

Autores | Authors

Rogério Félix de Menezes*
[rfelixdemenezes@hotmail.com]

Patrícia Ribeiro Feitosa Lima**
[patriciafeitosa@ifce.edu.br]

Bárbara Suellen Ferreira
Rodrigues***

ENSINO DE HISTÓRIA E EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: UMA IMPORTANTE PARCERIA NA PERSPECTIVA DE UMA FORMAÇÃO INTEGRADA**EDUCATION OF HISTORY AND EDUCATION IN HUMAN RIGHTS: AN IMPORTANT PARTNERSHIP IN THE PERSPECTIVE OF AN INTEGRATED TRAINING**

Resumo: O ensino de História precisa agregar fundamentos que expressem efetivo sentido para o aluno. O referido ensino, fundamentado em eixos temáticos, oportuniza o diálogo com outras disciplinas e conhecimentos. Os Direitos Humanos constituem um importante eixo temático para o ensino de História. O presente artigo objetiva promover uma reflexão sobre o Ensino de História e a Educação em Direitos Humanos, na perspectiva da interdisciplinaridade e da formação integrada, inerente ao ensino médio. Trata-se de uma revisão bibliográfica elaborada a partir de documentos sobre a referida temática e a partir da leitura de autores que refletem sobre o ensino da disciplina. Conclui-se que o ensino de História, vinculado à Educação em Direitos Humanos, apresenta vários benefícios para o ensino da disciplina.

Palavras chave: Eixos temáticos, interdisciplinaridade, Formação integrada.

Abstract: *The teaching of History must add fundamentals that express effective meaning for the student. The aforementioned teaching, based on thematic axes, allows dialogue with other disciplines and knowledge. Human Rights constitute an important thematic axis for the teaching of History. This article aims to promote a reflection on History Teaching and Human Rights Education, from the perspective of interdisciplinarity and integrated training, inherent in secondary education. It is a bibliographical review, elaborated through the reading of authors who reflect on the teaching of the discipline and documents about the said subject. It is concluded that the teaching of History, linked to Human Rights Education, presents several benefits to the teaching of the discipline.*

Keywords: Thematic axes, interdisciplinarity, Integrated training.

Recebido em: 02/04/2019

Aceito em: 27/01/2020

INTRODUÇÃO

O ensino de História precisa agregar elementos e fundamentos que expressem importância, racionalidade e sentido efetivos para o aluno. Nesse aspecto, este artigo defende, conforme Schimdt (2009), o ensino dessa disciplina tendo como núcleo o tempo presente e a realidade local dos alunos, para, a partir do suporte realçado, interagir com o contexto universal e com o passado. Também se acompanha Schimdt (2009) na preconização de um ensino de História orientado por eixos temáticos, fenômeno que favorece a prática interdisciplinar, um notável caminho para um ensino de História na perspectiva de uma formação integrada.

O presente trabalho concorda com a orientação do ensino da disciplina por eixos temáticos, rompendo assim com a tradicional visão linear e hierárquica de abordagem dos conteúdos. Assim, concorda com Marco Mondaini (2010) na preconização dos Direitos Humanos como um importante eixo temático no ensino de História. Esse ensino deve ter como prioridade, consoante Haas Júnior (2017), a preocupação com a aprendizagem cognitiva do aluno, e não o zelo com correntes teóricas e historiográficas – elemento que muito desperta a atenção dos historiadores.

Os Direitos Humanos, reconhecidos internacionalmente, devem fazer parte do currículo de todas as disciplinas, não apenas por sua abrangência, variedade e profundidade temática – estão relacionados à cidadania, à sustentabilidade, ao consumo consciente, à saúde pública, à desigualdade social, à atuação empresarial, à ética na pesquisa científica, à diversidade sexual, à diversidade racial, à inclusão de pessoas com deficiência e a várias outras questões contemporâneas, fenômeno que expressa o caráter transversal da Educação nos Direitos destacados, princípio que remete a um diálogo interdisciplinar (BRASIL, CNE; 2013, p. 523). Não há questões contemporâneas que não se refiram direta ou indiretamente aos Direitos Humanos. Aqui, percebe-se a natureza interdisciplinar dos referidos direitos. Eles deveriam estar presentes de forma mais ou menos abrangente em todas as disciplinas escolares e acadêmicas, pois consistem numa educação caracterizada pela integralidade, objetivando o respeito mútuo e o respeito pelas distintas culturas e tradições (BRASIL; CNE; 2013, p. 516). Assim, a educação em Direitos Humanos contribui para o enriquecimento dos currículos disciplinares e das práticas pedagógicas. Mas os realçados Direitos também devem integrar os conteúdos e as práticas didáticas por serem fundamentais na luta por uma sociedade

efetivamente democrática. Não é possível uma democracia real fora dos Direitos Humanos.

Nossa contemporaneidade brasileira carrega um legado de autoritarismo, racismo, homofobia¹, preconceitos de diversos tipos e exclusão social. Foram séculos de escravidão legal, o “coronelismo”² da Primeira República (1889-1930)³, a ditadura civil-militar (1964-1985), só para citar alguns exemplos desse lamentável legado. Conforme pesquisa de Cerqueira *et al.* (2018), a taxa de homicídios de pessoas negras foi de 40,2%; nos não negros, a taxa destacada foi de 16%. Entre 2006 e 2016, a taxa de homicídios de negros aumentou 23,1%; enquanto no referido período a mesma taxa entre os não negros caiu 6,8%. No mesmo período, convém destacar a relação entre a taxa de homicídios de mulheres negras e não negras. As negras apresentaram uma taxa de homicídio 71% maior que as não negras (CERQUEIRA *et al.*, 2018, p. 40). Segundo a Organização Não Governamental Grupo Gay da Bahia (GGB), em 2017, a cada 19 horas uma pessoa LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais) foi morta no Brasil (SANCHEZ; CONTARATO; AZEVEDO, 2018), fenômeno que faz nosso país ser considerado o líder mundial de crimes contra as chamadas minorias sexuais (TALICY, 2019, p. 19). Assim, amargamos o fato de estarmos num país inseguro para os referidos grupos sociais (TALICY, 2019, p. 19). Inerente ao universo de violências produzidas contra a população LGBT, no disque 100, elaborado pela Fundação Getúlio Vargas (FGV), as principais denúncias foram de violência psicológica (ameaça ou humilhação), dis-

1 O conceito de homofobia não consiste somente na rejeição irracional ou no ódio contra homossexuais, mas também abrange uma expressão arbitrária que qualifica o outro como inferior, contrário ou fora da normalidade (SANCHEZ; CONTARATO; AZEVEDO; 2018).

2 Refere-se ao domínio exercido por chefes políticos locais ou regionais, geralmente grandes proprietários de terra, uma das principais características da primeira fase de nossa república. O historiador José Murilo de Carvalho aponta que o referido fenômeno negava os direitos civis da população e, como consequência, impedia a participação política dos cidadãos. Carvalho destaca que “Nas fazendas, imperava a lei do coronel, criada por ele. Seus trabalhadores e dependentes não eram cidadãos do Estado brasileiro, eram súditos dele.” (CARVALHO, José Murilo de Carvalho. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. 15. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012)

3 Essa primeira fase de nossa república ganhou várias denominações em vista de seus aspectos – República Velha, República do Café Com Leite, República dos Coronéis, República Oligárquica.

criminação (por gênero ou orientação sexual) e violência física (SANCHEZ; CONTARATO; AZEVEDO, 2018).

As marcas oriundas desse legado permeiam a sociedade brasileira contemporânea e constituem desafios que necessitam ser superados. O papel da escola na mudança desse cenário é fundamental, pois é na formação do indivíduo – que passa pela perspectiva da formação integrada – que se pode encontrar o caminho para uma mudança de cultura que leve à superação desse legado, através da promoção dos Direitos Humanos.

O ensino de História vinculado à Educação em Direitos Humanos oportuniza práticas interdisciplinares que apontam para uma formação integrada, possibilitando congregação de formação geral e formação para o trabalho, esta fundamentada num enfoque humanizante. Consoante o exposto, o presente artigo objetiva promover uma reflexão sobre o ensino de História e a Educação em Direitos Humanos, na perspectiva da interdisciplinaridade e da formação integrada, inerente ao ensino médio.

HISTÓRIA: O COTIDIANO COMO NÚCLEO DO ENSINO

Como toda prática profissional educativa, o ensino de História deve ser permanentemente ressignificado para responder aos contínuos desafios e questionamentos impostos pela contemporaneidade. Nessa perspectiva, as práticas de ensino devem estar em sintonia com os anseios da sociedade em geral e das comunidades em particular, pois elas refletem os interesses, os dilemas, as carências e os objetivos dos alunos. É o que Shimidt expressa ao apontar que, referente ao ensino médio, o ensino de História deve enfrentar o desafio atual de oferecer, a professores e alunos, elementos para uma prática de ensino que oportunize o alcance de elementos essenciais para um enfoque crítico da realidade na qual a pessoa está inserida (SHIMIDT, 2009, p. 203).

A prática de ensino em História necessita reunir aspectos que contribuam para que os estudantes elaborem uma compreensão mais sólida e coerente com relação ao local onde vivem e, num processo reflexivo, identificar as relações entre as questões locais, vivenciadas no cotidiano, com temáticas mais abrangentes, de alcance universal. Essa capacidade perceptiva, de verificar, de modo fundamentado, que eventos locais específicos guardam relação com outros de maior amplitude precisa ser estimulada pelos docentes de forma que os alunos consigam, continuamente, estabelecer ligações entre fatos

locais e universais, observando, conforme Morais, “[...] que os acontecimentos históricos estão o tempo todo interligados e que a interconectividade precisa e deve ser valorizada na explicação do professor” (MORAIS, 2010, p. 209), para que o ensino da disciplina expresse efetivo sentido para o estudante, compreendendo que o conhecimento histórico perpassa suas experiências de vida, sua cotidianidade. A cotidianidade constitui o núcleo onde brotam as vivências individuais, sociais e comunitárias dos jovens. Schimidt relaciona a experiência do aluno aos conteúdos históricos ensinados ao comentar que a experiência do estudante é um elemento essencial na abordagem metodológica dos conteúdos, estabelecendo-se como o aspecto que promove a interação entre o conhecimento específico e o geral, entre o relativo e o totalizante, e entre as dimensões temporais (SCHIMIDT, 2009).

INTERAÇÃO ENTRE PRESENTE E PASSADO

A defesa de um ensino de História que valorize a realidade local dos estudantes, e que parte dela, integra a perspectiva de ensino, preconizada por Schimidt (2009), de que o ensino de História deve partir do presente. O educando deve perceber os estudos históricos não como um passado “morto”, estático, que não interage. É como ler sobre a Revolução Francesa e não perceber seu legado, sua influência, na contemporaneidade e no bairro onde se mora. Ter o presente como ponto inicial de análise constitui o primeiro passo para compreender que o estudo da História é algo dinâmico, atual, em permanente mudança, algo “vivo”. Iniciar o ensino de História por temáticas atuais é ressignificar o passado, imprimir-lhe novas reflexões e considerações, e não apenas descrevê-lo. Schimidt (2009, p. 206) comenta a interação entre o passado e o presente nos estudos históricos expondo que:

[...], a relação com o passado tem como referência a inserção dos alunos no presente, é a partir dele que os eixos temáticos deverão ser abordados. Neste sentido, o objeto do conhecimento histórico é a contemporaneidade, isto é, o tempo do capitalismo que deve ser abordado numa perspectiva problematizadora, fazendo uma articulação entre a história vivida pelos alunos e professores e o próprio tempo histórico da sociedade que é objeto de estudo.

Uma aula de História sobre Revolução industrial poderia, considerando a perspectiva deste trabalho, ser iniciada com um tema intimamente inerente ao cotidiano dos alunos, aos

seus relacionamentos pessoais, emoções e interesses: o telefone celular, suas origens, seus múltiplos usos e “abusos”, como ele pode ser um parceiro em nosso desenvolvimento humano e profissional, seus princípios de funcionamento e suas relações com a Revolução Industrial... Nesse aspecto, o ensino precisa fazer sentido ao aluno, a ponto de ele perceber a História caminhando junto com ele, e partindo de elementos, “coisas” ou situações que estão inseridas em suas vivências e experiências. Os estudantes vão, assim, percebendo, identificando e refletindo sobre as diversas rupturas e continuidades que caracterizam o processo histórico, a realidade. É o que explica Haas Júnior (2017, p. 54):

Mais do que qualquer outro elemento da cultura histórica de uma sociedade, é na educação escolar, via trabalho do professor de História, que é possível atentar para os aspectos cognitivos que agem no sentido de transformar os eventos contemporâneos e aqueles do passado em problemas históricos a serem interpretados. Desta ação resulta, por exemplo, a percepção de rupturas e continuidades (os laços com o passado), dando a ver as diferentes formas com as quais os seres humanos concebem a vida e conferem significado à realidade.

A partir dessa análise, compreende-se que o ensino de História não deve consistir, simplesmente, em realizar uma transposição didática dos estudos acadêmicos para os estudos escolares. Pouca ou nenhuma efetiva significância tem para os estudantes um ensino recheado de informações transpostas didaticamente dos estudos e pesquisas acadêmicas se os alunos não conseguem relacionar o que estudam ou aprendem com suas vidas, com os eventos ocorridos nas comunidades onde residem, com sua cidade. Não ocorrendo essa interação entre o que se estuda e o que se vivencia, o ensino de História torna-se apenas um discurso estético. É mais significativo que o estudante compreenda a Revolução Industrial fluindo e em contínuo processo a partir de seu celular que ser um ouvinte passivo de um discurso, mesmo bem elaborado, sobre a referida temática. O mais importante e necessário é o que faz sentido para o aluno, o que enseja elaborar relações entre os eventos, possibilitando relacionar o específico ao geral, o local ao universal, e pensar de forma não superficial sobre essas conexões. Sim, faz parte da função social da escola divulgar o conhecimento histórico sistematizado, metodizado, organizado, transposto das academias; porém, disposto como uma

ressignificação do conhecimento concreto, oriundo do cotidiano dos indivíduos (BARON; CERRI, 2011, p. 2).

Baron e Cerri (2011) fundamentam-se no Historiador alemão Jörn Rüsen ao apontarem que as questões estimuladoras da produção do conhecimento científico não são interiores à ciência, mas, na verdade, oriundas das necessidades de orientação humana em sua dimensão cotidiana. Para Rüsen, os homens interessam-se cognitivamente pelo passado, por experiências pretéritas, para estabelecer fundamentos orientadores de suas vidas práticas, cotidianas. Buscam referências, indicações em experiências passadas, as quais se resignificam e se revalorizam conforme seus interesses (no sentido de carência), dispondo de elementos balizadores da vida presente. É o que ele define ao expor que:

O primeiro fator da matriz disciplinar da ciência da História é formado, por conseguinte, pelas carências fundamentais de orientação prática da vida no tempo, que reclamam o pensamento histórico; carências de orientação que se articulam na forma de interesse cognitivo pelo passado. (RÜSEN, 2001, p. 30).

Enquanto produto de resignificação e realimentação do passado, o presente deve ser o ponto de partida dos estudos históricos e da reflexão sobre suas múltiplas relações. Na condução de suas vidas presentes, os homens se utilizam de um arcabouço experiencial pretérito para orientação de suas vidas cotidianas. Portanto, o cotidiano constitui-se no núcleo dessa interação dialética, elemento que comporta material robusto e copiosas fontes para o ensino da disciplina. Nesse sentido, Schimidt (2009) preconiza que:

Assim ensinar História pressupõe um trabalho constante e sistemático com a história do aluno, no sentido de resguardar a sua experiência individual e coletiva, isto é, dos seus grupos de convívio e do segmento social a que pertence, articulando-as com o conteúdo estudado. (SCHIMIDT, 2009, p. 210).

O ensino de História, ao contemplar o complexo experiencial do aluno significa valorizar a História como uma área do conhecimento integrada ao fluir existencial da pessoa em particular e de sua comunidade. Significa a compreensão, por parte do aluno, de que a História não está “distante” dele, mas é, substancialmente, parte dele. Tal fato demonstra o substrato dos fenômenos históricos. Desse modo, encontra-se um

elemento diferenciador entre o ensino histórico acadêmico e o ensino histórico escolar.

Sobre a destacada distinção, Haas Júnior (2017, p. 51), com relação ao ensino histórico escolar, explica que o interesse pela aprendizagem cognitiva do aluno deve ter prioridade frente ao cuidado com as correntes teóricas e historiográficas que despertam a atenção dos historiadores. Então, a preocupação maior do ensino de História na escola é contribuir para o aprendizado histórico do aluno tendo como fundamentos o arcabouço experiencial do próprio estudante, seu cotidiano, a história local e o tempo presente, o que efetivamente faz sentido para ele. Não se trata de simples transposição didática de conteúdos acadêmicos para a escola, pois o ensino histórico escolar apresenta outros direcionamentos, outros objetivos, fundamentos epistemológicos, condições de produção e, principalmente, outros interlocutores (HAAS JÚNIOR, 2017). Observa-se, assim, que o aprendizado significativo em História consiste em o aluno adquirir a capacidade de perceber e compreender as vinculações entre o que estuda na escola e suas vivências pessoais e comunitárias cotidianas. O trabalho com eixos temáticos pode contribuir para uma aprendizagem histórica significativa.

PENSANDO A INTERAÇÃO ENTRE EIXOS TEMÁTICOS E INTERDISCIPLINARIDADE

No interesse de estabelecer novas situações de produção e aprendizagem do conhecimento histórico escolar, mantendo a dupla perspectiva, de acordo com Pinsky (2010, p. 9), do “interesse do aluno” e da “responsabilidade social do ensino de História”, esta pesquisa reconhece a importância do trabalho com eixos temáticos defendido por Schmidt (2009). A referida autora propõe que:

Os conteúdos selecionados devem procurar uma organização baseada estruturalmente em conteúdos fixos ou seqüências obrigatórias, caminhando na direção de eixos temáticos levantados a partir da realidade social dos alunos e articulados ao universo das relações sociais. (SCHIMIDT, 2009, p. 206).

Para exemplificar, “desigualdade social” pode ser um exemplo de eixo temático a ser explorado no ensino de História. Um conteúdo de ensino inerente ao eixo temático de desigualdade social poderia ser “reforma agrária”. Outros conteúdos rela-

cionados ao eixo destacado poderiam ser: “formação da classe operária brasileira”, “Canudos” ou “O Contestado”⁴.

Um notável exemplo de trabalho interdisciplinar é verificado em Paulon e Vieira (2017). Os referidos autores desenvolveram um projeto durante o sexto período do curso de Ensino Técnico de Nível Médio em Química do Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ). Partindo de um tema comum, “A Química e a História em suas relações no Século XX: os conflitos da Guerra Fria (1945-1990)”, elaboraram uma parceria entre as disciplinas de História e de Síntese Orgânica (PAULON; VIEIRA, 2017, p. 498). O principal objetivo do trabalho consistiu em criar um projeto de ensino-aprendizagem a partir da História temática que envolvesse as áreas de conhecimento técnico e de formação geral do currículo do curso de Química, através das disciplinas destacadas (PAULON; VIEIRA, 2017). Percebe-se, nesse trabalho, a aproximação e o diálogo entre duas áreas do conhecimento em torno de temas e objetivos comuns, uma característica da interdisciplinaridade, pois esta não consiste na fusão de disciplinas, mas na aproximação, interação e compartilhamento de saberes e conhecimentos, objetivando uma visão mais integradora da realidade.

A temática local deve oportunizar um diálogo com outras disciplinas, em torno de objetivos comuns. Conforme Araújo e Frigotto (2015), inspirando-se em Pistrak, cada disciplina precisa se submeter a um objetivo geral na ação interdisciplinar (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p. 69). Busca-se, assim, a superação da fragmentação do conhecimento em disciplinas estáticas, aproximando suas fronteiras. Significa despertar no aluno o interesse em observar as interações existentes entre os diversos conhecimentos, a percepção da totalidade na diversidade.

Através da utilização de conhecimentos e saberes de outras disciplinas, tendo como fundamento o cotidiano, oportuniza-se uma reflexão sobre que tipo de diálogo pode ser efetuado entre os diversos conhecimentos, sobre como esses conhecimentos fluem em nossa vida diária e sobre como o conhecimento histórico é inerente ao pensar a interação que existe entre os acontecimentos. Um tema como a inflação, trabalhado com os estudantes de modo não fragmentado, permite uma avaliação mais aprofundada da realidade. Significa observá-la não apenas como uma referência de cálculos matemáticos, mas como influência que acarreta uma decisão política sobre o preço dos alimentos; significa observar sua relação com o desenvolvimento econômico, com as teorias econômicas que orientam a

4 Conflito ocorrido na região Sul do Brasil entre 1912 e 1916, que envolvia, além de outros elementos, a luta dos trabalhadores por terras frente ao coronelismo predominante na Primeira República Brasileira.

condução da política econômica e outros importantes aspectos da realidade que o estudante precisa pesquisar e refletir, para que o ensino não consista num mero instrumento de adequação do trabalhador às novas exigências do capitalismo, mas, conforme Pinto (2016), que o sentido do trabalho, tendo como referência a perspectiva interdisciplinar, enseje a compreensão histórica das interações estruturantes do mundo econômico e social, de maneira que a sociedade possa ser observada como passível de transformação (PINTO, 2016, p. 68).

A concepção de interdisciplinaridade não deve corresponder a um tecnicismo no qual o estudante deve, exclusivamente, apreender habilidades e competências objetivando sua adaptação para a empregabilidade no mercado de trabalho, considerando-se o contexto do capitalismo contemporâneo, pois o mero acesso a informações técnicas, inexistindo um enfoque expandido da realidade, em seus diversos aspectos, não assegura uma efetiva compreensão do trabalho que está sendo realizado e do mundo no qual a atividade está integrada (PINTO, 2016, p. 63). O diálogo interdisciplinar se refere a uma perspectiva de aprendizagem integrada que oportuniza ao aluno aprender a realizar cálculos matemáticos referentes a índices inflacionários, mas também aprender a “leitura” do contexto histórico-filosófico que está por trás de uma escalada inflacionária; estuda-se a realidade de modo não fragmentado. Se o aluno aprende apenas como calcular a inflação, está aprendendo somente uma habilidade técnica. A perspectiva interdisciplinar refere-se à interpretação das relações desse aprendizado com a vida de um modo geral. Isso remete ao que explica Ronaldo Alves sobre a Didática da História, abordagem teórica que traz o nome do historiador alemão Jörn Rüsen como um dos principais representantes: “[...] parte da racionalidade histórica, estruturada principalmente no espaço escolar, que relaciona a História às necessidades da vida cotidiana com a finalidade de construir consciência histórica.” (HAAS JÚNIOR, 2017, p. 90). Pensar sobre os problemas e dilemas que afetam os alunos constitui uma oportunidade para construir a consciência histórica de que os eventos não ocorrem “soltos”, sem nexos, isolados, mas, de outra forma, influenciam e permeiam nossas ações cotidianas, gerando, assim a percepção de que somos simultaneamente sujeitos e atores históricos.

O historiador alemão Jörn Hussen destaca que todos possuem consciência histórica, no sentido de que se utilizam de experiências passadas e atuais para constituir um complexo de orientações para deliberarem e agirem no mundo. Então, o papel dos professores de História na escola, conforme Aguiar (2016), seria o de contribuir para o “refinamento” dessa cons-

ciência, estimulando o aluno a refletir sobre suas ideias e “certezas”. Nesse aspecto, é importante que o estudante procure descobrir o que existe de histórico em outras disciplinas e conhecimentos, e o que o estudo da História possui e transporta de outras disciplinas. Significa ver o conhecimento como processo, como uma articulação integrada que possibilita um caminho na superação da hierarquização entre as disciplinas escolares. Implica oportunizar ao estudante um ensino através do qual ele perceba que o pensar histórico e o pensar matemático estão integrados na compra do arroz ou do feijão realizada por ele ou por alguém de sua convivência familiar ou amigável. Compreende-se, então, que o diálogo interdisciplinar abrange a preocupação com os interesses e anseios dos estudantes, pois o cotidiano do aluno é interdisciplinar, sua realidade é permeada por questões, dilemas e saberes diversos que expressam a diversidade humana, e, conforme Conceição Pinto, a interdisciplinaridade está relacionada com a diversidade (PINTO, 2016, p. 74).

A interdisciplinaridade deve estabelecer os alunos numa área mais ampla de conhecimentos, conforme Pinto (2016, p. 60), de maneira que consigam atuar, interagir e interferir na sociedade, delineando uma ação efetivamente integradora. Pensar de forma interdisciplinar colabora para uma melhoria da compreensão dos fenômenos sociais e, assim, para o fortalecimento da qualidade de sua atuação na sociedade, pois nega-se a avaliação dos eventos de modo isolado (PINTO, 2016, p. 61-62). Tal posicionamento diante da realidade influi na concepção social de trabalho, assegurando uma efetiva compreensão do trabalho executado e do mundo que abrange o trabalho, percebendo que informações técnicas por si, sem uma ampla visão da realidade em seus vários aspectos não garante a referida compreensão (PINTO, 2016, p. 63). Portanto, ver o trabalho humano de forma ampla e refletir sobre as diversas dimensões do trabalho constitui-se um notável elemento do pensamento interdisciplinar, pois o trabalho expressa elementos técnicos, sociais, econômicos, culturais e políticos que interagem; o trabalho é um fenômeno histórico.

DIREITOS HUMANOS: UM NOTÁVEL EIXO TEMÁTICO

O ensino de História deve delinear sentidos para o aluno, o que significa ganhar concretude em sua existência. É preciso que o conhecimento histórico aprendido na escola ganhe significado na vida estudantil para além da formação escolar (AGUIAR, 2016, p. 226), fenômeno que se refere a um conhe-

cimento que serve como elemento de orientação para a atuação na vida prática (AGUIAR, 2016). Portanto, faz parte do trabalho do professor de História buscar elementos para uma prática de ensino que contemple as vivências e os interesses dos alunos, pois um trabalho de aprendizagem que tenha compromisso com os ideais de transformação social deve observar o papel protagonista dos educandos (ANPUH-RIO, 2014, p. 15).

O professor de História deve pensar, em seu labor cotidiano profissional, em como elaborar métodos e meios para que os conhecimentos e saberes estudados ganhem significado efetivo no existir estudantil dentro – e principalmente fora – da escola, aproveitando sua própria experiência prática para criar métodos e mobilizar o conhecimento em níveis variados de abstração, de modo não fragmentado, além de elaborar uma metodologia de aprendizagem enfocando os desafios da contemporaneidade (ANPUH-RIO, 2014). Nesse aspecto, o ensino de História, tendo os Direitos Humanos como eixo temático, oportuniza uma visão integradora da aprendizagem através da contemplação de temas que possibilitam um diálogo fecundo com outras disciplinas e saberes, e também com o mundo do trabalho. Na perspectiva realçada, o estudo de uma temática como a “globalização”, por exemplo, teria sua compreensão mais fecunda para o estudante se fosse relacionada a outros temas, formando pares como: Reforma Trabalhista (Lei 13.467/2017) no Brasil e globalização; globalização e desenvolvimento sustentável; globalização e pesquisa científica; globalização e conflitos armados contemporâneos. O ensino de História vinculado à Educação em Direitos Humanos é inerente às questões referidas e enseja uma visão interdisciplinar e integrada sobre tais assuntos.

O ensino de História, orientado por eixos temáticos, refere-se a uma abordagem temática interdisciplinar. Nesse aspecto, observamos a sintonia existente entre o ensino de História e a Educação em Direitos Humanos, pois os Direitos Humanos constituem um notável eixo temático para o ensino de História, fenômeno já salientado por Mondaini (2010). Além disso, esse tipo de ensino pode constituir-se numa importante estratégia para promover a Educação em Direitos Humanos. Nessa perspectiva de propagar os referidos Direitos, o ensino de História deve buscar o diálogo com outras disciplinas e saberes, rompendo com a concepção fragmentária e hierárquica do ensino, valorizando a interdisciplinaridade, pois, “Os Direitos Humanos se caracterizam pelo seu caráter transversal e, por isso, devem ser trabalhados a partir do diálogo interdisciplinar.” (BRASIL,

MEC, 2013, p. 523). Entende-se, assim, que a Educação em Direitos Humanos é, por sua essência, interdisciplinar.

A diversidade e profundidade temática disponibilizada pelo ensino de História relacionado à Educação em Direitos Humanos, atuando de forma interdisciplinar e valorizando temas atuais e do cotidiano, aponta na direção de uma abordagem educacional integrada.

O ensino de História pode constituir-se numa notável estratégia de propagação da Educação em Direitos Humanos (EDH). Nesse aspecto, o presente artigo acompanha Marco Mondaini. O referido autor propõe a temática dos Direitos Humanos como novo eixo de ensino de História (MONDAINI, 2010). Ele salienta a necessidade de uma educação histórica em Direitos Humanos, apontando a aquisição da consciência crítica que incentive o indivíduo a lutar pela garantia de novos direitos legitimamente reconhecidos pela sociedade, e não apenas o acesso ao conhecimento de seus direitos aceitos de forma legal pelo Estado (MONDAINI, 2010, p. 57). Nessa condição de ferramenta importante na divulgação desses saberes, o ensino de História ganha potencialidade para robustecer-se com novos métodos e práticas de ensino que contemplem a interdisciplinaridade, temas relativos ao cotidiano dos alunos na perspectiva de uma formação integrada, de caráter omnilateral, o que significa considerar o trabalho, a cultura, a ciência e a tecnologia, e as diversas dimensões do ser humano. (MEDEIROS NETA; ASSIS; LIMA, 2016, p. 111).

Em uma pesquisa realizada por Klein e D’Água (2015) sobre os Projetos Políticos-Pedagógicos (PPPs) de escolas públicas de São Paulo, observou-se que em torno de 90% dos documentos analisados não apresentavam registros de inclusão dos Direitos Humanos como disciplina ou tema transversal, nem datas referentes a conquistas de direitos. Consoante a isso, constatou-se a ausência de análise da realidade local fundamentada nos Direitos em questão.

A preocupação com a relação entre educação e Direitos Humanos é enfatizada pela Declaração de Direitos Humanos de Viena, de 1993. Esse documento expressa, em seu artigo 33, que:

[...] a educação em matéria de direitos do homem e a disseminação de informação adequada, tanto ao nível teórico como prático, desempenham um papel importante na promoção e no respeito aos direitos do homem relativamente a todos os indivíduos, sem qualquer distinção de raça, sexo, língua ou

religião, o que deveria ser incluído nas políticas educacionais, quer a nível nacional, quer a nível internacional. (ONU, 1993).

Percebemos nos principais documentos internacionais sobre direitos humanos um reconhecimento da relevância educacional na divulgação, promoção e reflexão dos referidos direitos.

Na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, observa-se uma referência à formação que busque a integralidade da formação humana, ao expressar, em seu artigo 26, que “o ensino técnico e profissional deve ser generalizado” (ONU, 1948) e que “A educação deve visar a plena expansão da personalidade humana” (ONU, 1948). As Declarações de 1948 e 1993 ressaltam e apontam a importância da educação como veículo de divulgação dos Direitos Humanos através da propagação de informações adequadas. Ressaltam que a educação deve buscar uma formação humana integral, abrangendo formação humana geral e formação para o trabalho, de forma que o enfoque “[...] seja a inclusão social, laboral e política dos sujeitos, numa perspectiva integrada” (MEDEIROS NETA; ASSIS; LIMA, 2016, p. 108), negando a formação cujo principal escopo seja constituir mão-de-obra barata para atender aos interesses do capital. Com o intuito de consolidar o seu alcance, as declarações ressaltam que a Educação em Direitos Humanos deve ocorrer em todas as modalidades de ensino, devendo ser incluída nas políticas educacionais nacionais e internacionais.

A mesma percepção da Educação em Direitos Humanos como algo mais que uma simples transmissão de conhecimentos e informações – e na mesma perspectiva, a observação de sua essência aprofundada e integradora de saberes – é constatada na primeira etapa do Plano de Ação do Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos, quando se responde à indagação a seguir:

O que é a educação em direitos humanos?

A educação em direitos humanos pode ser definida como um conjunto de atividades de educação, de capacitação e de difusão de informação orientada 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, 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 to-

dos os membros da sociedade sejam respeitados (ONU, 2006, p. 1).

O fragmento documental acima mencionado confirma a natureza teórica e prática da Educação em Direitos Humanos. Percebe-se como se trata de uma expressão educacional na qual o processo de ensino e aprendizagem não compreende a simples aquisição e propagação de saberes. Tais saberes precisam ser aplicados na cotidianidade, esboçando suas práxis. Os Direitos Humanos não conseguem ter existência efetiva na condição superficial de um complexo de saberes intelectuais ou cognitivos. Sua expressão no cotidiano é o que imprime sentido e valor à sua existência. É o que Franzen (2015) ressalta ao afirmar que:

[...] é preciso que a concepção de Direitos Humanos ultrapasse as leis para se tornar uma prática social. Reside nessa perspectiva a importância de seu fomento no ambiente educacional, seja ele básico ou superior. Entendemos assim, que os espaços de formação escolar são espaços propícios para a efetivação positiva dessa prática na sociedade. (FRANZEN, 2015, p. 15).

De que maneira o ensino de História, ou qualquer outra disciplina, pode contribuir efetivamente para uma Educação em Direitos Humanos é uma questão que perpassa uma reflexão sobre “[...] nossa capacidade ou a disponibilidade de ressignificar práticas e metodologias de ensino”. (FRANZEN, 2015, p. 17).

Uma notável contribuição que o ensino de História pode proporcionar à Educação em Direitos Humanos é a ênfase na compreensão da História como processo (FRANZEN, 2015), entendendo, por exemplo, as inerências entre as prerrogativas da pessoa idosa na comunidade (atendimento preferencial em bancos, por exemplo) e o Estatuto do Idoso (Lei 10.741/2003), a Constituição Brasileira, as lutas dos trabalhadores pelo direito à aposentadoria, à saúde e à moradia digna e – aspecto relevante – como tais fenômenos históricos guardam profundas relações com as lutas por Direitos Humanos. Significa compreender a história como processo, como uma totalidade, como integração, abandonando-se a visão fragmentária presente na ideia de que concluímos um conteúdo e começamos o próximo (FRANZEN, 2015): esse tipo de visão preconiza uma visão hie-

rárquica e compartimentalizada do ensino, não oportunizando ou possibilitando ao aluno uma perspectiva integradora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de História no ensino médio precisa “aproveitar” as vivências dos estudantes. Isso não implica que o ensino deva relegar a aprendizagem de conceitos, mas, partindo do que o aluno vive ou conhece, caminhar em direção à aprendizagem de conceitos, definições ou teorias. Os saberes e as vivências cotidianas da pessoa devem constituir a base sobre a qual o ensino da disciplina precisa desenvolver-se, orientando a “entrada” do aluno na reflexão de conceitos e definições a partir de seu cotidiano, expressando, assim, uma efetiva relação entre teoria e prática.

Concernente à referida concepção, os estudos históricos devem iniciar por temas atuais, valorizando a conjuntura presente na qual os saberes prévios dos alunos estão relacionados, fenômeno que oportuniza um diálogo com outras disciplinas a partir de objetivos comuns. Assim, proporciona-se uma fundamentação para vincular os acontecimentos contemporâneos aos eventos do passado, tornando esse passado estudado “vivo” no presente, e não disfuncional e distante do cotidiano do estudante.

A promoção de um ensino que tem como ponto inicial o cotidiano e os temas atuais oportuniza uma abordagem de ensino interdisciplinar, através da qual o estudante é incentivado a identificar e a refletir sobre as interações existentes entre os diversos saberes e conhecimentos a partir de temas e objetivos comuns. O ensino de História, numa perspectiva interdisciplinar, contribui para uma visão integradora do conhecimento, rompendo, dessa forma, com um enfoque fragmentário do ensino.

O trabalho com eixos temáticos colabora para uma concepção de ensino de História que tem como ponto de partida a experiência do aluno, o tempo presente e a interdisciplinaridade. Como eixo temático do ensino de História, os Direitos Humanos possibilitam uma resposta à carência de efetividade da Educação em Direitos Humanos nas escolas, carência que foi observada na pesquisa desenvolvida por Klein e D'Água (2015). Os referidos direitos devem ser ensinados, aprendidos e vivenciados na escola e, a partir disso, constituirão uma referência para a comunidade. Essa educação também pode

colaborar para a aproximação e para a qualidade da aprendizagem em todas as disciplinas.

O ensino de História, tendo como eixo temático a Educação em Direitos Humanos, proporciona importantes contribuições à docência da disciplina:

- seu aspecto interdisciplinar fortalece a interação com outras disciplinas e oportuniza maior variedade e profundidade temática;
- possibilita referências ao contexto social do aluno, tornando o ensino “próximo” da vida do estudante;
- incentiva a formulação de novos métodos de ensino e aprendizagem em História, baseados em seus princípios;
- imprime no ensino de História uma temática universal, permanentemente debatida entre distintos povos, nações e culturas, contribuindo para o fortalecimento da reflexão sobre a cidadania.

Devido ao caráter interdisciplinar, oportuniza vinculações com a ideia de formação integrada, na perspectiva de formação humana-científica geral e formação para o trabalho, substanciada na ideia de trabalho como princípio educativo, na qual o trabalho é entendido como parte de uma formação humana completa de “cidadãos de um mundo solidário” (MEDEIROS NETA; ASSIS; LIMA, 2016, p. 110).

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Edinalva Padre. O ensinado, o aprendido: a educação histórica e a consciência histórica. 2013. 338 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.
- ANPUH (Associação Nacional de História) – Rio. Ensino de História e Direitos Humanos: em busca de uma prática de aprendizagem libertadora. *Anais... XVI Encontro Regional de História: Saberes e práticas científicas*. 2014
- ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas Pedagógicas e Ensino Integrado. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago. 2015.
- BAROM, Wilian Carlos Cipriani e CERRI, Luis Fernando. **O ensino da História a partir da teoria de Jörn Rüsen**. Seminário de Pesquisa do PPE. Universidade Estadual de Maringá. 26-27/05/2011.
- Brasil, Ministério da Educação (MEC). **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI,

2013.

CERQUEIRA, Daniel *et al.* Atlas da violência 2018. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP). RJ, 2018. Disponível em: www.ipea.gov.br/portal. Acesso em: 05 jan. 2019.

FRANZEN, Douglas Orestes. Ensino de História numa perspectiva de Direitos Humanos: métodos e abordagens possíveis no ambiente escolar. **Revista Interativa**. n. 1, 2015

HAAS JÚNIOR, Arnaldo. **História, aprendizagem histórica e o Ensino Médio**: Reflexões sobre (im)possibilidades da Educação Histórica no confronto com a cultura escolar. 2017. 266 p. Tese (doutorado em História). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2017.

KLEIN, Ana Maria; D'ÁGUA, Solange Lima. A educação em direitos Humanos nos projetos político-Pedagógicos das escolas de São Paulo. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 55, p. 277-292, jan./mar. 2015.

MEDEIROS NETA, Olívia Moraes; ASSIS, Sandra Maria; LIMA, Aline Cristina Silva. O Trabalho Como Princípio Educativo: Uma possibilidade de superação da dualidade educacional no ensino médio integrado. **Revista Ensino Interdisciplinar**, Mossoró, RN, v. 2, n. 5, jul. 2016.

MONDAINI, Marco. Direitos Humanos. *In*: PINSKY, Carla Bassanezi. (Org.). **Novos temas nas aulas de história**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

MORAIS, Marcos Vinícius de. História integrada. *In*: PINSKY, Carla Bassanezi. (Org.). **Novos temas nas aulas de história**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

Organização das Nações Unidas (ONU), 1993. **Declaração e Programa de Ação de Viena**. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Sistema-Global.-Declara%C3%A7%C3%B5es-e-Tratados-Internacionais-de-Prote%C3%A7%C3%A3o/declaracao-e-programa-de-acao-de-viena.html>. Acesso em: 28 jan. 2019.

Organização das Nações Unidas (ONU). 1948. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em: http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf. Acesso em: 10 dez. 2018.

Organização das Nações Unidas (ONU). **Plano de Ação (1ª etapa) do Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos da**

Organização das Nações Unidas. 2006. Disponível em: www.dhnet.org.br/dados/textos/edh. Acesso em: 05 ago. 2018

PAULON, Alessandra Ciambarella; VIEIRA, Daniel Pais Pires. A Química e a História em suas relações no século XX: um caso de projeto interdisciplinar em sala de aula. *In*: ARAÚJO, Adílson César; SILVA, Cláudio Nei Nascimento da (orgs). **Ensino Médio Integrado no Brasil**: fundamentos, práticas e desafios. Brasília: Ed. IFB, 2017.

PINSKY, Carla Bassanezi (organizadora). **Novos temas nas aulas de História**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

PINTO, Conceição de Maria Pereira Serra. Interdisciplinaridade na reforma curricular do ensino médio maranhense – limites e possibilidades. 2016. 120 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica**: teoria da História: os fundamentos da ciência histórica. Tradução de Estevão de Resende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

SANCHES, Danielle; CONTARATO, Andressa; AZEVEDO, Ana Luisa. **Dados públicos sobre violência homofóbica no Brasil**: 28 anos de combate ao preconceito. Fundação Getúlio Vargas (FGV – DAPP). Disponível em: <http://dapp.fgv.br/dados-publicos-sobre-violencia-homofobica-no-brasil-28-anos-de-combate-ao-preconceito/>. Acesso em: 04 jan. 2019.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora. **Construindo a relação conteúdo método no ensino de História no ensino médio**. *In*: KUENZER, Acácia Zeneida. (Org.) 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

TALICY, Eduarda. Ceará é 5º estado com maior número de mortes violentas de LGBTs. O Povo. Ano XCII. Edição 30.531. p. 19.

CURRÍCULOS

* <http://lattes.cnpq.br/7902968079051096>

** <http://lattes.cnpq.br/2423031650053222>

*** <http://lattes.cnpq.br/2423680325211087>