanente de transferência de renda, cujas normas e requisitos de acesso serão determinados em lei, observada a legislação fiscal e orçamentária (BRASIL, 2021).

Os direitos de nacionalidade, constantes nos artigos 12 e 13 da CF de 1988, referem-se ao vínculo jurídico-político que liga um indivíduo ao Estado, ao passo que esse, como cidadão nato ou naturalizado, passa a usufruir dos direitos e a cumprir deveres relativos ao país.

Já os direitos políticos, elencados nos artigos 14 a 16, permitem a soberania popular pelo sufrágio pelo voto direto e secreto em eleições para escolhas de representantes junto aos governos, plebiscitos e referendos, além da possibilidade de concorrer a cargos públicos eletivos ou da nomeação para cargos públicos não eletivos. Os direitos políticos também são prerrogativas ao exercício da cidadania. Por fim, o Título II da CF de 1988 trata, em seu art. 17, dos direitos relacionados aos partidos políticos, garantindo-lhes autonomia e liberdade, uma vez que esses são considerados instrumentos importantes na preservação do Estado Democrático de Direito.

Embora a CF de 1988 resguarde os direitos e liberdades individuais, coletivos e sociais com vistas à dignidade humana — reconhecendo, a título de exemplo, a prática do racismo como crime inafiançável e imprescritível, estabelecendo a assistência social ao portador de deficiência, ao idoso e aos diversos agrupamentos familiares presentes no país ou, ainda, visando pela redução da vulnerabilidade socioeconômica de famílias em situação de pobreza ou de extrema pobreza — o que se percebe é que a violação dos direitos humanos ainda é muito presente no cotidiano brasileiro, seja porque o ordenamento jurídico ainda é pouco cumprido, seja pelo difícil acesso ou oferta insuficiente — quando não de baixa qualidade — dos serviços

públicos prestados pelos governos ou, ainda, porque boa parte da população desconhece sobre os seus direitos e garantias e as formas de reivindicá-los.

## 2.3 CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS

Como visto até aqui, as conquistas relacionadas aos direitos humanos passaram por um processo evolutivo — resultado de lutas históricas —, em que os interesses do Estado deram lugar aos interesses da pessoa humana e tais direitos passaram a ser resguardados pela internacionalização e universalização mediante uma estrutura normativa em nível mundial.

A ascensão da dignidade enquanto valor fundamental da pessoa humana trouxe também reconhecimento de direitos sociais (aqueles que garantem a liberdade, seja de locomoção, de religião, de manifestação do pensamento ou ao direito de propriedade), políticos (possibilitam a participação nas decisões de governo, ou seja, a participação política) e civis (devem ser garantidos pelos governos e abrangem o direito à saúde, à educação, à moradia e ao trabalho digno, entre outros).

Da mesma forma, os textos constitucionais adotados pelas nações imprimiram ao indivíduo o status de sujeito de direito — e também de deveres —, passando a exigir desses, enquanto cidadãos, não apenas o cumprimento aos instrumentos normativos, mas também a participação na defesa de tudo aquilo que lhe é direito.

Nesse contexto, é necessário conceituar cidadania, mas, sobretudo, entender que essa passou por reformulações por influências contextuais no tempo e no espaço e, embora esteja relacionada a uma ideia política e não a valores universais, novos valores foram integrados ao conceito do vocábulo. Devemos pensar que, tal como os direitos humanos, a construção da cidadania acompanha o progresso civilizatório da humanidade.

Portanto, cidadania será aqui abordada, ainda que brevemente, sob a tese do “direito a ter direitos”, “[...] ou o direito de cada indivíduo de pertencer à humanidade [...]”, o que “[...] deveria ser garantido pela própria humanidade” (ARENDDT, 1989, apud PEIXOTO; LOBATO, 2013, p. 51).

A cidadania é um direito a ter direitos, pois a igualdade em dignidade e direitos humanos não é um dado. É um construído na convivência coletiva, que requer o acesso ao espaço público. É este acesso que permite a construção de um mundo comum através do processo de asserção dos direitos humanos

(ARENDR, 1993, apud CAMPELO; DA SILVEIRA, 2011).

Sob essa concepção, é a possibilidade de ter direitos que de fato capacita o indivíduo a atuar e participar no espaço público pelo reconhecimento da dignidade intrínseca de todo ser humano. A cidadania nasce na individualidade, mas é no diálogo aberto em torno do coletivo que ela toma forma e se torna participativa.

Assim, engendrar um cidadão consciente e participativo, que possa, de fato, ocupar esse espaço público, dá-se, em especial, pela educação, que tem como função formar indivíduos para a cidadania, posto que a escola “[...] é a instituição que interpomos entre o domínio privado do lar e o mundo com o fito de fazer com que seja possível a transição, de alguma forma, da família para o mundo” (ARENDR, 2005, p. 238). É, portanto, pela educação que o cidadão — e o futuro cidadão — pode não somente participar no espaço público como também se apropriar novamente desse espaço quando tem seus direitos fundamentais violados.

Em contrapartida, é preciso também que a cidadania esteja resguardada em textos constitucionais, já que,

Ameaçada por um cotidiano implacável, não basta à cidadania ser um estado de espírito ou uma declaração de intenções. Ela tem o seu corpo e os seus limites como uma situação social, jurídica e política. Para ser mantida pelas gerações sucessivas, para ter eficácia e ser fonte de direitos, ela deve se inscrever na própria letra das leis, mediante dispositivos institucionais que assegurem a fruição das prerrogativas pactuadas e, sempre que haja recusa, o direito de reclamar e ser ouvido (SANTOS, 2014, p. 20).

Diante da estreita relação entre direitos humanos e cidadania — uma vez que o primeiro implica diretamente no exercício do segundo — ressalta-se que, normalmente, em ordenamentos jurídicos de nações democráticas, os direitos do cidadão coincidem com os direitos humanos. No entanto, “Se a lei é realmente cumprida, é outro assunto. Mas, consagrada na lei, a cidadania se define igualmente para todos” (SANTOS, 2014, p. 104).

Apesar de a CF de 1988 ter ficado conhecida como Constituição Cidadã, considerando os reflexos dos direitos humanos em âmbito internacional serem a base da redação constitucional, devemos ter os olhos e mente abertos para verificar e constituir uma opinião crítica sobre a execução real da cidadania nos dias atuais.

A luta pela cidadania não se esgota na confecção de uma lei ou da Constituição porque a lei é apenas uma concreção, um momento finito de um debate filosófico sempre inacabado. Assim como o indivíduo deve estar sempre vigiando a si mesmo para não se enredar pela alienação circundante, assim o cidadão, a partir das conquistas obtidas, tem de permanecer alerta para garantir e ampliar sua cidadania. (SANTOS, 2014, p. 105).



Temos consciência de que a participação do cidadão nas ações e deliberações de caráter público é vetor fundamental para a concretização da democracia em um país, além de proporcionar maior amplitude dos direitos já previstos. Todavia, é importante frisar que não devemos incorrer em erro, centralizando as concepções no mundo das ideias e tomando como perfeita a execução da cidadania por todos os indivíduos sociais.

### 3 A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

Com o avanço do tempo, o desenvolvimento humano, que se torna progressivamente mais dinâmico, as relações interpessoais dos indivíduos em uma sociedade globalizada e os espaços cada vez mais alterados desencadearam um novo prisma para a promoção da dignidade humana.

O legado da positivação dos direitos humanos, em um primeiro momento na esfera internacional, com a finalidade de abrir diálogo para uma paz global entre nações e, na sequência, de irradiar os alicerces das normas constituintes dos estados democráticos de direito, fez surgir uma nova temática na promoção desses direitos fundamentais. Colocá-los em tratados e textos jurídicos foi apenas o início da difusão do conhecimento de tais princípios.

A fim de disseminar o conhecimento para que todo ser humano seja capaz de entender seus significados, a educação em direitos humanos torna-se o instrumento de promoção com o intuito de instituir uma nova cultura social.

Assim, a Década das Nações Unidas para a Educação em Direitos Humanos (1994), compreendida entre janeiro de 1995 e dezembro de 2004, foi instituída pela ONU por meio da Resolução nº 49/184 com o propósito de que governos, organizações internacionais, associações profissionais e demais setores da sociedade civil estabelecessem parcerias e concentrassem esforços na promoção de uma cultura universal de direitos humanos, por meio da educação, formação e informação públicas em matéria de tais direitos.

Segundo o Plano de Ação do Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos (PMDH), define-se educação em direitos humanos

[...] como um conjunto de atividades de educação, de capacitação e de difusão de informação, orientadas para criar uma cultura universal de direitos humanos. Uma educação integral em direitos humanos não somente proporciona conhecimentos sobre os direitos humanos e os mecanismos para protegê-los, mas que, além disso, transmite as aptidões necessárias para promover, defender e aplicar os direitos humanos na vida cotidiana. A educação em direitos humanos promove as atitudes e o comportamento necessários para que os direitos humanos de todos os membros da sociedade sejam respeitados (UNESCO, 2012, p. 3).

É importante compreender que a educação em direitos humanos deve ser abordada como uma estratégia a fim de contribuir para a redução das violências desses direitos tidos como fundamentais como também para a construção de sociedades mais livres, justas e pacíficas. Precisamos transcender a temática

reparatória das violações e instituir uma cultura de indivíduos detentores do conhecimento a fim de promover e compartilhar sobre os direitos humanos.

### 3.1 A EDUCAÇÃO ENQUANTO DIREITO SOCIAL E HUMANO

Conforme anteriormente explorado, os direitos humanos são uma gama de direitos indispensáveis para a fruição de uma vida balizada na liberdade, na igualdade e na dignidade, aspectos essenciais a uma cidadania plena.

Na esfera teórica, os direitos sociais localizam-se, historicamente, como um dos aspectos dos direitos humanos da segunda geração. Enquanto os direitos fundamentais de primeira geração podem ser interpretados como um “não fazer” do Estado relativo ao homem, considerando o aspecto da liberdade, os de segunda geração, por sua vez, desencadeiam uma atitude positiva pelo Estado, ou seja, é necessário “um fazer”, correspondendo ao anseio de igualdade.

Os direitos sociais caracterizam-se como verdadeiras liberdades positivas, de observância obrigatória em um Estado social de direito, tendo por finalidade a melhoria das condições devida aos hipossuficientes, visando à concretização da igualdade social, que configura um dos fundamentos do nosso Estado Democrático (MORAES, 2020, p. 724).

Essa característica do direito social apresenta-se como uma ramificação dos direitos humanos, cuja prestação positiva deve ser executada pelo Estado a fim de concretizar a busca de melhores condições de vida, como consagrado pela CF de 1988.

Todavia, nossa história pátria é constituída por vários momentos de completa omissão quanto à efetividade dos direitos humanos por parte do governo. Com o final da Segunda Guerra Mundial, enquanto o cenário internacional estava em diálogo a fim de propagar a paz, o Brasil viu-se adentrar em um regime militar que perdurou por duas décadas. Somente a partir de 1988 o país consagrou-se como um Estado Democrático de Direito, postulando em seu texto constitucional o reconhecimento da dignidade da pessoa humana como fundamento de sua organização.

Assim, como já abordado, a CF de 1988 preceitua sobre os direitos essenciais nos primeiros artigos do seu texto, bem como deixa expresso que não exclui outros direitos decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados ou dos tratados internacionais em que o país seja parte.

Logo, seguindo os exemplos internacionais de reconhecimento dos direitos humanos, cuja universalidade deve ser definida em função do “fortalecimento de indivíduos, grupos e organizações na hora de construir um marco de ação que permita a todos e a todas criar as condições que garantam de um modo igualitário o acesso aos bens materiais e imateriais que fazem com que a vida seja digna de ser vivida (HERRERA, 2009, p.), a educação transfigura-se como pedra angular da modificação social em prol do bem comum.

Deste modo, a Carta Magna tipifica em seu art. 6º a educação como um direito social: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988).

O papel da educação para a evolução do indivíduo manifesta-se nas suas mais diversas formas de transmissão e ensino de informações com a finalidade de proporcionar o desenvolvimento dos aspectos intelectuais, psicológicos, sociais e morais do homem. A educação modifica o ser humano para o reconhecimento e a edificação do bem comum no intuito de satisfazer com plenitude seus anseios como um ser digno, transfigurando-se assim como um sujeito de direito capaz de transformar seu ambiente.

E mais. Para uma sociedade que é governada pelos interesses de grupos, classes e nações dominantes e que, além de ser flagelada por questões de má distribuição de renda, encontra-se desamparada de apoio econômico ou estrutural pelo Estado pela falta de políticas públicas que atendam às demandas básicas para uma vida digna, a educação deve ser vista como uma possibilidade de libertação do indivíduo da condição de oprimido social e economicamente. Uma educação que o leve a refletir criticamente sobre sua realidade social, econômica, política e cultural. “Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora?” (FREIRE, 1987, p. 20).

Humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão. Mas, se ambas são possibilidades, só a primeira nos parece ser o que chamamos de vocação dos homens. Vocação negada, mas também afirmada na própria negação. Vocação negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores. Mas afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada (FREIRE, 1987, p. 19).

Portanto, é pela educação, que oportuniza a reflexão crítica, que o indivíduo se reconhece como sujeito da História, liberta-se das amarras impostas pelas classes e nações dominantes e recupera sua dignidade roubada.

Entrando no campo do ordenamento jurídico, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu art. 1º, afirma que “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996).

Neste sentido, a educação, enquanto base de uma construção do caminho evolutivo do indivíduo na sociedade atual, é expressamente dever do Estado, auxiliada pelas diversas manifestações legais e em conjunto com a família, tal qual expressa o art. 205 da CF: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Nos Estados Democráticos de Direito, em especial o Brasil, o ordenamento jurídico pátrio prevê que a promoção da educação se faça por políticas públicas, a partir de determinadas diretrizes estabelecidas pela legislação. Desta forma, a CF de 1988 e a LDBEN e suas atualizações estabelecem o caminho que o Estado deverá seguir a fim de efetivar esse direito social constitucional.

Neste sentido, as normas brasileiras coadunam-se com a DUDH em seu art. 26:

1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.
2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.
3. Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o gênero de educação a dar aos filhos (ONU, 1948).

Uma vez que os direitos humanos e suas ramificações estão positivados no ordenamento jurídico brasileiro e dada a importância da aplicabilidade desses direitos a todos, temos que a educação adquire fundamental importância, cujo

resultado é a evolução da sociedade sem distinção e dela nenhum indivíduo deve ser privado.

O acesso à escolarização de algum tipo é um direito de cidadania e esse debate já está superado, enquanto teoria, desde o século XVIII. A escolarização, mais do que um mero canal para absorção de conhecimentos (os quais, poder-se-ia argumentar, não são tão úteis mais para adultos idosos), é uma experiência sócio/cultural extremamente rica e, dela, não é justo excluir cidadãos sob qualquer pretexto (CORTELLA, 1995, p. 4).

Adiante, considerando o agir do Estado por meio das normas positivadas, será apresentada a legislação aplicada à educação em direitos humanos.

### 3.2 DOCUMENTOS NORMATIVOS QUE ASSEGURAM A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

A partir da criação da ONU, a disseminação de informações de normas que tratam sobre direitos humanos e seus respectivos mecanismos de aplicabilidade tornou-se um dos objetivos da sociedade global.

Além da DUDH, o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1967), a Declaração e o Plano de Ação da Conferência de Viena (1993), a declaração que instituiu a Década das Nações Unidas para a Educação em Direitos Humanos (1994), o Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos (2004) e a Declaração das Nações Unidas sobre a Educação e Formação em Direitos Humanos (2011) são concebidos como referencial normativo internacionalmente.

Segundo o PMDH (UNESCO, 2012), a educação contribui para criar uma cultura universal desses direitos, exercitar o respeito, a tolerância, a promoção e a valorização das diversidades — étnico-racial, religiosa, cultural, geracional, territorial, físico-individual, de gênero, de orientação sexual, de nacionalidade, de opção política, entre outras — e a solidariedade entre povos e nações, além de assegurar a todas as pessoas o acesso à participação efetiva em uma sociedade livre.

No Brasil, após o período da Ditadura Militar, a temática sobre direitos humanos adquiriu importante significado em resposta às atrocidades cometidas naquele período histórico. Assim, como já abordado, a partir da promulgação da Constituição Cidadã, um marco jurídico é estabelecido no país com intuito de elevar a disseminação e a proteção dos direitos humanos.

Nesse contexto nacional e internacional sobre proteção dos direitos

humanos, a partir da década de 1990, é elaborado, além das legislações infraconstitucionais específicas, a exemplo do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/1990, e da Lei nº 9.394/1996, a primeira edição do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), em 1996, que ganha uma nova versão em 2002 (PNDH-2). Em 2002, é estabelecido o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, que teve sua última versão lançada em 2018. Em 2010, o Programa Nacional de Direitos Humanos ganha um novo tópico (PNDH-3), apresentando um eixo orientador destinado especificamente à promoção e à garantia da educação e cultura em direitos humanos, sobre o qual já se era debatido em anos anteriores.

Assim, aprovado pelo Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009, o PNDH-3 está estruturado por seis eixos: interação democrática entre Estado e sociedade civil; desenvolvimento e direitos humanos; universalização dos direitos em um contexto de desigualdades; segurança pública, acesso à justiça e combate à violência; educação e cultura em direitos humanos; direito à memória e à verdade.

O documento declara que a educação em direitos humanos deve ser compreendida como um processo sistemático e multidimensional a fim de orientar a formação dos sujeitos de direito e estabelece, no eixo que trata sobre educação, cinco diretrizes: diretriz 18 — efetivação das diretrizes e dos princípios da política nacional de educação em direitos humanos para fortalecer uma cultura de direitos; diretriz 19 — fortalecimento dos princípios da democracia e dos direitos humanos nos sistemas de educação básica, nas instituições de ensino superior e nas instituições formadoras; diretriz 20 — reconhecimento da educação não formal como espaço de defesa e promoção dos direitos humanos; diretriz 21 — promoção da Educação em direitos humanos no serviço público; diretriz 22 — garantia do direito à comunicação democrática e ao acesso à informação para consolidação de uma cultura em direitos humanos (BRASIL, 2010).

No mesmo viés, como uma política pública nacional a fim de concretizar e fortalecer a educação em direitos humanos, o PNEDH (BRASIL, 2018) contempla a educação básica, na qual está inserido o Ensino Médio. O Plano tem como objetivos destacar o papel estratégico da educação em direitos humanos para o fortalecimento do Estado Democrático de Direito; enfatizar o papel dos direitos humanos na construção de uma sociedade justa, equitativa e democrática; encorajar o desenvolvimento de ações de educação em direitos humanos pelo poder público e pela sociedade civil por meio de ações conjuntas; contribuir para a efetivação dos

compromissos internacionais e nacionais com a educação em direitos humanos; estimular a cooperação nacional e internacional na implementação de ações de educação em direitos humanos; propor a transversalidade de educação em direitos humanos nas políticas públicas, estimulando o desenvolvimento institucional e interinstitucional das ações previstas no PNEDH nos mais diversos setores (educação, saúde, comunicação, cultura, segurança, justiça, esporte e lazer, entre outros); avançar nas ações e propostas do PNDH no que se refere às questões da educação em direitos humanos; orientar políticas educacionais direcionadas para a constituição de uma cultura de direitos humanos; estabelecer objetivos, diretrizes e linhas de ações para a educação em direitos humanos; estimular a reflexão, o estudo e a pesquisa voltados para a educação em direitos humanos; incentivar a criação e o fortalecimento de instituições e organizações nacionais, estaduais e municipais na perspectiva da educação em direitos humanos; balizar a elaboração, a implementação, o monitoramento, a avaliação e a atualização dos planos de educação em direitos humanos dos estados e municípios; incentivar formas de acesso às ações de educação em direitos humanos a pessoas com deficiência.

O PNEDH, como uma política pública nacional, tem como alicerce os princípios da democracia, da cidadania e da justiça social, por meio da construção de uma cultura de direitos humanos cujo objetivo é o exercício da solidariedade e do respeito às diversidades.

O documento está dividido em cinco grandes categorias para propositura de ações programáticas — educação básica, educação superior, educação não formal, educação dos profissionais do sistema de justiça e segurança e educação e mídia — e estabelece como linhas gerais as ações a serem desenvolvidas: desenvolvimento normativo e institucional; produção de informação e conhecimento; realização de parcerias e intercâmbios internacionais; produção e divulgação de materiais; formação e capacitação de profissionais; gestão de programas e projetos; avaliação e monitoramento.

Cumprido esclarecer, ainda, que a Resolução nº 1, de 30 de maio 2012, documento integrante do PNEDH, estabelece as Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos a serem observadas pelos sistemas de ensino e suas instituições, bem como leciona no seu art. 2º que

A Educação em Direitos Humanos, um dos eixos fundamentais do direito à educação, refere-se ao uso de concepções e práticas educativas fundadas



nos Direitos Humanos e em seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicação na vida cotidiana e cidadã de sujeitos de direitos e de responsabilidades individuais e coletivas.

[...]

§ 2º Aos sistemas de ensino e suas instituições cabe a efetivação da Educação em Direitos Humanos, implicando a adoção sistemática dessas diretrizes por todos(as) os(as) envolvidos(as) nos processos educacionais (BRASIL, 2012)

Por fim, a versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) lançada em 2018 com a inclusão do Ensino Médio classifica os direitos humanos como um tema contemporâneo, cabendo aos “[...] sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global” (BRASIL, 2018, p. 19). Entre as demais áreas contempladas pela BNCC, a temática é abordada na área de “Ciências humanas e sociais aplicadas” — integrada por Filosofia, Geografia, História e Sociologia —, que está organizada de modo a tematizar e problematizar algumas categorias fundamentais à formação dos estudantes: tempo e espaço; territórios e fronteiras; indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética; e política e trabalho (BRASIL, 2018).

O documento busca ser referência para a formação integral do indivíduo em toda as suas dimensões — intelectual, física, afetiva, social, ética e moral —, tendo a escola a função de garantir a convivência com as diferenças e diversidades, com as quais o aluno se desenvolve. Para tanto, é preciso desnaturalizar as formas de violência, “promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza” (BRASIL, 2018, p. 10).

Tendo em vista o potencial transformador da educação, o ensino voltado aos direitos humanos precisa não somente ser foco do ordenamento jurídico brasileiro, como também ser efetivado e constar na organização curricular da educação básica, motivo pelo qual defendemos o ensino dos direitos humanos na Disciplina de Geografia, seja de forma transversal ou como um conteúdo específico, como um mecanismo para o desenvolvimento igualitário da sociedade.

### 3.3 EDUCAR EM DIREITOS HUMANOS

A educação em direitos humanos a partir dos anos de 1980, em especial nas nações que passaram por processos de transição democrática depois dos conturbados períodos de ditaduras militares, a exemplo do Brasil, foi introduzida como uma pedra angular ao fortalecimento dos regimes democráticos, uma vez que se mostra como instrumento de ação contra as violações aos direitos fundamentais do ser humano.

Nesse contexto, o PNEDH assevera que é preciso que a escola favoreça uma educação que prepare o aluno para uma vida em sociedade e, para tanto, a educação em direitos humanos deve ser abordada de forma contextualizada e interdisciplinar em sala de aula.

Para atender a esse propósito, o PNEDH traz que os princípios norteadores da educação básica a fim de promover a disseminação dos direitos humanos são:

- a educação deve ter a função de desenvolver uma cultura de direitos humanos em todos os espaços sociais;
- a escola como espaço privilegiado para a construção e consolidação da cultura de direitos humanos, deve assegurar que os objetivos e as práticas a serem adotados sejam coerentes com os valores e princípios da educação em direitos humanos;
- a educação em direitos humanos, por seu caráter coletivo, democrático e participativo, deve ocorrer em espaços marcados pelo entendimento mútuo, respeito e responsabilidade;
- a educação em direitos humanos deve estruturar-se na diversidade cultural e ambiental, garantindo a cidadania, o acesso ao ensino, permanência e conclusão, a equidade (étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico-individual, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade, dentre outras) e a qualidade da educação;
- a educação em direitos humanos deve ser um dos eixos fundamentais da educação básica e permear o currículo, a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, o projeto político pedagógico da escola, os materiais didático-pedagógicos, o modelo de gestão e a avaliação;
- a prática escolar deve ser orientada para a educação em direitos humanos, assegurando o seu caráter transversal e a relação dialógica entre os diversos atores sociais (BRASIL, 2018, p. 19).

Embora a LDBEN estabeleça a gratuidade do ensino público, justamente protegendo a facilidade para o ingresso no sistema de ensino, é de suma importância que as instituições de ensino básico estejam comprometidas com a educação, englobando todos os agentes sociais, desde o aluno à comunidade local, a fim de proporcionar não apenas o ensino formal das matérias comuns e suas tecnologias, mas fomentar e cultivar a mente com a finalidade de um pensar crítico. O enfoque

metodológico adotado pelas escolas “[...] deve sempre privilegiar estratégias ativas que estimulem processos que articulem teoria e prática, elementos cognitivos, afetivos e envolvimento em práticas sociais concretas” (CANDAU; SACAVINO, 2007, p. 64)

O educar em direitos humanos é, portanto, um meio de promover a construção de ambientes educativos norteadores de direitos, uma vez que essa temática de educação se constitui como um modo de vida capaz de orientar todas as relações que possuem espaço nos ambientes escolares e na sociedade. O ambiente educacional, por sua vez, está relacionado a todos os processos educativos das instituições de ensino, sejam ações, experiências, vivências de cada um dos participantes; relações com o entorno; condições socioafetivas; condições materiais; infraestrutura para a realização de propostas culturais educativas (DUARTE, 2003, apud CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2011).

Conforme preconiza o art. 7º da Resolução nº 1/2012, a inserção da educação em direitos humanos nos currículos escolares pode se dar de diferentes maneiras, seja pela transversalidade — por meio de temas relacionados aos direitos humanos e tratados interdisciplinarmente —, como um conteúdo específico de uma das disciplinas já existentes no currículo escolar ou de maneira mista, isto é, combinando transversalidade e interdisciplinaridade.

Há então dois enfoques para se entender a educação em direitos humanos, um marcado pela estratégia de abordar tais direitos a fim de melhorar a sociedade dentro do modelo vigente, explorando as informações sobre direitos individuais, questões éticas, direitos civis e políticos, incorporando, do ponto de vista pedagógico, um enfoque construtivista e transversal. Já o segundo enfoque estrutura uma visão dialética, colocando os direitos humanos como mediações a fim de proporcionar a construção de um projeto alternativo da sociedade, sendo essa mais inclusiva, sustentável e pluralista. Do ponto de vista pedagógico, admite a transversalidade, mas privilegia a interdisciplinaridade (CANDAU; SACAVINO, 2007).

Para tanto, o PNEDH (BRASIL, 2018) aponta exemplos de ações programáticas direcionadas à educação básica, como a propositura de atividades fundamentadas em princípios de convivência, para que se construa uma escola livre de preconceitos, violência, abuso sexual, intimidação e punição corporal, ações de educação em direitos humanos relacionados ao esporte e lazer e a criação de uma área específicas de direitos humanos, com funcionamento integrados, nas bibliotecas públicas.

Entendemos que práticas educativas voltadas à educação básica no que se refere ao ensino de direitos humanos precisam transpor o apelo excessivamente teórico que as disciplinas carregam a fim de oportunizar a conexão entre a prática ideada e a realidade vivida pelos indivíduos, com vistas a oportunizar uma cultura centrada tanto no convívio plural e na aceitação da diversidade como no respeito à dignidade e na preocupação com a justiça social.

Por sua vez, a educação superior deve buscar a efetiva participação no processo de desenvolvimento com intuito de criar e difundir a cultura de promoção, defesa e reparação dos direitos humanos, mediante o incentivo à pesquisa e a colaboração na formação e na divulgação dos conhecimentos culturais, científicos e técnicos produzidos por meio do ensino e das publicações (BRASIL, 2018).

À vista disso, é importante desenvolver projetos pedagógicos que estimulem a participação dos envolvidos em diferentes níveis, desde a elaboração até a execução das atividades de promoção dos direitos com vistas à oportunidade do debate dialético, preservando a possibilidade de que todos os pontos de vista e opiniões possam ser discutidos a fim de estimular o pensamento crítico na vivência cotidiana, permitindo que essas experiências desencadeiem a formação das atitudes desejadas em respeito aos direitos humanos.

Entretanto, somente a partir do momento em que se tem clareza quanto ao objetivo central da educação em direitos humanos é possível adotar estratégias que permitam a formação dos sujeitos de direitos, ou seja, cidadãos plenamente capazes de exercer seus direitos e obrigações. Nesse viés, o ato de educar compreende em demonstrar que o indivíduo não é um mero objeto dos direitos e suas legislações, mas o detentor desses, ciente das possibilidades de promoção e defesa dos direitos humanos. O processo educativo adquire, pois, a mais alta responsabilidade ao formar seres humanos, ao passo que permite que grupos socialmente vulneráveis e excluídos adquiram a emancipação sobre como agir para assegurar seus direitos, bem como repará-los em caso de violações.

### 3.4 OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

A concretização do reconhecimento histórico-global dos direitos humanos, conforme explorado anteriormente, permite interpretar que na esfera legislativa não há mais dúvida sobre sua importância e validade. Contudo, é fato que, a exemplo do

Brasil, um país com proporções continentais, as desigualdades sociais, violências, preconceitos e tantas outras formas negativas de convívio humano são significantes, já que, diariamente, podem ser notadas as transgressões que tanto o Estado como os próprios indivíduos praticam com o próximo.

A garantia da existência de uma lei proibindo determinada atitude em prol da proteção de determinado direito, infelizmente, não impede sua violação no mundo fático. Coibir atos de discriminação ou violentos é algo louvável, porém não adquire um significado de promoção da dignidade do ser humano de forma eficaz no mundo material. Tampouco a reparação do ato lesivo, muitas vezes, não impede a reiteração do ato em momento futuro.

A importância da educação em direitos humanos desde o nível básico significa aplicar e criar uma mudança dos hábitos dos indivíduos a fim de que esses adquiriram uma cultura não apenas de conhecimento acerca desses direitos, mas também preventiva. Conhecer seus direitos não apenas no momento de alguma agressão, mas, sim, na ideia de conhecer os princípios que originaram aqueles direitos a fim de coibi-los.

Para tanto, a promoção da educação em direitos humanos a fim de obter a transformação social deve basear-se nos princípios da dignidade humana e da igualdade de direitos, no reconhecimento e na valorização das diferenças e das diversidades, na laicidade do Estado, na democracia na educação, na transversalidade, na vivência e globalidade e na sustentabilidade ambiental (BRASIL, 2012).

Entretanto, há que se pensar que, na prática, estamos distantes de efetivarmos uma educação cujo compromisso seja a formação de sujeitos de direito. Isso porque, atualmente, a formação dos docentes não está voltada para o educar em direitos humanos, não se há uma definição exata de quais conteúdos devem ser abordados — em se pensando da multiplicidade de conceituações que os direitos humanos carregam em si, de casos subjetivos e temáticas não pacificadas na sociedade.

Os desafios de ordem prática para a implementação da educação em direitos humanos são notórios e, somado a eles, ainda entra em jogo o interesse político para o cumprimento, ou não, dessa educação. Ainda assim, essas questões devem ser levantadas e debatidas, a fim de que a proposta sobre a educação em direitos humanos lançada pela ONU e contemplada na legislação brasileira aconteça

de fato e de direito.

## 4 OS DIREITOS HUMANOS E A DISCIPLINA DE GEOGRAFIA NO ENSINO MÉDIO

Até aqui, discorreremos sobre os direitos humanos e, mais especificamente, sobre a educação voltada ao tema. A partir deste ponto, passaremos a abordar quais podem ser as contribuições teóricas da disciplina de Geografia — enquanto ciência humana com vertentes direcionadas à análise política e social — para a formação de cidadãos conscientes de seu papel social na luta contra as desigualdades e discriminações enfrentadas no dia a dia.

Como um exemplo concludente, é de senso comum que a eleição presidencial de 2022 nos apresentou um Brasil dividido pela polarização política, que alcançou, inclusive, as salas de aula. Logo após o resultado da eleição, observamos, pelos meios de comunicação, episódios de ofensas, agressões e racismo entre alunos, sobretudo, de escolas particulares.

Se, por um lado, esse contexto expôs um país dividido pelo ódio, por outro, deve ser considerado como uma oportunidade para se repensar o papel da escola enquanto formadora de cidadãos, a fim de se “aprofundar os debates, problematizar diferentes visões de mundo e contribuir para que os alunos aprimorem sua capacidade de argumentação e diálogo” (ESTADÃO, 2022).

Uma escola que se abre para a diferença ensina o convívio com o diferente na instituição e em outros ambientes sociais. A instituição que valoriza a multiplicidade compreende-se como única para todos, rompendo a dicotomia normal/anormal. Ela inclui em seu currículo a experiência com a diferença: étnica, de gênero, de classe, de credo, entre outras. Isso leva a uma pedagogia da diferença, que exige do/a professor/a trabalhar na perspectiva de relação, na qual o/a aluno/a seja percebido/a, ouvido/a em um constante diálogo, na escuta que integra os processos de construção, próprios dos seres humanos (SANTOS; VENERA, 2022).

A aposta em um diálogo saudável para se enfrentar a diferença e o contraditório de maneira civilizada deve, pois, ser precedida da educação em direitos humanos, pautada pela igualdade e sem distinção, seja ela cultural, de classe ou política. Daí a necessidade — e urgência — em abordarmos a problemática e defendermos a Disciplina de Geografia como promotora de tais direitos.

### 4.1 A GEOGRAFIA COMO CIÊNCIA E COMO DISCIPLINA ESCOLAR

Desde os primórdios da humanidade, quando o ser humano se deu conta do espaço que o circundava, dos povos primitivos — cuja observação da paisagem

tornou-se estratégia de sobrevivência, a fim de coletar, pescar e caçar —, aos aglomerados sociais da idade média — cujo foco passou a ser, além da sobrevivência, a expansão territorial para além do conhecido à época, fomentando as grandes navegações —, estabeleceu-se a centelha do que viria a ser a Geografia como ciência.

Nesses períodos históricos, não havia, ainda, a concepção científica do tema. Foi a partir dos desenvolvimentos dos trabalhos de Humboldt, Ritter e Ratzel que a Geografia se revestiu dos critérios metodológicos, sistêmicos e pôde ser considerada científica. Indo além, os ensinamentos desses autores edificaram uma geografia una e acadêmica:

a Geografia de Ritter é regional e antropocêntrica, a de Humboldt busca abarcar todo o Globo sem privilegiar o homem — os pontos coincidentes vão aparecer, para os geógrafos posteriores como fundamentos inquestionáveis de uma Geografia unitária. Assim, estes autores criam uma linha de continuidade no pensamento geográfico, coisa até então inexistente. Além disso, há de se ressaltar o papel institucional, desempenhado por eles, na formação das cátedras dessa disciplina, dando assim à Geografia uma cidadania acadêmica (MORAES, 2005, p. 17).

Foi, portanto, a partir do século XIX que a Geografia se tornou um campo de conhecimento científico e institucionalizado, embora os debates acerca da problemática em especificar o objeto do seu estudo tenham rompido os limites temporais.

Enquanto alguns autores alegam o estudo da superfície terrestre, outros definem Geografia como o estudo da paisagem, analisando de forma restrita os aspectos visíveis do real. Ainda há autores que definem a Geografia como o estudo das relações entre o homem e o meio. Essas concepções — exemplificativas, pois há tantas outras, com cada autor fazendo sua própria análise —, fornece-nos, em linhas gerais, que a Geografia vem a ser a ciência que estuda as relações entre a sociedade e a natureza. Eis as concepções ditas como caracterizadoras da Geografia Tradicional, preocupadas apenas em analisar, por meio da observação sistêmica, como o ser humano se relaciona com a natureza, sem adentrar aos questionamentos sociais envolvidos.

Entretanto, tanto o homem quanto a natureza possuem um dinamismo de transformações que a ciência tida como clássica não conseguiu acompanhar de forma eficaz. Assim, com avançar do tempo, o mundo mergulhou em cenários bélicos que desencadeariam reflexos em todo o globo terrestre. A segunda guerra mundial, bem



como a guerra fria posteriormente, o aumento populacional e os crescentes problemas humanos — segregações, pobreza, fome — forçaram a ruptura dos paradigmas da Geografia Clássica.

O espaço terrestre se globalizara nos fluxos e nas relações econômicas. [...] A realidade local era apenas elo de uma cadeia, que articulava todo o planeta. Isto defasou o instrumental de pesquisa da Geografia, implicando numa crise das técnicas tradicionais de análise. Estas não davam mais conta nem da descrição e representação dos fenômenos da superfície terrestre. Criadas para explicar situações simples, quadros locais fechados, não conseguiam apreender a complexidade da organização atual do espaço. O instrumental elaborado para explicar comunidades locais não conseguia apreender o espaço da economia mundializada. (MORAES, 2005, p. 34).

A partir da década de 1960, os conceitos sobre região, meio e paisagem não transmitiam as perspectivas que o mundo em progresso estava atingindo. Deste modo, o conceito do objeto de estudo sofreu uma alteração, sendo denominado espaço. Esse movimento provocou os estudiosos da Geografia a repensarem, de forma mais incisiva, as metodologias utilizadas. Essa reformulação tomou rumos diversificados, abrangendo várias outras concepções e os geógrafos abriram-se para novas discussões a fim de buscar caminhos metodológicos até então não trilhados, o que implicou em uma dispersão das perspectivas e na perda da unidade contida na Geografia Tradicional (MORAES, 2005).

Inserida nessa transformação do pensar, a Geografia torna-se, então, crítica, rompendo com os aspectos neutros no desenvolvimento dos seus trabalhos e colocando o geógrafo no papel de aprofundar e estudar o espaço geográfico como ele o é, sem omitir as tensões sociais inseridas naquele contexto. Os geógrafos críticos, em suas diferenciadas orientações, assumem a perspectiva popular da transformação da ordem social e buscam uma Geografia mais generosa e um espaço mais justo, que seja organizado em função dos interesses dos homens (MORAES, 2005).

Em uma breve síntese, é possível conceber a evolução que a Geografia teve ao se edificar como ciência. E entre todas as ramificações e denominações de que se revestiu ao longo do tempo e, possivelmente, por outras que passará ainda, é notório que, dela, podemos depreender, de modo amplo, a relação entre ser humano e espaço.

Assim como sua edificação como uma ciência, a Geografia enquanto disciplina escolar tem sua trajetória com várias transformações e enfoques. Espelhando-se na esfera internacional do início do século XIX, o Brasil colocou a

Geografia como componente curricular escolar a partir de 1837. Desde então, funda-se como pilar do ensino básico.

Em um primeiro momento, no período imperial, a fim de desencadear ideias patrióticas e nacionalistas, a disciplina estava limitada a um caráter puramente observador, exaltando as riquezas naturais e humanas do país: "Proferiu-se, durante todo o Império, uma geografia escolar fundamentada na orientação clássica, ou seja, uma geografia de caráter puramente descritiva, mnemônica, enumerativa e enciclopédica, totalmente alheia à realidade que cerca a vida do(a) aluno(a)" (PESSOA, 2007, p. 39).

Apenas no século XX, a partir da sua segunda década, após a consolidação do país como uma república, houve significantes transformações sobre o conteúdo ensinado:

[...] nesse período que se deu, de forma mais intensa, o embate entre a maioria dos professores que eram favoráveis a um ensino de geografia baseados na corrente tradicional, ou seja, a geografia clássica, de característica descritiva e mnemônica, e opondo-se a esta força, uma minoria que pleiteavam formas urgentes de renovação do ensino desta disciplina, tanto no que se refere às metodologias utilizadas em sala de aula, quanto aos respectivos conteúdos ensinados (PESSOA, 2007, p. 42-43).

A partir da década de 1990, o Brasil, após a aclamada promulgação da Constituição Cidadã, vê-se inserido na temática de propagação dos preceitos da dignidade da pessoa humana, liberdade, igualdade e outros fundamentos dos direitos humanos com maior vigor. O entendimento de que a educação se torna peça central para o desenvolvimento sustentável e digno do homem faz com que as disciplinas abordadas nas escolas adquiram um novo papel: a formação de cidadãos.

Nesse íterim, as políticas públicas voltaram-se com mais afinco para a positivação das diretrizes a nortearem as disciplinas, de modo que as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio expõem que a Disciplina de Geografia "[...] deve preparar o aluno para "[...] localizar, compreender e atuar no mundo complexo, problematizar a realidade, formular proposições, reconhecer as dinâmicas existentes no espaço geográfico, pensar e atuar criticamente em sua realidade tendo em vista a sua transformação" (BRASIL, 2006, p. 43). E mais:

Seu objetivo é compreender a dinâmica social e espacial, que produz, reproduz e transforma o espaço geográfico nas diversas escalas (local, regional, nacional e mundial). As relações temporais devem ser consideradas tendo em vista a historicidade do espaço, não como enumeração ou descrição de fatos que se esgotam em si mesmos, mas como processo de construção social (BRASIL, 2006, p. 43).

Deste modo, a Geografia, enquanto disciplina escolar, deve contribuir para a formação dos cidadãos, proporcionando aos jovens em desenvolvimento orientação para reconhecerem e interpretarem os fenômenos dos seus espaços de vivência, reconhecendo as contradições e conflitos da sociedade atual e auxiliando na construção do pensamento reflexivo e crítico.

#### 4.2 O ENSINO DE GEOGRAFIA COMO INSTRUMENTO DE DEMOCRATIZAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS

Embora o ponto de partida da Geografia sejam os espaços geográficos conectados às ações humanas, esses possuem relação direta com o social, o econômico e o cultural, uma vez que sofrem constantes transformações pela sociedade e pelo período histórico em que estão inseridos. Portanto, educar em Geografia não se resume apenas em orientar o aluno a se localizar nesses espaços, mas, também, em entender as transformações ali produzidas pelo homem enquanto sujeito social e histórico. Mais que isso, o ensino de Geografia deve capacitar o aluno para que esse possa se posicionar de modo crítico e construtivo nas mais diversas relações sociais enquanto, também, sujeito de direitos.

É preciso, pois, que a Geografia seja instrumento de luta contra todas as formas de desigualdade e opressão, a fim de construir um “[...] espaço geográfico que seja realmente o espaço do homem, o espaço de toda gente e não o espaço a serviço do capital de alguns” (SANTOS, 2004, p. 267).

Os geógrafos, ao lado de outros cientistas sociais, devem se preparar para colocar os fundamentos de um espaço verdadeiramente humano, um espaço que una os homens por e para seu trabalho, mas não em seguida os separar entre classes, entre exploradores e explorados; um espaço matéria inerte trabalhado pelo homem, mas não para se voltar contra ele; um espaço, natureza social aberta à contemplação direta dos seres humanos, e não um artifício; um espaço instrumento de reprodução da vida, e não uma mercadoria trabalhada por uma outra mercadoria, o homem artificializado (SANTOS, 2004, p. 267).

A Geografia que observa e estuda a organização do espaço geográfico, nos dias de hoje fortemente impactado pelas desigualdades e seletividades, deve ser utilizada como uma ferramenta política na busca de soluções para os graves problemas atualmente enfrentados, a exemplo da exploração, da marginalidade, da discriminação, da pobreza e da fome. Logo, esses espaços devem ser, sobretudo, espaços de lutas sociais.

No que tange ao ensino de Geografia e suas potencialidades educativas como instrumento de democratização dos direitos humanos nos dias atuais, é preciso entender, primeiramente, que essa teve que passar por uma trajetória de construção e desconstrução de conceitos. Neste sentido, e se pensando no esforço de Humboldt e Ritter, ainda no século XIX, em chamar a atenção para a necessidade da interpenetração das diferentes disciplinas científicas<sup>14</sup> (SANTOS, 2004), podemos afirmar que

“[...] a ampliação dos conhecimentos é multilateral e os processos obtidos em um ramo do saber se transmitem aos outros e os afetam. A extensão contínua das fontes de informação funciona como um verdadeiro alimentador, cujo efeito de germinação se multiplica em todas as direções. Nenhuma ciência fica imune. [...] cada disciplina particular é forçada a modificar, ajustar, melhorar seu próprio esquema de apreensão da realidade (SANTOS, 2004, p. 193-194).

Assim, diante da constante ressignificação do conhecimento teórico de cada ciência em adequação às condições atuais de mundo, há que se levar em conta que a Geografia possui um caráter eclético e heterogêneo que pode ser direcionado aos direitos humanos frente às relações sociais diárias dos indivíduos com o espaço e suas implicações, considerando a importância da construção de uma ciência voltada para o futuro e não para o imediato.

Uma ciência digna desse nome deve preocupar-se com o futuro. Uma ciência do homem deve cuidar do futuro não como um mero exercício acadêmico, mas para dominá-lo. Ela deve tentar dominar o futuro para o Homem, isto é, *para todos os homens* e não só para um pequeno número deles; se o homem não for, também, um projeto, retorna ao homem animal que ele quando, para assegurar a reprodução de sua própria existência, não comandava as forças naturais (SANTOS, 2004, p. 261, grifo do autor).

Neste sentido, podemos identificar alguns geógrafos e outros pensadores brasileiros com a atenção voltada ao social e à temática dos direitos humanos. Josué de Castro (1908-1973), apesar de não ser geógrafo de formação, evidencia nas obras “Geografia da Fome” (Brasil) e “Geopolítica da Fome” (continentes americano, africano, asiático e europeu) que questão da fome não se dá pela escassez de alimentos, pelo número de habitantes ou pelas influências climáticas, mas pela má distribuição das riquezas. Diante do abismo entre ricos e pobres, o autor defende não somente a distribuição de recursos como também de terras para plantio.

---

<sup>14</sup> O que mais tarde passou a ser denominado como interdisciplinaridade, que compreende a multiplicidade de ramos do saber científico, tanto no âmbito das ciências naturais e exatas quanto sociais e humanas, cujos conhecimentos são considerados transversais entre essas ciências.

As obras de Manuel Correia de Andrade (1922-2007) têm como escopo tratar das desigualdades e dos preconceitos regionais, sobretudo do nordeste do país. Milton Santos (1926-2001), considerado um dos maiores geógrafos brasileiros, é defensor da democracia e cidadania e forte crítico das desigualdades, sobretudo aquelas geradas pela globalização. Assim, aprofundou seus estudos sobre os direitos sociais, com destaque para a realidade socioeconômica de países menos desenvolvidos. Para o geógrafo, o espaço geográfico deveria ser compreendido como instância social, tão relevante quanto a política ou a economia.

Ariovaldo Umbelino de Oliveira tem seus estudos engajados na defesa da reforma agrária e da classe trabalhadora, em especial dos direitos do trabalhador rural. Já Carlos Walter Porto Gonçalves aborda a ecologia política e a problemática ambiental em decorrência do capitalismo e da globalização neoliberal com vistas à proteção do direito ao meio ambiente.

José William Vesentini defende a Geografia Crítica — em um “[...] projeto de autonomia da humanidade, de crescimento do ser humano no sentido de libertação das amarras do tradicionalismo, das credices, da exploração social e do autoritarismo” (VESENTINI, 2009, p. 121) — circunscrita à atividade educativa. Para o geógrafo, o ensino da Geografia escolar tem papel fundamental nesse processo de mudança social.

Por fim, Raul Borges Guimarães, sob uma abordagem social, trabalha com a Geografia da saúde, tendo em vista a promoção do desenvolvimento da saúde pública.

Percebemos, portanto, que a temática dos direitos humanos não é algo inédito para a Geografia, tendo em vista os diversos estudos que foram elaborados tendo como horizonte uma possível emancipação social e humana. Da mesma forma, o ensino de Geografia como instrumento de democratização dos direitos humanos é possível quando passamos, também, a ressignificar os conhecimentos teóricos da disciplina — em harmonia com os currículos vigentes — tendo como orientadores desse processo professores capacitados e dispostos para essa tarefa.

#### 4.3 O PAPEL DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA COMO MEDIADOR DO CONHECIMENTO

É impossível pensar a educação em direitos humanos sem considerar o

papel fundamental do professor, que é não somente o de mediador do conhecimento — a ser traduzido por meio das práticas pedagógicas — mas é, principalmente, de um agente de mudança na medida em que incentiva os alunos para a busca de uma educação emancipadora e de uma consciência de compromisso ativo na sociedade em que está inserido.

[...] o professor tem papel importante no cotidiano escolar e é insubstituível no processo de ensino-aprendizagem, pois é o especialista do componente curricular, cabendo-lhe o estabelecimento de estratégias de aprendizagem que criem condições para que o aluno adquira a capacidade para analisar sua realidade sob o ponto de vista geográfico (BRASIL, 2006. p. 46).

Neste sentido, passaremos a abordar tanto de que forma o professor da disciplina de Geografia pode contribuir no processo de construção do cidadão no exercício dos seus direitos fundamentais como também abriremos espaço para a reflexão sobre a formação desses educadores, voltada aos direitos humanos, nos cursos de licenciatura.

Quanto mais analisamos as relações existentes entre professores e alunos na escola, em quaisquer que sejam seus níveis, mais podemos nos convencer de que tais conexões se apresentam como relações essencialmente narradoras, dissertadoras (FREIRE, 1987). Tal visão curricular — embora tenha sido adotada nas escolas até os anos de 1990 — sempre esteve presente dentro das salas de aula com professores reprodutores de conteúdos esvaziados de significação. “A palavra, nestas dissertações, se esvazia da dimensão concreta que devia ter ou se transforma em palavra oca, em verbosidade alienada e alienante” (FREIRE, 1987, p. 33).

Por esse motivo, é preciso, antes de mais nada, reconhecer a educação como uma ferramenta que oportuniza que os conhecimentos científicos ganhem forma e contextualização mediante os conhecimentos vividos pelos alunos (SANTOS H., 2020). Sob um outro enfoque e a possibilidade da análise crítica do que está sendo ensinado, um novo conhecimento é construído, e, assim, esses alunos podem intervir positivamente no mundo. “A educação como prática da liberdade, ao contrário naquela que é prática da dominação, implica na negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim também na negação do mundo como uma realidade ausente dos homens” (FREIRE, 1987, p. 40). De pouco adianta as advindas teorias críticas do currículo escolar se, na prática, o professor ainda reproduz uma visão curricular dos anos de 1990.

E tão importante quanto isso é reconhecer também

[...] que somente na comunicação tem sentido a vida humana. Que o pensar do educador somente ganha autenticidade na autenticidade do pensar dos educandos, mediatizados ambos pela realidade, portanto, na intercomunicação. Por isto, o pensar daquele não pode ser um pensar para estes nem a estes imposto. Daí que não deva ser um pensar no isolamento, na torre de marfim, mas na e pela comunicação, em torno, repitamos, de uma realidade (FREIRE, 1987, p. 37).

Diante de tal contexto, cabe então ao professor de Geografia não apenas ensinar os espaços e os territórios e as relações humanas ali existentes. É imprescindível trazer o conteúdo ensinado para a vivência do aluno e, mediante o diálogo, expandir as funções intelectuais do educando, de maneira que esse possa interpretar criticamente as relações humanas ocorridas neste ou naquele espaço e entender que elas estão relacionadas à cidadania e à efetivação de direitos tidos como fundamentais.

Portanto, em prol da transformação da realidade social atual — que deve começar na escola —, os saberes geográficos abordados pelo professor em sala de aula precisam discutir tanto os problemas como exclusão, desigualdade socioespacial, vulnerabilidade, pobreza ou questões socioambientais, por exemplo, como contemplar o estudo das lutas e conquistas relacionadas aos direitos humanos, a fim de potencializar os alunos em suas proposituras críticas e na defesa de tais direitos para que a transformação tão esperada realmente ocorra.

Para tanto, da mesma forma que são necessários parâmetros para que os professores possam ter como referência conceitos e categorias que estruturem o conhecimento geográfico e propiciem o repensar de sua ação didática e de sua realidade, (BRASIL, 2006), é preciso também haver parâmetros e referências que possam ajudar o docente em uma nova abordagem dos conteúdos curriculares sob a ótica dos direitos humanos.

Por outro lado, é necessário, ainda, questionar se a formação acadêmica do professor de Geografia prepara o profissional para atender a demanda legal explicitada na BNCC e a legislação específica para a educação em direitos humanos com vistas a consolidar “[...] uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atenta ao reconhecimento e à valorização da diversidade e, portanto, contrária a toda forma de discriminação” (SANTOS H., 2020, p. 101).

A LDBEN (BRASIL, 1996) estabelece, no art. 43, que a educação superior tem entre suas finalidades específicas formar e colaborar na formação, nas diferentes

áreas de conhecimento, de diplomados aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira; incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, para desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive; promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade; suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos em uma estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração; estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com essa uma relação de reciprocidade; promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição; atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares.

Essa última finalidade foi acrescida à LDBEN pela Lei nº 13.174/2015, passando a ser obrigação da educação superior colaborar, de forma ativa, no processo de universalização e do aprimoramento da educação básica. Logo, em se pensando nos cursos de licenciatura, a educação superior ofertada pelas instituições de ensino deveria estar em consonância não apenas com as diretrizes curriculares vigentes no país, mas, também, com a legislação que prevê a educação em direitos humanos implementada nas escolas.

Há muito o que ser feito para que os educadores, independentemente da área de atuação, possam, de fato, contribuir com o educar em direitos humanos. Não basta ao professor mediar o conhecimento e fomentar a discussão em sala de aula acerca da temática. É preciso, antes disso, que esse profissional seja capacitado, seja em curso de graduação, pós-graduação (compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros) ou de extensão. E uma vez preparado, poderá então desenvolver práticas docentes que contribuam para a formação de seus alunos e de uma cultura de respeito à dignidade humana.



#### 4.4 A APLICAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA NO ENSINO MÉDIO

Como sabemos, a base dos estudos da Geografia deriva das transformações e interações que o homem tem com a natureza. Nesse ínterim, como abordamos até então, a propagação das informações educacionais pelos professores, enquanto agentes sociais, caminha na direção da promoção dos direitos humanos. Logo,

A importância da Geografia no ensino médio está relacionada com as múltiplas possibilidades de ampliação dos conceitos da ciência geográfica, além de orientar a formação de um cidadão no sentido de aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser, reconhecendo as contradições e os conflitos existentes no mundo (BRASIL, 2006, p. 44).

Uma vez que entendemos que há, na Geografia, uma grande abertura para a educação em direitos humanos — tendo em vista que algumas das competências e habilidades a serem desenvolvidas no processo de aprendizagem<sup>15</sup> e os conteúdos curriculares da disciplina no Ensino Médio possuem relação com tais direitos —, passaremos a abordar de que forma essa área do saber pode auxiliar no fortalecimento das inúmeras conquistas sobre o tema e, conseqüentemente, na formação integral do aluno.

Antes, consideramos importante destacar que esta pesquisa não se propôs a analisar ou se embasar em um referencial curricular de um estado específico para saber de que forma a educação em direitos humanos é abordada por este ou aquele governo na disciplina em questão, tendo em vista que todas as redes de ensino do país estão, ainda, passando por um processo de reorganização curricular e didático-pedagógico em decorrência da implantação do Novo Ensino Médio<sup>16</sup>. Nossa finalidade

---

<sup>15</sup> São exemplos de competência e habilidade consultadas, respectivamente: capacidade de compreender os fenômenos locais, regionais e mundiais expressos por suas territorialidades, considerando as dimensões de espaço e tempo; compreender a importância do elemento cultural, respeitar a diversidade étnica e desenvolver a solidariedade (BRASIL, 2006, p. 45).

<sup>16</sup> Nesta produção acadêmica, não levamos em conta o Novo Ensino Médio, determinado pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, uma vez que as escolas ainda enfrentam o desafio de implementar as novas diretrizes curriculares nacionais. A reforma do Ensino Médio prevê, entre outras mudanças, BNCC obrigatória nos dois primeiros anos; no terceiro ano, autonomia dos alunos para optarem por conteúdos específicos sobre determinada área do conhecimento, os chamados itinerários formativos; a opção por uma formação profissional e técnica dentro da carga horária do Ensino Médio regular; ausência da necessidade de diploma em licenciatura para profissionais com notório saber para a prática docente na formação técnica e profissional. Sobre essa nova organização curricular, mais flexível, há que se ponderar questões como a maturidade dos jovens para tal “protagonismo”, a desigualdade de oferta da educação entre escolas públicas e privadas,

está voltada, exclusivamente, em propor à disciplina trabalhar com a temática a partir dos conceitos estruturantes e dos conteúdos de Geografia, principalmente porque, no decorrer da elaboração deste trabalho, identificamos que direitos humanos e cidadania são abordados, preferencialmente, nas disciplinas de História, Filosofia e Sociologia.

Ainda que venhamos discorrendo sobre os direitos humanos ao longo dessas páginas, entendemos que para encetar as proposições que aqui serão apresentadas, é preciso antes compreender as dimensões de nossas vidas com as quais esses direitos se relacionam:

[...] democracia; participação política; economia; saúde; educação; habitação; definição de legislações (e o que fazer quando há conflito com as mesmas, o que nos leva a temas como aprisionamentos, luta antimanicomial, pena de morte e outros; [...] acordos mínimos para situações de guerra ou conflitos civis; deslocamento pelo espaço geográfico; trabalho; reconhecimento de cidadania em outros países; livre orientação e expressão sexual; desenvolvimento das plenas potencialidades de segmentos como crianças, adolescentes, mulheres, negros, índios e tantos outros; falamos de populações ribeirinhas, habitantes de quilombos ou das ruas das cidades, bem como do combate a expressões reacionárias como racismo, homofobia, xenofobia, tortura; têm a ver com desigualdades sociais e suas origens estruturais; assumem determinadas características com a divisão da sociedade em classes e com a apropriação privada de meio de produção de riquezas, bens e serviços; dialogam com a formação sócio-histórica de cada país; referem-se à concentração dos meios de comunicação com multidões e, também, com organização política, sindical e em outros movimentos sociais. Direitos humanos podem dizer respeito a temas controversos e polêmicos como eutanásia, aborto novas formas de vida a partir de células-tronco, utilização da evolução da ciência e da tecnologia para fins diversos (RUIZ, 2015, p. 13-14).

A partir disso, em se pensando, inicialmente, na formação e transformação territorial e na organização do espaço geográfico, seja mundial ou brasileiro, há muito o que se considerar e que pode ser utilizado como uma ponte para a educação em direitos humanos: os conflitos territoriais e tensões que se deram nesses processos de ocupação; as transformações dos espaços urbano e rural pela industrialização; a segregação espacial, com os processos de favelização, principalmente nos grandes centros urbanos, que estão intrinsecamente ligados a condicionantes econômicas e sociais — da mesma forma que a modernização e o desenvolvimento espacial seletivos —, escancarando a desigualdade social; os impactos da globalização; o

---

uma vez que essa última possui melhores condições para atender às mudanças (infraestrutura, corpo docente com formação para as novas disciplinas) ou a oferta de um ensino técnico para os mais pobres e científico para os mais ricos. Para saber mais, acesse: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>.

planejamento urbano e rural e os movimentos sociais nesses espaços, entre outros.

Assim, se analisarmos o processo histórico de formação e transformação e as constantes intervenções do homem no espaço geográfico, há um leque de direitos que estão sendo infringidos, dos quais citaremos apenas alguns: o acesso a uma moradia digna e a serviços essenciais como luz, água e esgoto; a dignidade humana com a ausência de políticas públicas voltadas às questões sociais pela ineficiência do Estado; o trabalho digno, com a flexibilização de normas trabalhistas, as condições de trabalho inadequadas; a remuneração injusta; a igualdade, o “direito a ter direitos”, ou seja, o exercício da cidadania.

O que há de se considerar aqui são, sobretudo, as desigualdades sociais e espaciais que revelam direitos humanos de uma maioria suprimidos em razão de uma minoria.

Há desigualdades sociais que são, em primeiro lugar, desigualdades territoriais, porque derivam do lugar onde cada qual se encontra. Seu tratamento não pode ser alheio às realidades territoriais. O cidadão é o indivíduo num lugar. A República somente será democrática quando considerar todos os cidadãos como iguais, independentemente do lugar onde estejam (SANTOS, 2014, p. 151).

Logo, a reflexão entre os alunos deve vir acompanhada de diálogos sobre estes problemas que afligem grande parcela da população — e é realidade de muitos discentes — e sobre as maneiras como esses devem se posicionar frente à violação dos direitos fundamentais. Também é uma oportunidade para que seja analisado, em conjunto com os alunos, o papel dos movimentos sociais, sejam urbanos ou rurais, e a sua importância contra a opressão e a dominação, a conquista de tais direitos e a transformação social.

Como suporte teórico destinado aos professores, as obras de Milton Santos são de grande relevância para se entender as desigualdades socioespaciais no território brasileiro. Em “O Espaço do Cidadão”, o autor analisa essas desigualdades nos espaços urbanos e nos apresenta o cidadão mutilado, cujas fragilidades do cotidiano em decorrência da carência de serviços públicos (saúde, transporte, lazer e educação) configuram como cidadania atrofiada, sobretudo nas periferias das cidades, isso pela ausência de políticas públicas do Estado (SANTOS A., 2020).

Da mesma forma, quando consideramos os conteúdos relacionados às populações e às culturas, é possível notar como a Geografia está imbricada aos direitos tidos como humanos, sobretudo para construção de uma cultura de respeito

à diversidade. Os fluxos migratórios no país, a exemplo das populações que deixaram o Nordeste e migraram para São Paulo, principalmente nas décadas de 1970 e 1980; a diversidade étnica e cultural do Brasil, que reconhece a cidade de São Paulo como cosmopolita ou torna o município de Foz do Iguaçu também referencial de multiculturalismo pela região trinacional; os refugiados, algo tão presente em 2022 em decorrência da guerra da Ucrânia, que causou uma das maiores crises de deslocamento forçado até hoje no mundo, com estimativa da Agência da ONU para Refugiados<sup>17</sup>, até 7 de junho deste ano, de aproximadamente 7,3 milhões de passagens registradas saindo daquele país em direção a países europeus; os povos indígenas e quilombolas e os conflitos relacionados à disputa pela posse, ocupação e exploração da terra como principal causa da violência praticada contra esses grupos; os conflitos religiosos no Oriente Médio; a perseguição e repressão contra grupos minoritários.

O desrespeito a qualquer um desses grupos se constitui em violação de direitos, logo, a escola é um ambiente para o debate sobre a diversidade, seja de gênero, religiosa, sexual ou étnico-racial. Mais do que nunca, é preciso sensibilizar os indivíduos para que haja o enfrentamento dos preconceitos e das formas de discriminação existentes em nossa sociedade e realmente ocorra uma cultura de respeito às diferenças.

Da mesma forma, é preciso fortalecer a identidade dos indivíduos discriminados — e muitos deles encontram-se na escola —, na busca por representatividade e acesso aos espaços sociais. Com a tomada de consciência e a criação de um senso de pertencimento, todo e qualquer sujeito passa e se ver como um agente de transformação da sociedade e em defesa do bem coletivo.

A cidadania é mais que uma conquista individual. Uma coisa é a conquista de uma personalidade forte, capaz de romper com os preconceitos. Outra coisa é adquirir os instrumentos de realização eficaz dessa liberdade. Sozinhos, ficamos livres, mas não podemos exercer a nossa liberdade. Com o grupo, encontramos os meios de multiplicar as forças individuais, mediante a organização. É assim que nosso campo de luta se alarga e que um maior número de pessoas se avizinha da consciência possível, rompendo as amarras da alienação. É também pela organização que pessoas inconformadas se reúnem, ampliando, destarte, sua força e arrastando, pela convicção e o exemplo, gente já predisposta, mas ainda não solidamente instalada nesses princípios redentores (SANTOS, 2014, p. 104).

A Diretoria Executiva de Direitos Humanos da Universidade Estadual de

---

<sup>17</sup> Para saber mais, acesse: <https://www.acnur.org/portugues/2022/06/10/acnur-atualiza-dados-sobre-pessoas-refugiadas-na-ucrania-para-refletir-movimentos-recentes/>.

Campinas (UNICAMP) lançou, em março de 2021, a segunda edição do Guia “A prática dos Direitos Humanos: Conceitos básicos para uma comunidade mais justa e igualitária”<sup>18</sup>. O material, destinado à comunidade em geral, traz informações sobre as atuais políticas de direitos humanos baseadas na vulnerabilidade, no combate a preconceitos e formas de discriminação estruturais como também em práticas inclusivas. Com uma linguagem de fácil entendimento, o Guia traz todas as informações necessárias para o professor fazer, com seus alunos, a conexão entre população e cultura e os direitos humanos.

É possível, ainda, pela natureza do objeto de estudo da Geografia, abordar as questões socioambientais — desencadeadas, em grande parte, pela industrialização — sob um viés dos direitos humanos quando refletimos sobre a apropriação da natureza pelo ser humano, com a exploração desenfreada dos recursos naturais e os impactos ambientais causados pelas atividades produtivas, como a agropecuária, com a retirada da cobertura vegetal original e sua substituição por pastagens e lavouras — ou os impactos disso decorrentes, a exemplo da erosão e da contaminação dos solos e mananciais ou a extinção da flora e da fauna de uma determinada região; o consumo excessivo e a geração de resíduos sólidos nos espaços urbanos.

Em outubro de 2021, o Conselho de Direitos Humanos da ONU declarou, pela primeira vez, que ter o meio ambiente limpo e saudável é um direito humano<sup>19</sup>. Mais recentemente, em 2022, o Supremo Tribunal Federal (STF) votou a favor por validar o Acordo de Paris<sup>20</sup> como um tratado de direitos humanos no Brasil<sup>21</sup>. Assim, é notório o reconhecimento da importância da preservação ambiental no país e no mundo.

Logo, levando em consideração ao que se propõe este trabalho, os conceitos e fundamentos da Geografia devem ser aproveitados para a educação em direitos humanos sobre a temática, isso porque o aluno deve ter consciência sobre seus direitos e também sobre sua responsabilidade em relação à vida individual e

---

<sup>18</sup> Para saber mais, acesse: [https://drive.google.com/file/d/1EUOc-ILBXZyW\\_Ew8ai5R1UpS6Z9VvD4S/view](https://drive.google.com/file/d/1EUOc-ILBXZyW_Ew8ai5R1UpS6Z9VvD4S/view).

<sup>19</sup> Para saber mais, acesse: <https://brasil.un.org/pt-br/150667-meio-ambiente-saudavel-e-declarado-direito-humano-por-conselho-da-onu>.

<sup>20</sup> O acordo, assinado por 195 países, representa um compromisso mundial de reduzir as emissões de gases de efeito estufa a fim de não permitir que o aumento da temperatura média do planeta ultrapasse 2°C. Para saber mais, acesse: <https://www.politize.com.br/acordo-de-paris/>.

<sup>21</sup> Para saber mais, acesse: <https://www.capitalreset.com/stf-reconhece-acordo-de-paris-como-tratado-de-direitos-humanos-e-por-que-isso-importa/>.

coletiva no que tange as questões ambientais, se pensarmos que também a própria vida humana está comprometida, no longo tempo, em decorrência da degradação ambiental e das mudanças climáticas.

Neste sentido, o livro “Direito ao ambiente como direito à vida: desafios para a Educação em Direitos Humanos” pode servir como material de suporte aos professores nesta jornada. A obra “apresenta, através de diferentes enfoques, ideias que contribuem para compreender que cuidar e respeitar o meio ambiente é cuidar da vida; que não há como respeitar direitos humanos se não se respeita o universo em que se vive” (SILVA; TIRIBA, 2015, p. 12).

Por fim, as atividades produtivas e o mundo do trabalho no sistema capitalista mundial igualmente nos apresentam pontos em comum — ou seriam divergentes? — com os direitos humanos. Tanto a ascensão do capitalismo como a busca por novos mercados e a expansão produtiva ou as guerras mundiais no século XX têm relação direta com os direitos humanos, porque foram justamente os crimes contra a vida, a exploração da mão de obra e a crescente desigualdade social que motivaram as lutas pela igualdade de direitos para a dignidade humana.

Entretanto, o que vemos atualmente é um mundo capitalista e globalizado, marcado pelo crescente desenvolvimento tecnológico e pelo intenso fluxo, tanto financeiro como de mercadorias, informações e pessoas, e a consequente precarização do mundo do trabalho e a agressão à dignidade do trabalhador. Hoje, o capital se desloca e se instala em países de interesse, amparados no multilateralismo, onde a mão de obra é explorada em favor de grandes empresas, inclusive com situações de trabalho análogas à escravidão. A pobreza torna-se funcional para a sociedade capitalista. Notamos, em pleno século XXI, contraditoriamente ao que se esperava pela conquista dos direitos humanos ao longo da história, um aumento generalizado das violações e do desrespeito a tais direitos.

Desta forma, cabe ao professor de Geografia abordar com seus alunos um capitalismo que, por si só, é desigual ou os arranjos de trabalho em um mundo globalizado, em que o direito a um trabalho digno perde lugar para a obsolescência das profissões ou, ainda, a exclusão, os preconceitos e as desigualdades para com as mulheres, negros ou idosos no mercado de trabalho e quantos direitos humanos estão sendo negligenciados nessas situações.

Há uma vasta literatura sobre direitos humanos e as relações de trabalho na economia capitalista para indicação de leitura a fim de dar um suporte teórico aos

professores de Geografia. Entretanto, optamos, neste caso, pela obra “Sub-humanos: o capitalismo e a metamorfose da escravidão”, em que o autor, sob uma abordagem histórica, mostra-nos que o declínio da sociedade feudal e o advento do capitalismo não significaram a consagração da humanidade e da liberdade; pelo contrário, a opressão, a tirania e a violência contra o homem tornam-se tangíveis nas mais variadas formas de exploração, agora, sob as cortinas da modernidade (CAVALCANTI, 2021).

Diante do que nos propusemos a estudar e apresentar, consideramos que a construção do raciocínio geográfico trabalhado pela escola pode — e deve — estar atrelada ao ensino dos direitos humanos, a fim de não apenas desenvolver as potencialidades dos alunos, mas de torná-los capazes por fazer valer seus direitos como também responsáveis pela condição de vida que possuem.

Para tanto, os professores precisam buscar por metodologias que objetivem a discussão nesse sentido, sempre em harmonia com os currículos vigentes, como já apontamos anteriormente, como também precisam ter uma posição dedicada e educativa que realmente reconheça, defenda e respeite os direitos humanos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cada dia mais, o ser humano é tomado pelo sentimento de incerteza diante da complexidade dos problemas que ameaçam a humanidade, sejam eles de ordem social, econômica, política ou cultural. Vivemos sob um modelo econômico capitalista que tem como essência a desigualdade e convivemos com o desemprego e a exclusão social. Mais que isso, muitos de nós precisamos enfrentar, ainda, o preconceito e o impasse ao considerarmos o que é o direito à igualdade entre as diversidades.

Mais do que nunca, muito se tem falado sobre direitos humanos. Os movimentos de resistência e de luta pelos direitos fundamentais se avultam. É preciso oportunizar a todos uma vida digna, justa e plena. É urgente e necessário o reconhecimento das identidades de gêneros, etnias ou religiões a fim de acabar com a intolerância e a rejeição. É vital que todos compreendam que não há direitos humanos sem a promoção da igualdade e o combate às desigualdades. No entanto, paralelamente a essas considerações, o Estado, enquanto promotor de direitos universais igualitários e emancipatórios, mostra-se, na maioria das vezes, desacreditado porque ineficaz.

Logo, diante desse contexto e de tantos outros que a educação enfrenta, entendemos que as propostas para a propagação da educação em direitos humanos devem trilhar o mesmo caminho com as lutas de movimentos sociais a fim de reivindicar direitos e liberdades.

Importante esclarecer que, em se pensando em educação em direitos humanos, tais direitos não são específicos desta ou daquela disciplina, posto que esses podem ser considerados transversais às ciências, tendo em vista que o que caracteriza uma área do saber não é somente o seu objeto exclusivo de estudo, mas, também, a abordagem utilizada.

Assim, fundamentados nesse pensamento, buscamos identificar de que forma a disciplina de Geografia no Ensino Médio pode abordar os direitos humanos em sala de aula com base nos conteúdos programáticos como a formação e a transformação territorial e a organização do espaço geográfico; populações e culturas; questões socioambientais; atividades produtivas e o mundo do trabalho no sistema capitalista mundial. Nossa proposta é no sentido de que a ciência geográfica articule seus saberes formais aos direitos humanos a fim de que os alunos possam, de fato,



fazer uma leitura crítica dos seus espaços de vivência a fim de ressignificarem suas condições de sujeitos de direitos.

Muito longe de trazermos uma resposta para os desafios de ordem prática quanto à educação em direitos humanos, intentamos acender uma fagulha de reflexão sobre a contribuição que os professores de Geografia podem dar no processo de construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Há, ainda, um longo caminho a ser percorrido. A temática da igualdade e da dignidade da pessoa humana não deve estar inscrita apenas em textos legais que determinam que cada indivíduo deve ter seus direitos assegurados e respeitados, ela deve ser também internalizada por cada um de nós para que possamos transcender as culturas da opressão e da desigualdade.

Em se pensando nas novas gerações, cabe à educação gerar saberes que potencializem cidadãos em suas proposituras críticas em sociedade. Uma educação que, cada vez menos buscada e menos atingida, forme “[...] gente capaz de se situar corretamente no mundo e de influir para que se aperfeiçoe a sociedade humana como um todo” (SANTOS, 2014, 154).

Enfim, como defendemos até aqui, uma educação voltada aos direitos humanos e para a qual a disciplina de Geografia pode se posicionar no *front* da disseminação de pensamentos sobre os direitos fundamentais da dignidade da pessoa humana uma vez que tem sua atenção voltada, também, para questões sociais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARENDRT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

BEVENIDES, M. V. **Educação em Direitos Humanos: de que se trata?** Programa Ética e Cidadania - Construindo Valores na Escola e na Sociedade. Brasília: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/9\\_benevides.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/9_benevides.pdf). Acesso em: 27 set. 2022.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. 3. reimpressão. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRMAOPNEDH.pdf>. Acesso em: 25 set. 2022.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 9 ago. 2022.

BRASIL. **Emenda constitucional nº 114**, de 16 de dezembro de 2021. Altera a Constituição Federal e o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para estabelecer o novo regime de pagamentos de precatórios, modificar normas relativas ao Novo Regime Fiscal e autorizar o parcelamento de débitos previdenciários dos Municípios; e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Emendas/Emc/emc114.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc114.htm). Acesso em: 12 out. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 20 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (Ensino Médio)**. Brasília, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/7\\_EnsinoMedio\\_embaixa\\_site\\_110518.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/7_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf). Acesso em: 20 nov. 2022.

BRASIL. **Orientações curriculares para o ensino médio: Ciências Humanas e suas Tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_03\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf). Acesso em: 2 nov. 2022.

BRASIL. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)**. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. Brasília: SEDH/PR, 2010. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/dados/pp/a\\_pdf/pndh3\\_programa\\_nacional\\_direitos\\_humano](http://www.dhnet.org.br/dados/pp/a_pdf/pndh3_programa_nacional_direitos_humano)

s\_3.pdf. Acesso em: 23 out. 2022.

BRASIL. **Resolução nº 1**, de 30 de maio de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Brasília: Ministério da Educação, 2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001\\_12.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf). Acesso em: 18 out. 2022.

BRASIL. **Temas contemporâneos transversais na BNCC**: contexto histórico e pressupostos pedagógicos. Brasília: Ministério da Educação, 2019. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao\\_temas\\_contemporaneos.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf). Acesso em: 26 set. 2022.

BOTELHO, T. Direitos Humanos sob a ótica da responsabilidade internacional. **Revista da Faculdade de Direito de Campos**, ano VI, n. 6, p. 601-652, jun. 2005. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/textos/a\\_pdf/botelho\\_dh\\_otica\\_responsabilidade.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/textos/a_pdf/botelho_dh_otica_responsabilidade.pdf). Acesso em: 29 set. 2022.

CAMPELLO, L. G. B.; DA SILVEIRA, V. O. Cidadania e direitos humanos. **Revista Interdisciplinar do Direito - Faculdade de Direito de Valença**, [S. l.], v. 8, n. 01, p. 87-104, 2011. Disponível em: <https://revistas.faa.edu.br/FDV/article/view/320>. Acesso em: 12 out. 2022.

CANDAU, V. M. F.; SACAVINO, S. B. Educação em direitos humanos e formação de educadores. **Educação**, [S. l.], v. 36, n. 1, 2013. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/12319>. Acesso em: 25 out. 2022.

CARBONARI, P. C. **Viver a Democracia: uma breve análise sobre direitos humanos, cidadania e democracia**. 2017. Disponível em: <http://bit.ly/2rPwYIG>. Acesso em: 11 set. 2022.

CAVALCANTI, T. M. **Sub-humanos**: o capitalismo e a metamorfose da escravidão. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2021.

COMPARATO, F. K. **A Afirmação Histórica dos Direitos Humanos**. 2 ed. rev. amp. São Paulo: Saraiva. 2001.

CORTELLA, M. S. Educação e cidadania: algumas heresias. **Revista Paulista de Educação Física**, [S. l.], n. supl. 1, p. 4-6, 1995. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rpef/article/view/139393>. Acesso em: 20 out. 2022.

DECLARAÇÃO DE DIREITOS DO BOM POVO DE VIRGINIA. 1776. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/dec1776.htm>. Acesso em: 2 out. 2022.

ESTADÃO. **Educação contra a barbárie**. 2022. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/opiniao/educacao-contra-a-barbarie/>. Acesso em: 16 nov. 2022.

FERNANDES, A. V. M.; PALUDETO, M. C. Educação e direitos humanos: desafios

para a escola contemporânea. **Cadernos CEDES** [online]. 2010, v. 30, n. 81, p. 233-249. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622010000200008>. Acesso em 25 set. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra: 1987. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Pedagogia-do-Oprimido-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em 20 nov. 2022.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUIMARÃES, E. da F. A Construção Histórico-Sociológica dos Direitos Humanos. **Revista ORG & DEMO**, Marília, v. 11, n. 2, p. 95-112, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.36311/1519-0110.2010.v11n2.494>. Acesso em: 29 set. 2022.

HERRERA, J. F. **A reinvenção dos direitos humanos**. Tradução: Carlos Roberto Diogo Garcia; Antônio Henrique Graciano Suxberger; Jefferson Aparecido Dias. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2009.

HOLMES, J. Catar: abusos de direitos mancham a Copa do Mundo da FIFA. **Human Rights Watch**, 2022. Disponível em: <https://www.hrw.org/pt/news/2022/11/18/qatar-rights-abuses-stain-fifa-world-cup#:~:text=Direitos%20das%20mulheres,decis%C3%B5es%20importantes%20sobre%20suas%20vidas>. Acesso em: 25 nov. 2022.

IHERING, R. von. **A luta pelo direito**. Tradução: Edson Bini. Bauru, SP: Edipro, 2001.

KRUZE, T. O 'apagão' na política de direitos humanos na gestão de Damares. **Veja**, nov. 2021. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/coluna/maquiavel/o-apagao-na-politica-de-direitos-humanos-na-gestao-de-damares/>. Acesso em 4: jan. 2023.

MORAES, A. C. R. **Geografia: Pequena História Crítica**. 20. ed. São Paulo: Annablume, 2005.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 3 out. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Plano de Ação: Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: UNESCO, 2012. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147853por.pdf>. Acesso em: 20 out. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **A Década das Nações Unidas para a Educação em Matéria de Direitos Humanos 1995|2004**. Disponível em: [https://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/documentos/pdf/serie\\_decada\\_1\\_b\\_nacoes\\_unidas\\_educacao\\_dh\\_.pdf](https://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/documentos/pdf/serie_decada_1_b_nacoes_unidas_educacao_dh_.pdf). Acesso em: 19 out. 2022.

PEIXOTO, C. C.; LOBATO, A. O. C. Pensar a cidadania em Hannah Arendt: direito a ter direitos. *In*: LONDERO, J. C.; BIRNFELD, C. A. N. (Org.). **Direitos sociais fundamentais**: contributo interdisciplinar para a redefinição das garantias de efetividade. Rio Grande: FURG, 2013. p. 51-69. Disponível em: [https://direito.furg.br/images/stories/LIVROS/DIREITOS\\_SOCIAIS\\_FUNDAMENTAIS/04Peixoto2013\\_DSF.pdf](https://direito.furg.br/images/stories/LIVROS/DIREITOS_SOCIAIS_FUNDAMENTAIS/04Peixoto2013_DSF.pdf). Acesso em: 12 out. 2022.

PESSOA, R. B. **Um olhar sobre a trajetória da geografia escolar no Brasil e a visão dos alunos de ensino médio sobre a geografia atual**. 2007, 130 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. Disponível em: [https://www.ufpb.br/ppgg/contents/documentos/dissertacoes/rodrigo\\_pessoa.pdf](https://www.ufpb.br/ppgg/contents/documentos/dissertacoes/rodrigo_pessoa.pdf). Acesso em: 20 out. 2022.

RUIZ, J. L. de S. **Direitos Humanos e concepções contemporâneas** [livro eletrônico]. São Paulo: Cortez, 2015.

SANTOS, A. B. H. dos; VENERA, J. I. A educação pós-Bolsonaro. **CartaCapital**, dez. 2022. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/opiniao/a-educacao-pos-bolsonaro/>. Acesso em: 4 jan. 2023.

SANTOS, A. P. dos. Geografia e direitos humanos: uma reflexão em tempo de pandemia Covid-19. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos**, Bauru, v. 8, n. 2, p. 189-202, 2020. Disponível em: <https://www2.faac.unesp.br/ridh3/index.php/ridh/article/view/27>. Acesso em: 24 out. 2022a.

SANTOS, H. A. C. **Licenciatura em Geografia: currículo e os direitos humanos em universidades federais do Brasil**. 2020, 432 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias). Centro Universitário Uninter. Curitiba, Paraná. Disponível em: <https://repositorio.uninter.com/handle/1/487>. Acesso em 25 nov. 2022b.

SANTOS, M. **Por uma Geografia Nova: Da Crítica da Geografia a uma Geografia Crítica**. 6. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.

SANTOS, M. **O espaço do cidadão**. 7. ed., 2. reimp. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014.

SENADO FEDERAL. **LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_1ed.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf). Acesso em: 22 nov. 2022.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico** [livro eletrônico]. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, A. M. M.; TIRIBA, L (Org.). **Direito ao ambiente como direito à vida: desafios para a educação em direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2015 (Coleção educação em direitos humanos).

VESENTINI, J. W. **Ensaio de geografia crítica: epistemologia e (geo)política**. São

Paulo: Plêiade, 2009.

SILVA, P. P. da; TRAMONTINA, R. A evolução do reconhecimento dos direitos humanos de primeira dimensão. **Unoesc International Legal Seminar**, Chapecó, v. 2, n. 1, p. 307-320, 2013. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/uils/article/view/4227>. Acesso em: 29 out. 2022.