

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA

MATHEUS FELIPE SANTOS

**CONSTRUINDO CONHECIMENTOS SOBRE DIREITOS HUMANOS A
PARTIR DE ATIVIDADES ESCOLARES MEDIADAS POR FILMES**

BELO HORIZONTE
AGOSTO DE 2021

MATHEUS FELIPE SANTOS

**CONSTRUINDO CONHECIMENTOS SOBRE DIREITOS HUMANOS A
PARTIR DE ATIVIDADES ESCOLARES MEDIADAS POR FILMES**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Educação e Docência da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Área de concentração: Educação e Humanidades

Orientador: Prof. Dr. Pedro Teixeira Castilho

BELO HORIZONTE

AGOSTO DE 2021

Ficha catalográfica da dissertação.

S237c
T

Santos, Matheus Felipe, 1988-

Construindo conhecimentos sobre direitos humanos a partir de atividades escolares mediadas por filmes [manuscrito] / Matheus Felipe Santos. - Belo Horizonte, 2021.

181 f. : enc, il.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientador: Pedro Teixeira Castilho.

Bibliografia: f. 132-139.

Apêndices: f. 140-181.

1. Educação -- Teses. 2. Cinema na educação -- Teses. 3. Direitos humanos -- Estudo e ensino -- Teses. 4. Direitos humanos -- Métodos de ensino -- Teses. 5. Juventude -- Educação -- Teses. 6. Belo Horizonte (MG) -- Educação -- Teses.

I. Título. II. Castilho, Pedro Teixeira. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 371.33523

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O

Ficha catalográfica do produto educacional.

S237d Santos, Matheus Felipe, 1988-
Direitos humanos e cinema [Recurso eletrônico] : propostas de atividades pedagógicas escolares para trabalhar com jovens / Matheus Felipe Santos. - Belo Horizonte : UFMG/FAE/Promestre, 2021.
[72 f.] : enc, il., color.

[Obra produzida como recurso educacional em conjunto com a dissertação de mestrado do autor com o título: "Construindo conhecimentos sobre direitos humanos a partir de atividades escolares mediadas por filmes". 181 f. - Orientação: Pedro Teixeira Castilho - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação].
Inclui Bibliografia.

1. Educação. 2. Direitos humanos -- Estudo e ensino. 3. Cinema na educação. 4. Direitos humanos -- Estudo e ensino. 5. Juventude -- Educação.

I. Título. II. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 323.4

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)
Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



ATA DA DEFESA DA DISSERTAÇÃO DO ALUNO MATHEUS FELIPE SANTOS

Realizou-se no dia 19 de agosto de 2021, às 09:00 horas, por Videoconferência, a 284ª defesa de dissertação, intitulada *CONSTRUINDO CONHECIMENTOS SOBRE DIREITOS HUMANOS A PARTIR DE ATIVIDADES ESCOLARES MEDIADAS POR FILMES*, apresentada por MATHEUS FELIPE SANTOS, número de registro 2019653499, graduado no curso de LETRAS/DIURNO, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA, à seguinte Comissão Examinadora: Prof. Pedro Teixeira Castilho - Orientador (UFMG), Prof. Paulo Henrique de Queiroz Nogueira (UFMG), Prof. Luiz Paulo Ribeiro (UFMG).

A Comissão considerou a dissertação:

Aprovada

Reprovada

Aprovada com indicações de correções

A Banca sugeriu e o candidato acatou a mudança do título da dissertação para: _____

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 19 de agosto de 2021.

Prof. Pedro Teixeira Castilho (Doutor)

Dr. Paulo Henrique de Queiroz Nogueira
Colegiado do Curso de Pedagogia
Faculdade de Educação
Coordenador do Colegiado de Pedagogia
Faculdade de Educação UFMG

Prof. Paulo Henrique de Queiroz Nogueira (Doutor)

Prof. Luiz Paulo Ribeiro (Doutor)

AGRADECIMENTOS

A Deus. Àquelas que vieram antes de mim, em especial, minha mãe e minhas tias professoras. Às minhas alunas, que me ensinam sobre educação, política e revolução há sete anos. Às minhas colegas de trabalho, que transformam diariamente o seu fazer docente em luta política. À minha mãe e ao meu pai, que priorizaram a minha educação e construíram as bases para a realização dos meus sonhos. À minha irmã, colega de profissão que admiro e me inspira nas lutas pela educação libertadora de consciências. Aos meus familiares e amigos, cujo amor e apoio incondicional em momentos de dificuldade possibilitaram que me mantivesse de pé e caminhando. Ao Silvino, por me incentivar a buscar mais e acreditar em meus potenciais. Às professoras, professores e colegas de mestrado da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, em especial, ao Dr. Pedro Teixeira Castilho, meu orientador, pela generosidade e tantos momentos de partilha.

RESUMO

Esta pesquisa teve o objetivo de criar atividades pedagógicas baseadas em filmes para a construção de conhecimentos sobre direitos humanos para alunas de uma escola municipal de Belo Horizonte. Inicialmente, criamos um grupo focal com nove estudantes matriculados no 9º ano para que as alunas pudessem dizer quais problemas as incomodam na sociedade hoje. As interações produzidas no grupo focal foram analisadas usando ferramentas da Análise de Conteúdo. Usando os resultados da pesquisa e a metodologia da Sequência Didática, atividades escolares sobre direitos humanos foram criadas, a partir de filmes, de maneira a problematizar direitos humanos e formar conhecimentos sobre esses direitos. As atividades foram socializadas por meio de um *e-book* gratuito, postado em um site. Também criamos um perfil no *Instagram*, promovendo um espaço de debate sobre o tema com as estudantes e as comunidades escolar e acadêmica.

Palavras-chave: Direitos Humanos. Educação. Juventude. Cinema

ABSTRACT

This research aimed at designing activities to build knowledge about human rights for students from a public school in Belo Horizonte located in a vulnerable area in the city. Initially, we formed a focal group with nine students enrolled in ninth grade so the students could talk about problems in society. The interactions produced in this focal group were analyzed using tools from Content Analysis. We created school tasks about human rights using the results of the research and didactic sequencing methodology. They use films to reflect upon human rights and build knowledge about this issue. In order to share these activities and the debate about this topic with students, the school community and the academy, we created a free e-book, which was shared on a website. We also created a profile on Instagram, so as to offer more space for conversations with students and teachers.

Key words: Human Rights. Education. Youth. Cinema

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1	Categoria de Análise 1 - (Categoria A - Desigualdade Social) - Direitos Humanos Clássicos.....	117
Quadro 2	Categoria de Análise 1- (Categoria B - Direitos LGBT+) - Direitos Humanos Clássicos.....	117
Quadro 3	Categoria de Análise 1 - (Categoria C - Igualdade Racial) - Direitos Humanos Clássicos.....	118
Quadro 4	Categoria de Análise 1 - (Categoria D - Direito à greve) - Direitos Humanos Clássicos.....	118
Quadro 5	Categoria de Análise 1 - (Categoria E - Direito à Educação Pública de Qualidade) - Direitos Humanos Clássicos.....	119
Quadro 6	Categoria de Análise 1 - (Categoria F - Política) - Direitos Humanos Clássicos.....	120
Quadro 7	Categoria de Análise 1 - (Categoria G - Saúde) - Direitos Humanos Clássicos.....	120
Quadro 8	Categoria de Análise 1 - (Categoria H - Internet - Cidadania Digital) - Direitos Humanos Clássicos.....	120
Quadro 9	Categoria de análise 1 - (Categoria I - Direito à Preservação do Meio Ambiente) - Direitos Humanos Clássicos.....	121
Quadro 10	Categoria de análise 1 - (Categoria J - Direito à Preservação do Meio Ambiente) - Direitos Humanos Clássicos.....	121
Quadro 11	Categoria de análise 1 - (Categoria K - Diversidade de Religiões) - Direitos Humanos Clássicos.....	121
Quadro 12	Categoria de análise 1 - (Categoria L - Violência contra a mulher) - Direitos Humanos Clássicos.....	122
Quadro 13	Categoria de análise 1 - (Categoria M - Saúde mental) - Direitos Humanos Clássicos.....	122
Quadro 14	Categoria de análise 1 - (Categoria N - Gravidez na adolescência) - Direitos Humanos Clássicos.....	122
Quadro 15	Categoria de análise 1 - (Categoria O - Direitos dos Povos Indígenas) - Direitos Humanos Clássicos.....	122

Quadro 16	Categoria de análise 1 - (Categoria P - Direitos das Pessoas com Deficiência) - Direitos Humanos Clássicos.....	122
Quadro 17	Categoria de análise 1 - (Categoria Q - Aborto) - Direitos Humanos Clássicos.....	123
Quadro 18	Categoria de análise 1 - (Categoria R - O direito à vida) - Direitos Humanos Clássicos.....	123
Quadro 19	Categoria de Análise 2 - (Categoria A - Valorização de profissões de menor prestígio social) - Direitos Humanos Decoloniais.....	123
Quadro 20	Categoria de Análise 2 - (Categoria B - Mídia) - Direitos Humanos Decoloniais.....	124
Quadro 21	Categoria de Análise 3 - (Categoria A - Apontamentos positivos) - O projeto de direitos humanos na escola.....	125
Quadro 22	Categoria de Análise 3 - (Categoria B - Críticas ou Sugestões) - O projeto de direitos humanos na escola.....	126
Tabela 1	Caracterização das participantes.....	81
Tabela 2	Número de contribuições no grupo de whatsapp.....	88
Tabela 3	Legenda: Cada cor corresponde a uma participante na transcrição das conversas.....	144

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ADN	Ácido Desoxirribonucleico
BNCC	Base Nacional Curricular
COVID	Corona Virus Disease (Doença do Coronavírus),
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EUA	Estados Unidos da América
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgêneros
LGBT+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros e mais
LGBTQ+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queer e mais
ONU	Organização das Nações Unidas
PME	Plano Municipal de Ensino
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEDH	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
RMBH	Rede Municipal de Belo Horizonte
TIC's	Tecnologias da Informação e Comunicação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1. Notas de abertura	10
2. Caminhos de disputa: direitos humanos e educação no Brasil	16
2.1 Conceitos introdutórios	20
3. O que este trabalho se propõe a realizar	24
4. Direitos humanos – pontos de partida.....	25
4.1 Os direitos humanos na história – introdução	25
4.2 O percurso histórico na formação do conceito de pessoa humana segundo Comparato (2012)	25
4.3 A afirmação dos direitos humanos na história da humanidade segundo Comparato (2012)	29
4.3.1 O reino dravídico, a democracia ateniense e a república romana	29
4.3.2 A idade média.....	30
4.3.3 O século XVII	32
4.3.4 A independência Americana e a Revolução Francesa	32
4.3.5 O Reconhecimento dos Direitos Humanos de Caráter Econômico e Social.....	34
4.3.6 Avanço e Internacionalização dos Direitos Humanos.....	35
4.3.7 A Segunda Grande Guerra e a Declaração Universal dos Direitos Humanos	36
4.4 A Constituição Federal de 1988 e outros avanços	40
4.5 Classificações dos direitos humanos segundo Ramos (2017).....	42
5. Direitos Humanos - desafios e tensões	44
6. Direitos Humanos e Práticas Pedagógicas	50
7. Cinema e educação	57
8. Juventudes, educação e direitos humanos decoloniais.....	62
9. Metodologia.....	69
9.1 Fases da pesquisa e sua classificação	69
9.2 Grupo focal como instrumento de coleta de dados	70

9.3 Aplicação dos grupos focais nesta pesquisa.....	73
9.4 Uso de questionário na pesquisa	76
9.5 Questões Éticas	77
9.6 Caracterização da escola e do território	78
9.7 Caracterização das participantes	80
9.8 Procedimentos adotados para a análise dos dados	82
10. O que dizem as jovens participantes	86
10.1 Dia 1	88
10.2 Dia 2	101
10.3 Dia 3	104
10.4 Dia 4	107
10.5 Questionário	111
10.6 Organização dos resultados em categorias de análise	116
11. Nosso projeto de direitos humanos – o produto educacional desta pesquisa	127
Referências.....	132
Apêndice A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE	140
Apêndice B - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido - TALE	142
Apêndice C - Conversa das estudantes.....	144
Apêndice D - Questionário	180

1. Notas de abertura

Eu gostaria que esta pesquisa fizesse algum sentido para mim e para as pessoas que dela podem se beneficiar. Confesso que a academia me assusta – eu penso que é muito fácil se perder nas produções realizadas para um mundo dissociado dos sujeitos que foram e são objetos do amor de Paulo Freire, Darcy Ribeiro, Miguel Arroyo e Maria Montessori.

Meus sonhos me trouxeram até aqui. E quando digo isso, eu olho para este trabalho como um desdobramento das minhas insistências em transcender o modelo de educação bancária, sempre em coletividade com minhas alunas e colegas de profissão. Por isso, ainda que eu assine esta pesquisa, em conjunto com meu professor orientador, Pedro Teixeira Castilho, ela tem muitas outras vozes e mãos que me conduzem e permitem continuar a ousar e sonhar.

Nascido em uma família de professoras¹ da educação pública, eu costumava dizer que minha família, sozinha, seria capaz de deflagrar um movimento de greve na Rede Municipal de Belo Horizonte. Eu cresci rodeado delas, mãe, tias, primas, que já eram professoras e passavam horas discutindo os problemas enfrentados no atendimento educacional às famílias em situação de pobreza de vários cantos da nossa cidade. Curiosamente, eu dizia que jamais seria professor – não queria ficar tão estressado quanto elas.

Iniciei minha jornada acadêmica na no curso de psicologia, mas a vida me mostrou que eu queria mesmo ser como as mulheres da minha família. Ainda na faculdade, comecei a dar aulas de inglês e percebi como era fascinante estar numa sala de aula na posição de professor. Eu nunca consegui entender bem que mágica era aquela de ensinar e ver as pessoas aprenderem. Fiquei tão entusiasmado que larguei o curso de psicologia e fui estudar Letras, para ser professor de inglês.

Durante os anos da faculdade, trabalhei com alunas de classe média alta, em um cursinho famoso de Belo Horizonte. Embora a combinação da experiência de trabalho e os conteúdos aprendidos na faculdade tenham me dado ferramentas importantes para ser professor, eu sentia que não tinha a experiência de mundo que as mulheres da minha família discutiam tão acaloradamente nos domingos, na casa da minha avó. Essa vivência estava na educação popular, pública, responsável por atender às pessoas que ainda precisam gritar por seus direitos de serem humanas.

¹ Faço a escolha de usar o feminino sempre que me referir a um grupo de pessoas em que haja um indivíduo que se identifique como mulher. Minha intenção é não reproduzir o machismo que a Língua Portuguesa carrega ao se referir a um grupo de pessoas no masculino, desde que haja um homem nesse coletivo.

Assim, prestei concurso para a Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte ainda antes de me formar e, poucos meses depois de ter meu diploma de licenciatura em Letras, comecei minha trajetória na educação pública como professor de inglês. Desde então, foram sete anos de sentimentos tão intensos quanto ambivalentes. A liberdade de criar, o contato com a comunidade atendida pela minha escola, meus anseios pessoais e as pessoas que conheci na profissão me conduziram para os caminhos de luta pelos direitos de todas as pessoas de serem mais.

Foram muitos projetos que desenvolvemos nesses anos. Eu gostaria de relatar neste texto uma experiência muito marcante que veio com um deles. Eu faço a escolha de incluir esse relato na abertura deste trabalho para que nós nos lembremos que tudo isso é sobre gente, sobre as pessoas que me constroem professor e humano. Talvez eu faça isso porque sei que os caminhos da pesquisa acadêmica clássica podem afastar nossos esforços das pessoas para as quais eles deveriam existir. Eu desejo que essa história seja o fio condutor de todo o sentido da pesquisa que desenvolvi e relato nestas páginas, porque são momentos como esse que me fazem ver sentido no mundo.

Eu e uma amiga e colega de profissão aceitamos um convite para participar de um projeto que acontecia anualmente na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, chamado Jornada Literária. Nele, as alunas têm a oportunidade de escrever um livro sobre um tema que é determinado a cada ano. Na época, a proposta era uma produção com histórias sobre mulheres. Pensando em como levar o convite para nossas alunas, achamos que seria apropriado escrevermos histórias sobre mulheres da nossa comunidade. Preparamos uma aula inicial sobre o projeto para fazer o convite para as nossas duas turmas de nono ano.

Reunimos as alunas em uma sala. Todas em um círculo, minha colega e eu começamos a mostrar imagens de princesas da Disney e pedimos que as alunas analisassem o que viam. Como elas são? Elas se parecem com vocês e com as mulheres que vocês conhecem? Daí já surgiram vários questionamentos. O que é ser mulher? Como são os corpos de mulheres que a mídia nos apresenta? Por que aquelas mulheres são brancas, magras, muitas vezes loiras e de olhos claros?

Em seguida, apresentamos uma notícia sobre uma mulher trans que tinha destaque na mídia dos EUA. Ela havia começado seu processo de transição há pouco tempo. Provocamos: “*ela é mulher?*” Para nossa surpresa, ouvimos várias vozes que diziam sim! Afinal de contas, ela se sente mulher, então é! Ainda que felizes com a resposta, nós queríamos outros

elementos disruptivos para trabalhar os preconceitos que obviamente estavam ali, ainda que silenciados.

Passando para a próxima parte da nossa aula, trouxemos a proposta da exibição de um vídeo de uma *youtuber* que estava ganhando destaque dentro do movimento feminista, a Jout Jout, intitulado “Não tire o batom vermelho”. Ao abrir a tela com o vídeo, antes de “dar o play”, só era possível ver o rosto da Jout Jout e o título do vídeo. Neste momento, um aluno brada: “*Ela é piranha*”. Finalmente conseguimos um elemento discursivo para promover reflexões mais aprofundadas sobre os nossos preconceitos. Devolvemos o questionamento: - “*Por que você acha que ela é?*”. Algumas alunas se inflamaram, disseram que foi uma pergunta besta, pois ela nem havia dito nada ainda. E disseram mais: “*E daí se ela for piranha? Qual o problema?*”

Assistimos ao vídeo. Eu estava extremamente contente com os rumos da discussão. Jout Jout falava sobre relacionamentos abusivos e como o machismo impacta no controle sobre os corpos das mulheres e de como era necessário resistir. Ao fim do vídeo, já era hora de encerrar a aula. *Merda! Os tempos da escola estrangulando o potencial dessa aula* — pensei. Para fechar, eu lancei mais uma pergunta. “*Por que não houve nenhuma manifestação explícita de preconceito quando eu mostrei a mulher trans?*” Isso me surpreendeu. O mesmo menino que questionou se Jout Jout era piranha respondeu: “*Uai, você é gay. Se a gente fala alguma merda sobre aquela mulher, você se ofende por tabela.*” Achei a resposta dele muito inusitada.

Continuei provocando: “*Ok. Vocês não queriam me ofender por tabela. Mas nesta sala temos um número enorme de mulheres alunas. Você não acha que elas podem ter se ofendido por tabela?*” A réplica dele escalou o conflito para um ponto essencial. “*Mas você é professor. Não dá pra ofender professor.*” Chegamos no ponto mais alto da aula! Eu respondi “*Porém, essa aula está sendo dada por mim e pela professora Ágata (nome fictício²). Ela é professora e mulher! Parece que no seu ranking de cuidado para não ofender o outro, o homem, ainda que gay, merece mais cuidado que uma mulher.*”

O sinal tocou. Prometemos continuar a discussão na aula seguinte. Eu e Ágata continuamos conversando sobre o sucesso da aula. Nem deu tempo de falar muito sobre o livro, mas isso era até secundário. O nosso objetivo principal havia sido cumprido. O próximo encontro seria no dia seguinte e poderíamos desenvolver mais a proposta.

² Todos os nomes aqui utilizados para alunas e demais sujeitos participantes da pesquisa são nomes fictícios.

Próxima aula com a turma, retomamos o assunto, elas falaram mais, questionaram, debateram! Que orgulho eu senti! Fizemos a apresentação da proposta da escrita do livro. A turma topou, organizou-se em duplas. Cada uma escolheria uma mulher da comunidade para entrevistar e escrever um relato. Ágata trabalharia os gêneros textuais necessários. Eu, professor de inglês, ficaria por conta de auxiliar a turma na escrita de um parágrafo introdutório em língua inglesa para cada texto.

Ajustes iniciais feitos, duplas formadas, aquele burburinho de gente e escola, uma aluna, a Fernanda, pede que eu vá até a carteira dela. Eu pergunto porque ela havia faltado na aula anterior. Ela teria adorado a aula! Ela diz: “*Eu faltei porque aconteceu.*” Silêncio. Eu olhei para o rosto dela tentando entender o que ela estava me dizendo. Ela repetiu. “*Aconteceu.*” Mais um silêncio entre mim e ela. A turma conversava no fundo. O sinal tocou. Nós dois ficamos na sala. Ela repete: “*Aconteceu.*” Eu olhei para ela e entendi. Que dor imensa senti no olhar dela! Meu corpo todo enrijeceu. Ela sabia que não precisava dizer mais nada. Eu segurei nas mãos dela e disse algo genérico. Deve ter sido: “*Conte comigo.*” Não me lembro bem de como esta conversa terminou, nem de como eu consegui entender a gravidade do que ela me dizia com tão poucas palavras. Mas eu me lembro de um vazio agudo. E só.

Nas aulas seguintes, ela me contou que foi estuprada. Três vezes. No caminho entre a escola e sua casa. Ela me relatou a vergonha. O medo de pedir ajuda. Como foi ir até a polícia. Eles perguntaram se ela era prostituta. Logo me lembrei do questionamento do colega de sala dela, igualmente marcado pelo machismo: “*É puta?*” Ela não precisou estar na sala aquele dia para ouvir aquilo. Também questionaram se ela era usuária de drogas. Eles tentaram destituí-la de sua humanidade, talvez sem consciência disso, mas tentaram. Ela resistiu. Entrou no sistema. Fez exames. Tomou remédios e iniciou tratamento com a psicóloga do posto de saúde vizinho da escola. Talvez a escola e o posto um dia tenham sido o mesmo terreno. E dá pra separar as coisas por completo?

Fernanda participou de forma singular da jornada literária, que, para ela, foi uma jornada íntima de catarse e parte da cura que ela deve ainda estar buscando. Ela nos disse sobre isso algumas vezes. Contou como estava sendo importante para ela escrever um texto vivo sobre algo que era tão próximo dela. Nessa hora deu para entender que a mulher que ela e sua dupla entrevistaram contou uma história que reverberou as próprias dores da nossa aluna. A gente viu como as histórias de mulheres as unem em uma luta que permite dividir o fardo de ter que resistir o tempo todo.

Um tempo depois, encontrei a Fernanda em outro lugar. Ela fez questão de me contar que havia participado de uma manifestação muito potente do movimento feminista deflagrada em protesto contra um estupro coletivo que chocou o país. A Fernanda, como outras mulheres, subiu no caminhão de som e fez o seu relato de luta e resistência. Ela gritou por justiça por sua dor e pela dor daquelas que lutam juntas dela. Ali, na rua, com outras mulheres, ela encontrou mais cura, tenho certeza.

Eu tenho outras histórias importantes para mim, como professor. Essa, entretanto, diz mais que qualquer outra sobre a pessoa que estou me tornando. Na educação, só vejo sentindo verdadeiro em formação dialógica, ou seja, em construções e mediações coletivas. Com suas histórias, potências, lutas e dores. Isso me conduziu ao trabalho com os direitos humanos. As frentes de trabalho foram múltiplas nesses sete anos. Além de algumas participações em Jornadas Literárias, tivemos projetos sobre política, educação democrática e ocupação da cidade. Mas sentia que precisávamos de um projeto mais permanente.

Foi por esse anseio que surgiu, em 2016, o que chamamos de “Projeto de Direitos Humanos”. Eu queria que nosso grupo de trabalho pedagógico instituísse uma iniciativa permanente de formação em direitos humanos na escola. A ideia que me veio foi de selecionarmos temas relevantes localmente e trabalharmos usando filmes como dispositivos de provocação e partilha de conhecimentos.

Levando a proposta para o meu grupo de trabalho, fizemos uma reunião inicial com representantes de toda a escola. Alunas, professoras, direção, secretaria, cantina, serviços gerais. A gente discutiu os problemas da escola. Tinha muita violência, segregação, brigas. Desse encontro saíram vários temas a serem trabalhados.

Sentamos com a coordenação pedagógica e estabelecemos uma manhã inteira para tratar de direitos humanos todo mês. Desde então, vários ajustes foram feitos. Temos conseguido manter um dia por etapa, no turno da manhã, para nos dedicarmos a esse desafio. Os avanços que fizemos, os espaços na escola que temos lutado para firmar, são fruto de um grupo de trabalho comprometido com uma educação popular arrojada e engajada. Muitos dos temas que discutimos foram especialmente sensíveis, inclusive, para o próprio grupo de trabalho, pois enfrentamos resistências e preconceitos. Entre as nossas alunas, entretanto, o trabalho tem sido bem aceito e as discussões sempre me remetem aos meus sonhos e ideais. Temos discutido religião, raça, saúde mental, direito à educação, desigualdade social, sexualidade, gênero, LGBTfobia, violências, juventudes, desigualdade social, dentre outros temas fundamentais.

É desse projeto, da práxis que temos estabelecido na escola, que surgem as minhas intenções de pesquisa. Eu senti que seria importante avançar mais sobre os temas que escolhemos, sobre o entendimento de direitos humanos que adotamos e a maneira que buscamos construir conhecimentos a respeito deles. Senti que era preciso estudar mais o que pensam minhas alunas sobre o mundo que elas habitam e o que outros humanos pensam sobre os nossos direitos. Por minha pesquisa nascer no campo da prática e voltar-se para ela, escolhi o Promestre, já que o programa me ajudaria a pensar a pesquisa para a comunidade escolar onde atuo e da qual faço parte.

Com o apoio da história dessa jovem e do breve relato do projeto que existe na escola, eu questiono: *para que servem os direitos humanos?* Nesta pesquisa, investigo as origens, limitações, avanços e teorias diversas sobre esse tema. Entretanto, repito que tudo isso tem uma finalidade bastante prática: a formação de jovens estudantes para os direitos humanos. Em outras palavras, construir caminhos para educar para os direitos humanos. Na prática, são promovidas rupturas, como a que eu relatei no caso da Fernanda. Eu nem me atrevo a mensurar o impacto disso. Deixo transbordar.

2. Caminhos de disputa: direitos humanos e educação no Brasil

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, nº 9394 de 1996, em seu Artigo 27º, diz que os conteúdos curriculares da educação básica devem contemplar valores de interesse social, direitos e deveres dos cidadãos de respeito “à ordem democrática” (BRASIL, 1996). A Constituição Federal, no Artigo 205º, estabelece que a educação deve objetivar o pleno desenvolvimento da pessoa, de maneira a prepará-la para a cidadania e desempenho de funções do trabalho (BRASIL, 1988). Esse tema também está presente na Declaração Universal dos Direitos Humanos, que afirma, em seu Artigo 26º, parágrafo segundo, que a instrução tem por finalidade o desenvolvimento da personalidade humana e a promoção de valores como a compreensão, a tolerância e a amizade entre os países (UNESCO, 1948).

Dessa maneira, a educação pode ser tratada do ponto de vista dos direitos. Mais que uma mera instrução que se limita a qualificar pessoas para a realização de funções do mundo do trabalho, ela tem a responsabilidade de contribuir para a formação do sujeito para a cidadania e respeito aos direitos humanos, conscientizando-o sobre ser cidadão, o que isso significa e quais possibilidades e deveres essa condição confere. Trazer essas determinações legais para o campo da prática demanda esforço dos diversos agentes envolvidos no processo educacional.

Tal esforço é ainda mais relevante quando se presta a contribuir para a formação para os direitos humanos de populações marginalizadas, já que, conforme apontam Frigotto e Ciavatta (2003), a extensão dos direitos do cidadão varia de acordo com sua classe social, sendo as classes menos favorecidas mais frequentemente privadas de seus direitos essenciais. Ademais, segundo Freire (1996), a educação deve proporcionar ao aluno a reflexão acerca de sua realidade social, ajudando-o a questioná-la.

No caso das escolas brasileiras, o trabalho em favor dos direitos humanos ganha uma relevância singular, já que muitas são comumente afetadas por violências diversas. Tais episódios de agressões variadas, como homofobia, sexismo e outras práticas que ferem os direitos humanos, dificultam a construção de um ambiente educacional sadio e acolhedor. Por exemplo, os dados da pesquisa denominada “Qualidade da educação e violência – Ouvindo a população e a comunidade escolar”, do Instituto Locomotiva e do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP), revelam que 90% dos docentes afirmam saber de casos de violência nas escolas em que trabalham. 81% das alunas compartilham da mesma percepção. (APEOESP, 2019).

Para esta pesquisa, importa abordar a situação do Brasil frente aos desafios colocados para a concretização de uma educação para os direitos humanos e também aprofundar, mais especificamente, os estudos sobre esse panorama na cidade de Belo Horizonte. Isso se deve ao fato de que a escola escolhida para a realização da investigação está localizada nesse município. Assim, verificamos que Secretaria Municipal de Educação da cidade considera, na organização de seu trabalho pedagógico, núcleos que contemplam ações de promoção dos direitos humanos.

A presença do trabalho voltado para os direitos humanos no município revela o esforço em atender as determinações de documentos citados na introdução deste projeto que definem que a educação deve ir além dos conteúdos voltados para a formação técnica. Também é possível compreender essa estrutura como uma resposta à diversidade de demandas que vem das escolas municipais, sendo que muitas delas atendem a populações empobrecidas, as quais têm seus direitos frequentemente negados. Na escola que é objeto de estudo deste projeto, existe um histórico de diversas violações aos direitos humanos, como homofobia, racismo, sexismo e violência policial.

Entretanto, embora haja um trabalho sendo desenvolvido para a promoção dos direitos humanos na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, o número elevado de escolas e um currículo focado em conteúdos frequentemente dissociados da realidade social dos sujeitos por ela atendidos fazem com que seja necessário o fortalecimento das iniciativas já existentes.

Em relação ao panorama brasileiro, em uma perspectiva mais abrangente, a educação tem sido um dos campos de batalhas políticas e ideológicas que revelam tensões sociais no país. Uma dessas tensões ocorre justamente no compromisso da educação em trabalhar temáticas relacionadas aos direitos humanos, especialmente no que tange às questões de gênero e sexualidade. Esses desafios têm se manifestado com os desdobramentos da construção do Plano Nacional de Educação (PNE), determinada pela Lei nº 13.005/2014. O PNE está previsto na Constituição Federal (Brasil, 1988), Art. 214, com validade de dez anos, e foi estabelecido pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009. Ela prevê a elaboração de um documento que estabelece diretrizes, estratégias, metas e objetivos para organizar o ensino no país e que tem desdobramentos na escrita dos Planos Estaduais de Educação e dos Planos Municipais de Educação. No caso do documento aprovado no município de Belo Horizonte, estabelecido pela Lei n 10.917, de 14 de março de 2016, o artigo 2, parágrafo único, estabelece que:

A promoção da cidadania e dos princípios do respeito aos direitos humanos e à diversidade não poderá se sobrepor ao direito dos pais à formação moral de seus filhos nem interferir nos princípios e valores adotados no ambiente familiar, conforme assegurado pela Convenção Americana de Direitos Humanos, pelo Código Civil brasileiro e pela Constituição Federal de 1988 (BELO HORIZONTE, 2016).

O trecho do referido documento é precedido pelo item de seu Art. 2º que diz que uma das diretrizes do plano é a “promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental”. Dessa maneira, os dois fragmentos se contradizem, uma vez que o parágrafo único revela uma intenção de limitar o escopo do trabalho com os direitos humanos nas escolas da rede. Ele procura colocar o direito da família de educar seus filhos com base nos valores que considera mais adequados acima de um entendimento mais amplo acerca dos direitos humanos.

No entanto, esses direitos devem ser garantidos, inclusive, pelo Estado em sua função de proporcionar uma educação pública que considere as diversas dimensões relacionadas ao tema em suas ações pedagógicas. Existe ainda uma tentativa discursiva de embasar esse argumento citando a Convenção Americana de Direitos Humanos, o Código Civil brasileiro e a Constituição Federal de 1988. Entretanto, o argumento não é minimamente explicitado, dada a não existência, em qualquer um desses documentos, de elementos que coloquem as concepções da família em patamar superior aos valores ético-morais que são essenciais para a garantia da dignidade de todas as pessoas.

A Base Nacional Curricular (BNCC) também embasa as discussões sobre os direitos humanos no campo da educação. O documento representa um norteador para a educação básica, no Brasil, configurando-se como referência para pensar currículos e ações pedagógicas. A BNCC vem sofrendo alterações à medida em que os processos para a sua construção avançam. Em sua primeira versão, além de fazer referência explícita aos direitos humanos, havia a menção dos termos gênero e orientação sexual, devendo ser objeto do trabalho desenvolvido nas escolas brasileiras (BRASIL, 2015). Entretanto, como documento de caráter político, sofreu pressões de setores da sociedade que argumentam que tais temas não deveriam ser tratados pela educação escolar, tendo sido suprimidos na segunda versão do documento (Brasil, 2016). Na tentativa de identificar as forças responsáveis pela retirada desses termos da base, Nascimento e Chiaradía (2017), apontam para os movimentos políticos que constituíram mudanças no Plano Nacional de Educação (PNE), já que ele serviu de modelo para a BNCC (BRASIL, 2014). O plano, aprovado em 2014, foi o resultado de

emendas e modificação que suprimiram as discussões sobre gênero e restringiram as que dizem respeito à sexualidade a ações destinadas a prevenir a violência sexual.

Todavia, na BNCC, ficou explicitado que os direitos humanos devem ser contemplados no desenvolvimento de competências que demandam à estudante ser capaz de argumentar e interagir em grupo de forma respeitosa à diversidade e aos direitos humanos. Dessa forma, não houve a supressão absoluta do trabalho pelos direitos humanos no documento. Porém, não apresentar as questões relativas à diversidade de gênero e orientação sexual explicitamente pode ser compreendido como sintoma das tensões sobre quais direitos humanos são mais importantes de serem trabalhados pela educação escolar ou até mesmo se essas questões deveriam ser consideradas direitos humanos.

O Escola sem Partido pode ser apontado como exemplo das forças políticas que agiram no sentido de limitar as questões sobre gênero e sexualidade nos documentos oficiais. O movimento se desdobra em uma série de projetos de lei, dentre os quais destaca-se o PL nº 193/2016, que tramita no Senado, e teria o objetivo de impedir que professores expressem opiniões ideológicas e político-partidárias nas escolas, buscando uma suposta neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado nas ações educacionais promovidas nas escolas do Brasil. Inicialmente, é preciso reconhecer que a busca por essa aparente neutralidade é por si mesma uma ação ideológica, representando, portanto, uma contradição. Além disso, é necessário questionar se uma escola politicamente neutra seria possível. O que ocorre, na prática, é que toda ação na escola é política, já que essa instituição se organiza a partir de uma política de gestão que rege os processos de ensino-aprendizagem e afeta os métodos de ensino adotados e as relações nesses espaços (CAPAVERDE, LESSA; LOPES, 2019).

Outra crítica ao projeto pode ser encontrada no relatório do Alto Comissariado de Direitos Humanos das Nações Unidas de 13 de abril de 2017. Dentre outros aspectos, a recomendação feita é que as autoridades do Brasil obedeçam às determinações da Constituição Federal de 1988 e também das legislações internacionais sobre os direitos humanos. A ONU lembra que o país é signatário do Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos que, em seu artigo 19º, estabelece que as pessoas não podem ser discriminadas por causa de suas opiniões, tendo direito à liberdade de expressão. Ademais, deveriam ser garantidas as provisões das leis brasileiras, no sentido de preservar o direito à liberdade de expressar opiniões, buscar e compartilhar informações (ONU, 2017).

O documento da ONU também tece críticas ao fato de que o PL não explicita o que seria a suposta doutrinação política e ideológica que pretende proibir. Isso se torna

problemático, uma vez que práticas diversas ficam sujeitas ao critério essencialmente subjetivo de pais de alunos sobre o que seria apropriado de ser tratado pela escola, transformando esse espaço na extensão do ambiente doméstico familiar. Dessa maneira, esse projeto ameaça retirar das escolas discussões essenciais sobre temas socialmente sensíveis, inclusive sobre os direitos das minorias. O texto cita também que diversos outros órgãos, como o Ministério Público Federal e a Procuradoria Geral da União, já emitiram pareceres contrários ao movimento, assim como organizações internacionais para os direitos humanos, como a *National Campaign for the Right to Education e a Inter-American Commission on Human Rights* (ONU, 2017).

A respeito dessas disputas ideológicas, a ação de grupos fundamentalistas no sentido de tentar suprimir a formação para os direitos humanos nas escolas pode ser também compreendida como antidemocrática, como explicam Couto Junior, Oswald e Pocahy (2018).

Discursos fundamentalistas vêm disputando de forma dramática a manutenção de privilégios, a partir de práticas-políticas que não reconhecem a democracia como princípio epistemológico. As consequências políticas e movimentos fundamentalistas (científicos, religiosos, estéticos) produzem/vêm produzindo verdadeiras fraturas sociais que fragilizam ainda mais as nossas precárias políticas públicas e a possibilidade de uma sociedade plural, menos desigual e menos violenta. Com isso, faz-se importante fomentar espaços de formação de educadores atentos à trama cultural e política que marcam nossas concepções de sujeito e práticas pedagógicas (COUTO JUNIOR, OSWALD; POCAHY, 2018, p. 134, 135).

Diante desse panorama de disputas no campo da educação em sua interface com os direitos humanos, e de como os discursos fundamentalistas ameaçam o ideal de uma sociedade mais igual e solidária, é necessário explicar minhas posições acerca dessas temáticas a serem adotadas na condução deste trabalho.

2.1 Conceitos introdutórios

Primeiramente, conforme argumenta Carbonari (2012), o tema dos direitos humanos é amplo e controverso. Segundo o autor, numa perspectiva limitada e preconceituosa, os direitos humanos são compreendidos, por vezes, como direitos que são pensados para proteger bandidos, pessoas consideradas indesejáveis. Outras vezes, influenciados por noções metafísicas sobre a natureza humana, alguns grupos pensam o tema sem considerar a diversidade que faz parte do processo de ser humano. Assim, eles costumam desaprovar

questões socialmente sensíveis, como a descriminalização do aborto e a união civil de casais homoafetivos. Há também a tendência à normatização dos direitos humanos, tratados como naturais e previstos pela lei, como se a lei pudesse contemplar o tema em sua totalidade. Outros grupos pensam ser possível hierarquizar os direitos humanos, tratando alguns deles como mais importantes ou mais urgentes, relegando outros a uma posição de menor valor.

Diante do exposto, há ainda uma outra perspectiva, sendo a que adotamos para apoiar os argumentos desenvolvidos neste trabalho, por ser abrangente, inclusiva e condizente com os valores de solidariedade e respeito que devem servir de inspiração para o reconhecimento dos direitos essenciais das pessoas. Ela é a denominada histórico-crítica e propõe tratar os direitos humanos:

Como processo conflituoso de estabelecimento de condições capazes de gerar reconhecimento dos sujeitos de direitos como são – e não como uns ou outros gostariam que fossem – e que este reconhecimento se articula estreitamente ao acesso aos bens materiais, simbólicos e espirituais necessários à reprodução da vida. Defendem, por exemplo, que a dignidade humana não é uma característica dispensável. (CARBONARI, 2012, p. 22).

Essa concepção abre espaço para pensar os direitos humanos como conquistas históricas de lutas protagonizadas por sujeitos de camadas populares, os quais têm seus direitos mais frequentemente negados. Assim, eles não são imutáveis, sendo construídos pelos próprios seres humanos ao longo da história da humanidade.

Retomando os grupos que hierarquizam os direitos humanos, talvez essa concepção esteja relacionada à tentativa de excluir a questão do gênero e orientação sexual do rol dos direitos humanos que devem ser trabalhados nas escolas, como no caso do PNE. Ela também parece explicar o parágrafo único do PME de Belo Horizonte em que as concepções da família devem se sobrepor às ideias que a educação deve ter sobre os direitos humanos.

Os setores retrógrados da sociedade que são responsáveis pelo combate aos direitos humanos parecem ir além da tentativa de invisibilizar determinados direitos, inclusive questionando se eles, de fato, seriam direitos humanos. Suprimir determinados temas dos direitos humanos ou dizer que a família pode suprimi-los parece aproximar-se mais de um questionamento profundo sobre a existência desses direitos.

Dessa maneira, o campo de trabalho sobre direitos humanos na educação apresenta-se como um território de conflitos políticos e ideológicos. Para garantir esse espaço de trabalho, e firmá-lo como ponto de confluência de iniciativas de promoção dos direitos humanos entendidos de maneira abrangente, é necessário pensar em projetos, iniciativas e ações

diversas que objetivem a construção de um modo de viver que reconheça, respeite e valorize as múltiplas diversidades que se atravessam em nossa sociedade.

Outro aspecto marcante nas reflexões sobre a educação na atualidade é a globalização. Esse fenômeno tem impactos em diversos setores da sociedade, gerando profundas mudanças no fluxo e acesso à informação e ao conhecimento. No campo educacional, ela está associada ao advento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's), apontadas como parte do movimento de melhoria da qualidade da educação necessário nas escolas brasileiras.

Dessa maneira, é possível pensar possibilidades de usar as TIC's como suporte para a promoção de projetos educacionais inovadores na escola, contribuindo para a construção de relações pautadas no respeito aos direitos humanos. Nesse sentido, Fernandes e Garcia (2017) argumentam que, na sociedade contemporânea, as imagens têm o papel de mediadoras entre o sujeito e cultura. O audiovisual participa dos processos de socialização, disseminação de informações, sendo parte de nossa prática social, especialmente entre os jovens. Na atualidade, o cinema é uma das formas de apropriação de imagens, havendo múltiplas plataformas usadas pelos sujeitos. Podemos destacar algumas de mais fácil acesso, tais como *Youtube* e *Netflix*. De acordo com os autores, a escola, como espaço de formação de sujeitos críticos, pode usar filmes que tenham temáticas propícias para desenvolver atividades de reflexão acerca do mundo, levando à problematização da realidade.

Faheina (2012) aponta que o cinema é uma produção cultural que promove mudanças na maneira como as pessoas enxergam a si mesmas e o mundo em que habitam. Por ter papel importante na produção, organização e disseminação do conhecimento, a referida arte ganha relevância também para a educação, podendo ser usado como ferramenta em atividades pedagógicas. Porém, a autora destaca que os filmes tendem a ser usados somente de maneira ilustrativa, como ferramentas de exemplificação do conteúdo trabalhado. Isso demonstra um afastamento da possibilidade de usar o cinema na educação de maneira mais significativa, fomentando novas discussões e leituras.

Assim, neste projeto, considera-se a possibilidade de se usar as TIC's para a promoção de uma educação que fomente a valorização de uma cultura de respeito aos direitos humanos. Em especial, o trabalho com o cinema em sala de aula é considerado em sua dimensão de formação crítica, sendo usado para discutir visões de mundo e a necessidade de modificá-lo no sentido de construir uma sociedade mais pacífica e justa.

Diante desse desafio, espera-se desenvolver uma pesquisa que possa proporcionar o entendimento mais profundo sobre as violações dos direitos humanos na perspectiva de alunas

de uma escola da RMBH e propor caminhos para formação de conceitos que promovam os direitos humanos. Tal intervenção poderá ser utilizada por outras escolas, sendo adaptada e/ou melhorada, dependendo das especificidades de suas realidades afetadas por condicionantes locais. Para isso, pretende-se criar um produto educacional que abra espaço para o fortalecimento das iniciativas já presentes na RMBH, possibilitando a discussão de diversas temáticas relacionadas aos direitos humanos, contribuindo assim para a expansão do escopo do trabalho na área da educação.

3. O que este trabalho se propõe a realizar

Diante dos desafios tratados até agora, surge o seguinte questionamento: Como a educação escolar pode atuar para contribuir para a formação de sujeitos que construam conhecimentos em direitos humanos? Na tentativa de encontrar caminhos para responder a essa indagação, a presente pesquisa teve o objetivo de criar atividades didáticas mediadas por filmes que favoreçam a construção de conhecimentos a respeito de direitos humanos em uma escola da RMBH.

Outras intenções deste trabalho são:

- Identificar direitos humanos a serem discutidos em atividades didáticas na perspectiva das estudantes de uma escola da RMBH;
- Investigar as impressões das estudantes acerca do projeto de direitos humanos implementado na escola em que estudam;
- Analisar as violações de direitos humanos apontadas pelas estudantes a partir da legislação e das teorias clássicas e decoloniais sobre o tema.

A culminância da pesquisa foi a criação atividades didáticas escolares para a discussão e promoção dos direitos humanos usando filmes que abordem o tema.

4. Direitos humanos – pontos de partida

4.1 Os direitos humanos na história – introdução

Até aqui, foram discutidas, muito brevemente, algumas concepções sobre direitos humanos na tentativa de apresentá-los como um campo de disputa. Um estudo mais detalhado a respeito do assunto revela, com frequência, uma tendência a localizar as origens dos direitos humanos na história atrelando o seu surgimento a eventos importantes do ponto de vista histórico. Essa pesquisa busca tratar, ainda que de forma sucinta, de tais acontecimentos. A escolha pela perspectiva de que é preciso conhecer a maneira tradicional pela qual os direitos humanos são estudados ocorre no sentido de refletir sobre seus alcances e limitações.

Desde já, convidamos a leitora a se atentar para o fato de que os direitos humanos são apresentados, em geral, sob a ótica eurocêntrica. Além disso, essa perspectiva histórica trata de uma suposta sequência de acontecimentos que se sucederam de maneira relativamente organizada e que culminaram em um entendimento sobre direitos humanos marcado por inúmeras ausências históricas. Depois de tratar dessa narrativa, eu me dedicarei a questioná-la.

Esta seção da pesquisa foi escrita adotando as contribuições do autor Fabio Konder Comparato (2012), respeitado jurista brasileiro, cuja obra *“A afirmação histórica dos direitos humanos”* figura entre os textos clássicos para referência a respeito das bases históricas dos direitos humanos. Mais adiante, no trecho que se refere à Constituição Federal de 1988, as discussões se baseiam nas ideias da pesquisadora Flávia Piovesan (2006), importante autora e jurista brasileira para a temática dos direitos humanos.

4.2 O percurso histórico na formação do conceito de pessoa humana segundo Comparato (2012)

A formação de uma ideia ampla de direitos humanos, ainda que bastante conflituosa na atualidade e em constante ressignificação, precisa de um entendimento de um percurso histórico acerca do tema. Inicialmente, é necessário analisar os acontecimentos e concepções filosóficas que marcaram a formação de um conceito essencial para os direitos humanos: o da pessoa humana. Sem esse entendimento, não poderíamos ter alcançado, especialmente no

plano internacional, avanços nas conquistas que conferem às pessoas direitos essenciais para uma vida digna.

Durante o período axial da história surgiu a ideia de que os seres humanos são igualmente essenciais, apesar de diferenças, como sexo, raça e religião. Essa concepção serviu de base para pensar os seres humanos como indivíduos dotados de direitos universais. A definição da Era Axial, proposta pelo filósofo alemão Karl Jaspers, compreende os séculos VIII e II a.C. Alguns dos maiores doutrinadores de todos os tempos viveram durante esse período e disseminaram ideias que desafiaram as explicações mitológicas que imperavam anteriormente. Alguns deles foram: Zaratustra na Pérsia, Buda na Índia, Lao-Tsé e Confúcio na China, Pitágoras, na Grécia e Dêutero-Isaías em Israel.

Foi no século V a.C. que teve origem a filosofia que possibilitou o desenvolvimento de uma visão crítica e racional da realidade. Foi também durante esse século, em que os mitos religiosos tradicionais eram desafiados, além de florescer, em Atenas, a democracia, com o entendimento de que a vida humana deve ser organizada em sociedade pelo próprio povo.

As bases históricas que fundamentam a crença de que todos os indivíduos têm direitos iguais por serem dotados de humanidade está fortemente atrelada à lei escrita que representa a regra geral e que deve ser aplicada a todas as pessoas integrantes de uma sociedade. Embora tenha tido grande importância entre os judeus, por ser o veículo das manifestações de Deus, foi em Atenas que tal crença fundamentou a organização da sociedade política. Ela foi usada no sentido de superar a dominação imposta por um indivíduo, governo ou classe social.

Havia também, na Grécia, a noção da lei não escrita, com entendimento diverso. Ela poderia estar relacionada com costumes de relevância jurídica ou a leis universais com origem em concepções religiosas, consideradas gerais e, portanto, válidas em outros territórios. Foi justamente essa noção adotada pelos romanos para designar o direito comum a todos os povos. Tais leis não escritas, embora tenham sido geradas atreladas a conceitos religiosos, posteriormente, passaram a ser justificadas com base em outras ideias. Para Antifonte, há uma unidade baseada na natureza (*physis*) comum que rege a vida de todas as pessoas, que têm necessidade comuns, como respirar e comer. Essa ideia foi usada para criticar a divisão da humanidade entre gregos e bárbaros. Sócrates, por sua vez, busca a essência do ser humano, não no corpo, mas na alma. Essa essência foi chamada de personalidade e se opõe aos papéis que as pessoas representam socialmente. Essa oposição foi objeto de estudo aprofundado da filosofia estoica cujos fundamentos estiveram presentes durante a Idade Média e até mesmo

depois dela. Os estoicos adotaram, como crenças centrais, a ideia do homem, filho de Zeus, dotado de direitos inatos e iguais em qualquer território.

O conceito de um deus criador dos indivíduos também está presente na tradição cristã, que tem Jesus como modelo ético. No cristianismo, Paulo de Tarso rompeu com a ideia judaica de um deus que privilegiou um povo, atrelando o universalismo das ideias evangélicas a uma filiação divina, comum a todas as pessoas. Não se pode deixar de considerar, entretanto, que os ideais cristãos de igualdade não se concretizaram, uma vez que o cristianismo admitiu, durante muitos séculos, a escravidão, a inferiorização da mulher e de povos colonizados pelos europeus.

No início do século VI, durante a Idade Média, o filósofo italiano Boécio, adotando ideias aristotélicas, definiu a pessoa como a substância do homem, aquela que confere características do ser. Tendo como princípio essa concepção de pessoa adotada no período medieval, deu-se o início da formação do ideal de igualdade comum a todos os indivíduos, independentemente de diferenças biológicas ou culturais. Dessa maneira, os escolásticos e canonistas do período da Idade Média postularam que as leis que infringiram esse princípio não deveriam ter validade jurídica.

Ainda a respeito da formação do conceito de pessoa como um sujeito de direitos universais, têm destaque as ideias de Kant (1724 – 1804). O filósofo prussiano concebeu a dignidade humana a partir da afirmação de que cada indivíduo é único e não pode ser substituído, tendo a felicidade como objetivo. Ela também está relacionada ao fato de que a pessoa deve ser diferenciada das coisas, sendo ela um fim em si mesma e não um meio para alcançar algo. Dessa afirmação decorre que as pessoas não devem prejudicar umas às outras e também devem agir de modo a promover a felicidade alheia. Essa ideia está relacionada ao reconhecimento dos direitos e liberdades individuais e dos direitos humanos que implicam realização de políticas públicas, econômicas e sociais, conforme estabelecido, em 1948, nos artigos XVIII e XXII da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Outro aspecto importante para a elaboração do conceito de pessoa é a concepção de que os humanos são os únicos seres vivos que organizam suas vidas baseados em escolhas valorativas. Essa ideia está vinculada ao pensamento de Lotze, Brentano e Nietzsche, localizados na segunda metade do século XIX e postulando o entendimento sobre o bem e o mal como o resultado de uma avaliação realizada pelos indivíduos. Assim, os direitos humanos foram identificados aos valores mais significativos da convivência humana a manter uma unidade agregadora na sociedade.

Finalmente, pensar o conceito de pessoa passa também pelas concepções trazidas pela filosofia da vida e pelo existencialismo, ambos do século XX. Esses pensamentos representaram um esforço de destacar as características únicas e não passíveis de reprodução de cada individualidade humana. Eles encontram-se situados em um movimento de reação à mecanização e a burocratização que passaram a marcar a convivência em sociedade. Foram reforçadas as concepções filosóficas estoicas no que se refere à separação da personalidade do indivíduo e sua essência. Assim, os papéis sociais, representados por alguém, não definem a sua essência.

Entretanto, também o século XX foi marcado por considerar o indivíduo no mundo, impregnado por ele, conforme as ideias de Heidegger, Ortega y Gasset, dentre outros pensadores. Portanto, a compreensão de quem eu sou deve, necessariamente, passar pela análise da circunstância em que me encontro. Tais conceitos foram reforçados pela biologia, já que tal ciência explicou que o cérebro humano modifica-se intensamente após o nascimento, formando novas conexões neuronais e com a morte de neurônios que ocorrem na medida em que o bebê se relaciona com o ambiente à sua volta. Ainda nesse século, também foi importante a concepção da pessoa humana como devir, ou seja, um ser em transformação constante e nunca pronto. Sobre esse aspecto, é necessário considerar o ser situado em um momento histórico influenciado por um passado socialmente construído e que é impregnado de crenças, valores e preconceitos.

Importa também considerar, para a construção do entendimento do conceito da pessoa humana, os avanços da biologia no que tange à descoberta do ADN, ácido desoxirribonucleico, elucidando que o indivíduo tem um arcabouço genético único, o primeiro molde de sua formação, afetado pela interação do ser com o meio. Os avanços tecnológicos mostram que a humanidade evoluiu tanto biológica quanto culturalmente, sendo que a espécie humana já é capaz, inclusive, de intervir na evolução biológica de sua espécie e de outras.

Dessa maneira, a filosofia contemporânea, ao refletir sobre o caráter histórico da pessoa humana, considerando também a evolução biológica, fundamentou o caráter histórico dos direitos humanos. A Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, expressa a construção desse pensamento em seu art. VI ao afirmar que “todo homem tem direito de ser, em qualquer lugar, reconhecido como pessoa”.

4.3 A afirmação dos direitos humanos na história da humanidade segundo Comparato (2012)

4.3.1 O reino dravídico, a democracia ateniense e a república romana

Os acontecimentos históricos que possibilitaram a afirmação dos direitos humanos estão relacionados à limitação do poder político, acarretando o reconhecer que as instituições estatais devem agir em função do povo e não dos próprios governantes. Dessa forma, é possível apontar o início dessas condições históricas, que favoreceram o reconhecimento dos direitos das pessoas humanas nos séculos XI e X a.C., no reino unificado de Israel comandado por David.

O reino, de duração de 33 anos, teve características que, séculos mais tarde, seriam atribuídas ao Estado de direito entendido como uma organização política na qual os governantes obedecem às regras determinadas por uma instância superior. Em outras palavras, o direito não é instituído para justificar o poder dos governantes. No reino de Israel, pela primeira vez na história, o governante, na figura do rei-sacerdote, tem a atribuição de executar a lei instituída por um poder superior a si, no caso daquela sociedade, atribuído a Deus.

Tal forma de organização política apareceu novamente no ciclo histórico no século VI a.C. com a fundação da democracia em Atenas. De 501 a 338 a.C., a política ateniense era organizada de maneira a restringir o poder dos governantes que deveriam obedecer, não somente às leis, mas também às instituições cidadãs pelas quais o povo participava do governo. Nessa organização política, o povo tinha o poder de eleger aqueles que os governariam e também de se reunir em assembleias. Nessas aglomerações, decisões políticas eram tomadas, tais quais: estabelecimento de leis, declaração de guerra e constituição de tratados de paz ou aliança. Outra característica importante da democracia ateniense era que aquilo que hoje se reconhece como Poder Executivo tinha poderes bastante limitados, já que os estrategos —nome dado aos principais dirigentes políticos— precisavam submeter suas decisões mensalmente ao Conselho para que elas fossem confirmadas ou rejeitadas.

Essa forma de democracia direta também incluía sorteio para a escolha de juízes e conferia competência ao próprio povo para o julgamento de seus governantes e réus dos principais crimes. Em quaisquer outros processos, julgados pelos juízes, também era possível recorrer da sentença a um tribunal popular, chamado ephesis.

Em Atenas, o poder atribuído ao povo também se confirmava com uma organização de responsabilidades. O povo tinha o direito de mover ações criminais contra os governantes e, por meio da assembleia, rejeitar uma proposta de lei que violasse a constituição e até mesmo de questionar uma lei já existente. Competia aos dirigentes políticos prestar contas da administração quando deixavam seus cargos.

Na República Romana (509 a.C. – 27 a.C.), por sua vez, a limitação do poder político dos governantes acontecia devido ao controle exercido entre os órgãos políticos e não pela soberania popular ativa. Na experiência romana, conforme explica o historiador grego Políbio, o processo legislativo passava por três instâncias: primeiramente, os cônsules criavam o projeto para ser apreciado pelo Senado que poderia rejeitá-lo ou aprová-lo, com ou sem emendas. Finalmente, o projeto era encaminhado para os comícios, em que eram realizadas as votações populares. Outro mecanismo, limitador do poder dos legisladores, era o poder de veto dos altos funcionários. Assim, os cônsules e os tribunos, funcionários de alto escalão do governo, não trabalhavam sozinhos, sendo que teriam poder de veto se discordassem das decisões de seus pares. Os tribunos da plebe, funcionários do governo de origem plebeia, também detinham poder de veto em relação às decisões dos cônsules.

4.3.2 A idade média

A democracia fundada em Atenas e a experiência republicana de Roma foram obliteradas a partir do século IX a.C., com as ações de Alexandre Magno e, posteriormente, com Augusto e seus sucessores. Já na era cristã, em 453, ocorreu o fim do império romano e começou a Idade Média (século V ao VX). Esse período foi marcado pela junção de instituições clássicas, valores do cristianismo e costumes germânicos. Conforme é dividida pelos historiadores, sua primeira fase é denominada Alta Idade Média, marcada pela fragmentação do poder político e econômico e pelo feudalismo. Essa fase foi sucedida pela Baixa Idade Média, iniciada na transição do século XI para o XII. Ela representou a volta das ideias que limitavam o poder dos governantes que foi necessária, séculos mais tarde, para a afirmação dos direitos de todos os indivíduos independentemente da origem social. No processo de reconstituição da unidade política esfacelada no início da Idade Média, houve a disputa pelo controle político da Europa pelo papa e pelo imperador carolíngio. Foi também em tal período que os reis passaram a reivindicar poderes exercidos pela nobreza e pelo clero.

Esse movimento de concentração de poder levou a manifestações contrárias, como a Declaração das Cortes de Leão, em 1118, na Península Ibérica e, na Inglaterra, a Magna Carta no de 1215. Esses movimentos representaram a luta pela liberdade para determinados setores da sociedade —clero e nobreza— restando ao povo somente alguns benefícios. A liberdade pelos direitos de todos só seria declarada no final do século XVIII.

A Magna Carta, de 1215, foi o resultado de acontecimentos históricos que ocorreram durante o reinado do Rei João na Inglaterra. Ataques ao seu trono fizeram com que o monarca aumentasse a cobrança de impostos da nobreza. Esta exigiu reconhecimento de direitos em contrapartida. O poder do rei também havia sido enfraquecido por conflitos com o clero relacionados ao apoio de João ao Imperador Otto IV na guerra contra a França. Houve também um atrito da instituição religiosa com o rei a respeito do apontamento de um cardeal que levou à excomunhão do rei, posteriormente revertida quando João aceitou declarar a Inglaterra feudo de Roma em 1213. Nesse contexto, e especialmente em meio a conflitos entre o rei os barões feudais, João assinou o documento conferindo privilégios tanto a esse grupo quanto ao clero. Em especial, a Magna Carta é relevante para o estudo dos direitos humanos por ter representado o reconhecimento de direitos da nobreza e do clero que não precisassem ser admitidos pelo rei para existirem. Assim, abre-se espaço para o poder monárquico ser submetido por direitos dos governados que são de natureza subjetiva. Aí pode ser localizado o princípio da democracia moderna, em que o governo é representativo, e os governantes têm poderes cerceados pelas liberdades individuais.

Outras transformações importantes que foram verificadas na Baixa Idade Média dizem respeito ao povo, conhecido como o terceiro estado. Com a progressiva liberação das vias marítimas, o comércio pôde se desenvolver, levando a ascensão social dos comerciantes. Concentrados nos burgos novos, denominação das cidades comerciais que surgiram na época, inaugurou-se, pela primeira vez na história, uma organização social em que a desigualdade não é produto do direito, mas deve-se, principalmente, à concentração de patrimônio. Além de abrigar os mercadores, conhecidos como burgueses, os indivíduos pertencentes à gleba que morassem por mais de um ano em um burgo novo ficavam liberados de suas obrigações feudais.

Foi também durante esse período que a Europa medieval vivenciou uma revolução na estrutura de produção, propiciada pelas invenções técnicas, como, por exemplo, o relógio mecânico. Na agricultura, houve o desenvolvimento das técnicas de irrigação, canais de navegação, moinho d'água e de vento, charrua, pousio trienal do solo e o arreo peitoral. Na

navegação, foram feitas as primeiras bússolas e caravelas. No âmbito do comércio, houve a modernização da contabilidade. No campo jurídico, aconteceu a criação dos institutos jurídicos que, por sua vez, propiciaram as condições necessárias para a expansão do capitalismo e a revolução industrial do século XVIII.

4.3.3 O século XVII

O período foi marcado pelo questionamento de ideais tradicionais nas sociedades europeias. Como exemplo, é possível citar a Guerra Civil Inglesa, na qual Oliver Cromwell lutou junto aos parlamentaristas, culminando na limitação do poder do monarca que passou a se sujeitar ao poder do primeiro-ministro e do parlamento. Foi durante esse conflito que foi proclamada a Bill of Rights, prevendo liberdades individuais e submetendo o poder monarca ao crivo do parlamento. Foram essas condições que possibilitaram a construção de um contexto favorável à promoção das liberdades civis. O documento data de 1689, precisamente um século antes da Revolução Francesa e representou, pela primeira vez, o fim do regime monárquico absolutista, e a formalização da separação de poderes, de maneira que legislar deixou de ser competência exclusiva do rei.

Houve também avanços significativos no campo da ciências, com os trabalhos desenvolvidos por três eminentes cientistas: Pascal, Galileu e Newton.

4.3.4 A independência Americana e a Revolução Francesa

A invenção da democracia moderna está fortemente associada aos eventos atrelados a Independência Americana e à Revolução Francesa. Ambas podem ser compreendidas como movimentos burgueses para a retirada de poderes do clero e da nobreza, tornando-as diferentes da ideia de democracia grega, baseada no exercício do poder pelo povo formado, em sua maioria, por indivíduos de poder econômico reduzido. Assim, os movimentos burgueses representaram a limitação do poder do governo, mas não deram atenção aos desafios de garantir os direitos ditos universais aos pobres.

A Independência Americana merece destaque por representar, não somente a instituição da democracia constitucional moderna, também o registro da inauguração dos direitos humanos na história. Ela foi precedida pela Declaração de Direitos de Virgínia, que proclama que todos os seres humanos são iguais e dotados de direitos e dignidade. O

documento foi fruto da luta pela Independência dos Estados Unidos da América e traz, em seu artigo I, o seguinte trecho:

Todos os seres humanos são, pela sua natureza, igualmente livres e independentes, e possuem certos direitos inatos, dos quais, ao entrarem no estado de sociedade, não podem, por nenhum tipo de pacto, privar ou despojar sua posteridade; nomeadamente, a fruição da vida e da liberdade, com os meios de adquirir e possuir a propriedade de bens, bem como de procurar e obter a felicidade e a segurança. (DECLARAÇÃO DE DIREITOS DE VIRGÍNIA, 1776)

A ideia de liberdade como algo inerente a todas as pessoas, ou seja, parte da condição humana, inclusive pressupondo a busca pela felicidade e segurança, é tratada como universal e inalienável. É por essa razão que a declaração é entendida como o nascimento dos direitos humanos.

A Revolução Francesa, iniciada treze anos após a declaração supracitada, também adotou o ideal de igualdade entre os seres humanos, bem como o da liberdade. Essa ideia está expressa na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, em seu artigo 1, em que é afirmado que todos os homens carregam, desde o seu nascimento, a condição de serem livres e de possuírem os mesmos direitos.

A Revolução Francesa se difere dos outros movimentos citados pelo fato de que a luta teve como objetivo a transformação da sociedade de maneira profunda, inclusive modificando suas estruturas sociopolíticas e as relações de poder que a definiam. Assim, não se pretendia buscar uma sucessão de uma situação anterior aprimorada, mas a instauração de uma ordem completamente nova. Dois exemplos desse fato foram a adoção de um novo calendário, iniciado no dia seguinte ao início dos trabalhos da Convenção de 1789, e a adoção do sistema métrico decimal. Ainda mais significativa, nesse sentido, foi o caráter universal da Revolução, devendo ser extensiva a todos os povos. Esse aspecto universalista a diferencia de outros movimentos que também são associados às lutas históricas para a conquista dos direitos humanos.

A Revolução Francesa, reconhecida por assumir o compromisso com a tríade liberdade, igualdade e fraternidade, teve seus maiores avanços nas conquistas advindas da igualdade, já que buscou superar privilégios na lei e nos costumes e, para tal, valeu-se de uma organização centralizadora de poderes. Essa estrutura impediu avanços mais significativos para as liberdades, pois estas se concentraram na supressão das amarras sociais estamentais. Mesmo as liberdades políticas limitaram-se à superação das tiranias monárquicas, não alcançando um regime político de liberdades individuais. A fraternidade, por sua vez, seria a

consequência da abolição dos privilégios. Em relação aos avanços relacionados à luta contra as desigualdades, foram abolidas as servidões feudais, os privilégios religiosos, emancipados os judeus e o tráfico de escravos nas colônias. Não houve, entretanto, avanços significativos no sentido de superar as desigualdades de gênero. Outra crítica necessária é que, de fato, passados os acontecimentos revolucionários, a estrutura social fundamentada na propriedade da terra deu lugar a uma sociedade essencialmente burguesa, dominada pela classe detentora dos meios de produção, que promovia a autonomia individual como forma de ascensão social.

Embora as duas revoluções tenham destaque para o entendimento do percurso histórico da afirmação dos direitos humanos, elas tiveram diferenças importantes para o entendimento de seus impactos nesse processo. No caso do movimento dos Estados Unidos da América, não havia uma expressão de uma intencionalidade de servir como exemplo para outras iniciativas de libertação de colônias do poder colonizador. A Revolução Francesa, por sua vez, declarou-se imbuída da missão de levar a libertação para todos os povos, destacando seu caráter universal. Ela também esteve preocupada com a transformação das condições de vida do povo de maneira radical, enquanto a Independência Americana visava à garantia dos direitos dos cidadãos.

4.3.5 O Reconhecimento dos Direitos Humanos de Caráter Econômico e Social

A Reforma Protestante, por destacar o papel do indivíduo em sua relação com a moral e a religião, juntamente com a ideia fortemente presente no Renascimento italiano da pessoa que é capaz de construir seu próprio destino, prepararam o campo para acontecimentos posteriores, como as declarações de direitos norte-americanas e a Declaração francesa de 1789. Assim, as pessoas ganharam a possibilidade de se emanciparem da influência da família, do clã estamento e da religião. Entretanto, o fortalecimento do papel do indivíduo, atrelado à perda da proteção familiar, estamental e religiosa, o deixou mais vulnerável aos desafios da sociedade liberal.

O ganho da legalidade e da igualdade de todos perante a lei mostrou-se frágil, uma vez que a grande massa de trabalhadores compelidas a venderem sua força de trabalho a empresas capitalistas não tinha direitos que lhes garantissem a dignidade nas condições de trabalho. Os patrões tinham a liberdade de estipular salários, jornadas extremamente longas e os demais fatores que afetavam diretamente a qualidade de vida dos trabalhadores. A desigualdade na

relação entre patrões e empregados gerou o empobrecimento do proletariado e a consequente revolta desse grupo no século XIX.

A conquista dos direitos trabalhistas mencionados anteriormente também está associada ao movimento socialista, iniciado no século XIX, possibilitando pensar o sujeito de direitos além da maneira abstrata comum no sistema capitalista. Com o socialismo, as mazelas sociais foram consideradas produtos de uma sistema que privilegiava o capital em detrimento das pessoas que eram transformadas em sujeitos afetados pela miséria e a consequente fome, marginalização e adoecimento.

Dessa maneira, os direitos humanos, que garantem a dignidade dos trabalhadores, são contrários ao acúmulo desenfreado do capital previsto no capitalismo e surgiram a partir da luta da classe trabalhadora por sua dignidade, ou seja, seu direito de existir e não somente sobreviver.

4.3.6 Avanço e Internacionalização dos Direitos Humanos

Acontecimentos de âmbito global promoveram a expansão da concepção de direitos humanos, passando a ser pensados de maneira mais ampla em contrapartida a uma tradição de pensá-los localmente. Nesse contexto, o direito humanitário considera as leis que objetivam amenizar os sofrimentos causados em conflitos bélicos. A Convenção de Genebra de 1864 é apontada como o primeiro documento internacional que estabelece tais diretrizes e teve como desdobramento o estabelecimento, em 1880, da Comissão Internacional da Cruz Vermelha. Em duas ocasiões a convenção foi ampliada, passando a considerar conflitos marítimos – Convenção de Haia (1907) – e também a proteção dos prisioneiros de guerra em 1929.

Outro campo afetado pela internacionalização dos direitos humanos foi a luta contra a escravatura, sendo que, em 1890, foi promulgado o Ato Geral da Conferência de Bruxelas, pelo qual foram estabelecidas as primeiras limitações ao tráfico de escravos africanos e que foi seguida pela Convenção de Bruxelas, de 1926, determinando a abolição da escravidão pelos países signatários, embora não tenha estabelecido prazos para que isso acontecesse.

Retomando as discussões acerca dos direitos dos trabalhadores, em 1919, ocorreu a criação da Organização Internacional do Trabalho, de maneira que as questões relativas à classe proletarizada passaram a ser vistas de forma mais ampla por diferentes Estados. O órgão foi responsável por aprovar 67 convenções até o início da Segunda Grande Guerra, várias das quais foram ratificadas por mais que 100 nações, como aquelas que

regulamentavam a fixação de salários mínimos, estabelecimento de indenizações trabalhistas por acidentes de trabalho, combate ao trabalho forçado e a garantia de descanso semanal nas empresas industriais.

4.3.7 A Segunda Grande Guerra e a Declaração Universal dos Direitos Humanos

A ascensão de regimes totalitários na primeira metade da década do século XX, bem como os horrores associados aos massacres e atrocidades promovidos durante a Segunda Grande Guerra, suscitaram a reflexão da humanidade sobre a importância da garantia da dignidade humana. Assim, em 1945, com o término da Segunda Grande Guerra foi fundada a Organização das Nações Unidas com a assinatura da Carta das Nações Unidas que, em seu preâmbulo, diz:

Nós, os povos das nações unidas, resolvidos a preservar as gerações vindouras do flagelo da guerra, que por duas vezes, no espaço da nossa vida, trouxe sofrimentos indizíveis à humanidade, e a reafirmar a fé nos direitos fundamentais do homem, na dignidade e no valor do ser humano, na igualdade de direito dos homens e das mulheres, assim como das nações grandes e pequenas, e a estabelecer condições sob as quais a justiça e o respeito às obrigações decorrentes de tratados e de outras fontes do direito internacional possam ser mantidos, e a promover o progresso social e melhores condições de vida dentro de uma liberdade ampla. E para tais fins, praticar a tolerância e viver em paz, uns com os outros, como bons vizinhos, e unir as nossas forças para manter a paz e a segurança internacionais, e a garantir, pela aceitação de princípios e a instituição dos métodos, que a força armada não será usada a não ser no interesse comum, a empregar um mecanismo internacional para promover o progresso econômico e social de todos os povos (ONU, 1948).

O trecho selecionado destaca o entendimento nos direitos fundamentais de todas as pessoas, independentemente, por exemplo, do gênero ou nacionalidade. Ele também faz menção aos objetivos das nações unidas, relacionados à promoção da paz, do progresso social e econômico e da liberdade. As intenções afirmadas no preâmbulo do documento ilustram o seu conteúdo de maneira geral e relacionam-se diretamente ao dispositivo estabelecido no seu artigo 68, o qual aponta que o Conselho Econômico e Social deveria criar comissões para que pudesse cumprir suas responsabilidades, inclusive aquela relacionada à proteção dos direitos humanos.

Dessa maneira, na sessão de 16 de fevereiro de 1946 do Conselho Econômico e Social das Nações Unidas, estabeleceu-se que a Comissão de Direitos Humanos a ser criada ficaria incumbida da elaboração de uma declaração de direitos humanos de caráter internacional e também de promover mecanismos que garantissem o respeito a esses direitos, inclusive

lidando com possíveis violações. Assim, em 18 de junho de 1948, a Comissão de Direitos Humanos apresentou um projeto de Declaração Universal de Direitos Humanos aprovado, no mesmo ano, no dia 10 de dezembro, pela Assembleia Geral das Nações Unidas.

Inegavelmente, a Declaração Universal de 1948 representa a culminância de um processo ético que, iniciado com a Declaração de Independência dos Estados Unidos e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, da Revolução Francesa, levou ao reconhecimento da igualdade essencial de todo ser humano em sua dignidade de pessoa, isto é, como fonte de todos os valores, independentemente das diferenças de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição, como se diz em seu artigo II. E esse reconhecimento universal da igualdade humana só foi possível quando, ao término da mais desumanizadora guerra de toda a História, percebeu-se que a ideia de superioridade de uma raça, de uma classe social, de uma cultura ou de uma religião, sobre todas as demais, põe em risco a própria sobrevivência da humanidade (ONU, 1948, p. 240).

A declaração foi fortemente marcada e influenciada pelos impactos das Segunda Grande Guerra, conforme explicita em seu preâmbulo e retomou os ideais da Revolução Francesa, agora em dimensão global, de reconhecimento dos valores da igualdade, liberdade e fraternidade, conforme diz seu artigo I. A tríade dos princípios axiológicos fundamentais dos direitos humanos, embora relacionada inicialmente à Revolução Francesa, só havia sido declarada oficialmente na constituição da segunda república francesa em 1848.

A respeito da declaração, a autora, jurista e advogada brasileira, Flávia Piovesan, referência nos estudos sobre direitos humanos no Brasil, argumenta que:

Neste cenário, a Declaração de 1948 inova a gramática dos direitos humanos, ao introduzir a chamada concepção contemporânea de direitos humanos, marcada pela universalidade e indivisibilidade destes direitos. Universalidade porque clama pela extensão universal dos direitos humanos, sob a crença de que a condição de pessoa é o requisito único para a titularidade de direitos, considerando o ser humano como um ser essencialmente moral, dotado de unicidade existencial e dignidade. Indivisibilidade porque a garantia dos direitos civis e políticos é condição para a observância dos direitos sociais, econômicos e culturais e vice-versa. Quando um deles é violado, os demais também o são. Os direitos humanos compõem, assim, uma unidade indivisível, interdependente e inter-relacionada, capaz de conjugar o catálogo de direitos civis e políticos ao catálogo de direitos sociais, econômicos e culturais (PIOVESAN, 2006, p. 9).

Foi justamente essa concepção universal dos direitos humanos que possibilitou que se tornassem internacionais e fossem afirmados em tratados diversos, como a própria Declaração Universal dos Direitos Humanos. Esse documento tornou-se referência, inclusive, para outros textos serem redigidos, tanto em âmbito global quanto regional, complementando-se de forma a promoverem os direitos fundamentais das pessoas.

Retomando a declaração e agora analisando alguns de seus aspectos, o princípio fundamental da igualdade entre todas as pessoas é estabelecido no artigo II e retomado no VII, que afirma a isonomia perante a lei. A questão da liberdade abarca as questões políticas, abordadas no artigo XXI, e individuais, tratadas nos artigos VII a XII e XVI a XX. No art. XXI são tratados os direitos de todos os indivíduos de eleger seu governo, de se candidatar e de acessar ao serviço público, se assim for de sua vontade. Aqueles referentes às liberdades individuais tratam, em suma, da igualdade de todos perante a lei, do direito de ser julgado de maneira justa e não ser preso de forma injustificada, de ser protegido pela lei contra ataques a sua honra ou reputação, do direito de contrair matrimônio e ter sua família protegida, de possuir bens, de ter liberdade de pensamento, consciência, religião, opinião, expressão e de reunião em associações pacíficas. O princípio da solidariedade se traduz na Declaração por meio dos direitos econômicos e sociais que são fundamentais para a proteção de grupos vulneráveis. Tais direitos englobam, o direito à seguridade social; ao trabalho e à proteção contra o desemprego; os direitos trabalhistas, como ao contrato de trabalho, repouso, lazer, limitação da jornada de trabalho e férias remuneradas; livre sindicalização dos trabalhadores; acesso à educação, que inclui o ensino elementar obrigatório e gratuito, o acesso ao ensino técnico-profissional e a igualdade de acesso ao ensino superior.

Outro ponto importante do documento é a afirmação do direito de asilo às vítimas de perseguição (artigo XIX) e também o de ter uma nacionalidade (artigo XV). Ambos são consequência da Segunda Grande Guerra que provocou uma enorme onda de refugiados no continente europeu e também da supressão da nacionalidade alemã promovida pelo governo nazista a grupos vulneráveis, especialmente a pessoas judias.

A Declaração também destaca que todas as pessoas têm direito a sua liberdade, não podendo ser escravizadas ou mantidas em regime de servidão (art. IV). Elas também não podem ser submetidas à tortura ou serem castigadas de forma cruel ou desumana (art. V).

Para que esses direitos possam ser concretizados, a Declaração afirma que a democracia é necessária, sendo o regime que possibilita às pessoas exercerem seus direitos políticos de maneira plena, bem como suas liberdades individuais (artigos XXI e XXIX)

Porém, ainda que o documento tenha sido aprovado por unanimidade, nem todos os países membros das Nações Unidas naquele momento votaram a favor, sendo que os países comunistas (União Soviética, Ucrânia e Rússia Branca, Tchecoslováquia, Polônia e Iugoslávia), a Arábia Saudita e a África do Sul abstiveram-se de seu voto. Isso demonstra que

os valores universais que a declaração busca defender e garantir em forma de direitos não eram, de fato, considerados dessa forma por todas as nações.

Outro fator importante, inclusive reconhecido na introdução da Declaração, é que a concretização desses ideais em forma de direitos humanos deveria acontecer de maneira gradual e advir da educação em direitos humanos. Tal aspecto coloca em destaque as iniciativas a serem desenvolvidas no âmbito de cada nação signatária, especialmente no que se refere à responsabilidade da classe política de criar legislações que reconheçam e promovam os direitos humanos.

Importa ressaltar que a Declaração Universal dos Direitos Humanos não é capaz, sozinha, de estabelecer todos os direitos dos quais as pessoas são dotadas e, por isso, outros documentos foram redigidos, com destaque para os Pactos para os direitos civis e políticos e outro sobre direitos econômicos, sociais e culturais, de 1966. A Organização Internacional do Trabalho também tem se dedicado a criar convenções que desenvolvam os direitos dos trabalhadores presentes na Declaração. A ONU também promoveu três convenções internacionais relacionadas aos direitos às liberdades individuais e políticas da Declaração, a saber: a que regula os direitos políticos das mulheres, de 1952; outra que estabelece o consentimento para o casamento, a idade mínima e o registro dos casamentos, de 1962, e a terceira, que trata do combate à discriminação de raça, realizada em 1965.

Outro fator limitante da Declaração Universal dos Direitos Humanos são limitações no que tange à garantia da observância de seus artigos, sendo que, até o momento, o que foi instituído neste sentido é um processo de reclamações à Comissão de Direitos Humanos das Nações Unidas. O documento, inclusive, foi concebido pela Comissão de Direitos Humanos, inicialmente, como uma etapa para a construção subsequente de um pacto ou tratado internacional. Por essa razão o documento não tem força vinculante, ou seja, não tem o efeito de uma determinação legal. Entretanto, os direitos humanos são reconhecidos independentemente da declaração, ou de outros tratados, ou de documentos internacionais ou locais. Além disso, o direito internacional também considera os costumes e princípios gerais de direito, conforme definição da Corte Internacional de Justiça em seu artigo 38, sendo os direitos previstos na Declaração de 1948 correspondentes às normas imperativas de direito internacional geral.

4.4 A Constituição Federal de 1988 e outros avanços

A Constituição Federal de 1988, em sua seção denominada Dos Direitos e Garantias Fundamentais, divide os direitos humanos em cinco categorias: direitos e deveres individuais e coletivos, direitos sociais, direitos de nacionalidade, direitos políticos e partidos políticos. Essa classificação não exclui outros direitos também previstos no documento ou que sejam provenientes de tratados dos quais o Brasil é signatário (RAMOS, 2017).

Segundo Ramos (2017), os direitos individuais são também chamados de direitos de primeira geração, já que dizem respeito às liberdades das pessoas de agirem em relação aos outros indivíduos e também ao Estado. Na Constituição, estão agrupados no artigo quinto, embora também estejam presentes em outras partes do documentos. Dentre eles, é possível citar os direitos à integridade física, igualdade perante a lei, intimidade, liberdade e segurança individual.

Em relação aos direitos sociais, eles determinam faculdades e posições jurídicas que possibilitam ao indivíduo exigir do Estado condições mínimas para sua sobrevivência, como moradia, alimentação e transporte. Na Constituição de 1988, estão agrupados no capítulo chamado “Direitos Sociais” e também no Título II – “Direitos e Garantias Fundamentais”. Esses direitos são, em geral, considerados prestacionais, já que se referem à assistência que o Estado deve prestar aos cidadãos (RAMOS, 2017).

Outro aspecto de tais direitos são os denominados de abstenção, pelos quais o Estado não deve interferir em ações dos indivíduos, como a associação sindical e organizações grevistas. A concretização desses direitos é problemática, em especial por causa das alegações frequentes de falta de recursos do Estado. Esse conflito leva, com frequência, a ações judiciais que teriam o objetivo de obrigar o Estado a cumprir os seus deveres. No entanto, em geral, possíveis decisões do judiciário que obrigassem o executivo a alocar recursos podem ser interpretadas como uma ofensa à separação entre os três poderes (RAMOS, 2017).

De acordo com Ramos (2017), o direito à nacionalidade pode ser compreendido como o vínculo que se estabelece entre um indivíduo, denominado de nacional, e um Estado, pelo qual são estabelecidos direitos e deveres recíprocos. No campo do Direito Internacional, ele é considerado um direitos essencial, sendo previsto, inclusive no artigo XV da Declaração Universal de Direitos Humanos. No documento de 1948, afirma-se que toda pessoa tem o direito a uma nacionalidade, bem como de mudá-la, sendo que ninguém pode ser privado dela de forma arbitrária.

Os direitos políticos são aqueles que preveem a participação das pessoas no poder que as dirige, bem como de sua gestão. Eles derivam da máxima prevista na Constituição de que “todo poder deriva do povo”, em seu artigo primeiro. Tais direitos conferem ao povo possibilidades de exercer o poder de maneiras diversas, como pela candidatura a cargos políticos, pelo voto, participação em plebiscitos e referendos, propositura de projetos de leis de iniciativa popular e pela fiscalização aos governantes. Quanto aos partidos políticos, eles estão citados na Constituição em seu Título II, denominado Dos Direitos e Garantias Fundamentais. São considerados pessoas jurídicas de direito privado com a função de exercer o poder político (RAMOS, 2017).

Outro fator importante sobre o texto constitucional é que ele estabeleceu a primazia da proteção dos direitos humanos como obrigação do Estado, determinando que os tratados de direitos humanos do quais o país é signatário passem a ter *status* de norma constitucional.

Assim, o país se inseriu na agenda internacional dos direitos humanos. Esse movimento tornou possível a ratificação, pelo Brasil, dos seguintes tratados: Convenção Interamericana para Prevenir e Punir a Tortura (1989), Convenção sobre os Direitos das Crianças (1990), Pacto Internacional dos Direitos Cívicos e Políticos (1992), Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1992), Convenção Americana de Direitos Humanos (1992) e Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência Contra a Mulher (1995) (PIOVENSAN, 1999).

De acordo com Piovesan (1999), como parte do processo de inserção do Brasil na agenda internacional de luta pelos direitos humanos, também importa considerar dois grandes avanços que estão relacionados ao reconhecimento das competências de instâncias jurisdicionais internacionais para a tutela, supervisão e monitoramento dos direitos humanos por organismos internacionais. O país aderiu, no ano de 2000, ao Estatuto de Roma, pelo qual foi criado o Tribunal Internacional Criminal Permanente, em 1998. Ele tem o objetivo de assegurar a punição para crimes graves de violações aos direitos humanos, sendo elencados os crimes de genocídio, crimes contra a humanidade, crimes de guerra e crimes de agressão, uma vez que as cortes nacionais tendem a serem omissas nesses casos. Outro marco foi o reconhecimento por parte do Brasil da competência jurisdicional da Corte Interamericana de Direitos Humanos, ocorrido por meio do Decreto Legislativo n. 89 de 03 de Dezembro de 1998. A corte foi formada no ano de 1969 e é definida como órgão autônomo de proteção de direitos, fazendo parte da Organização dos Estados Americanos. Formando o Tribunal de Direitos Humanos da OEA, é composta por sete juízes e tem a competência de julgar

violações de direitos humanos quando as instituições nacionais falharem em suas obrigações. Esses dois marcos para os direitos humanos representam avanços de extrema importância, uma vez que a formação de cortes internacionais corrobora a ideia de que o sistema internacional de direitos humanos implica direitos e deveres juridicamente vinculantes. Dessa forma, embora o Brasil já tenha assinado tratados internacionais anteriormente, o país ainda se recusava a reconhecer as instituições que podem monitorar o cumprimento dos deveres assumidos.

Um exemplo da importância da participação do Brasil nos tratados internacionais para proteção de direitos humanos é o caso da participação do país no Protocolo Facultativo à Convenção das Nações Unidas Contra a Tortura em 2006. As obrigações assumidas pelo país, ao assinar o documento, refletiram-se na criação da Lei 12.847/2013, responsável por criar O Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura formado por 11 peritos nomeados pelo presidente para mandatos de 3 anos. O órgão foi objeto de debate no ano de 2019, uma vez que o Decreto Presidencial 9.831 transferiu os cargos para o ministério da economia e exonerou os peritos. Baseada no reconhecimento da importância de cumprir obrigações internacionais contraídas pelo país e também preservar o direitos fundamental de que as pessoas não sejam submetidas à tortura, tratamento desumano ou degradante, a justiça federal suspendeu o decreto e determinou que os 11 profissionais tivessem seus cargos restituídos.

4.5 Classificações dos direitos humanos segundo Ramos (2017)

4.5.1 Classificação por gerações

O jurista francês, de nome Karel Vasak, em uma conferência no Instituto Internacional de Direitos Humanos de Estrasburgo, no ano de 1979, dividiu os direitos humanos em três gerações distintas que foram associadas a cada um dos ideias da Revolução Francesa.

Conforme explica Carvalho Ramos (2017), a primeira geração é a dos direitos relativos à liberdade dos indivíduos, sua autonomia, que deve ser protegida pelo Estado. Esses direitos também são conhecidos como individuais e desdobram-se em direitos civis e políticos. Retomando o percurso histórico dos direitos humanos, os direitos dessa geração tiveram seu nascimento marcado pelas consequências das revoluções liberais na Europa e Estados Unidos no século XVIII que restringiram a atuação do Estado e suprimiram poderes do monarca. Dessa maneira, cabe ao Estado tanto não violar os direitos das pessoas como

também agir de maneira a garanti-los. Alguns dos direitos dessa fase são: liberdade, segurança, propriedade e igualdade perante a lei.

A segunda geração, relacionada ao ideal revolucionário da igualdade, desdobra-se nos direitos sociais. Ela está vinculada às ideias socialistas e ao fato de que a inclusão de direitos em declarações não garante que sejam preservados, sendo importante a participação do Estado para conferir as condições mínimas de sobrevivência das pessoas. Tais direitos possibilitam que as pessoas tenham acessos àqueles da primeira geração por permitirem que indivíduos de classes populares tenham acesso à, por exemplo, previdência social, saúde e educação. Eles são fruto de lutas sociais na Europa e Américas e têm como marcos A Constituição Mexicana de 1917, a qual aborda direitos ao trabalho e previdência social, a Constituição alemã de Weimar de 1919, por regulamentar os deveres do Estado para a proteção dos direitos sociais, e o Tratado de Versalhes, também de 1919, pelo qual foi criada a Organização Internacional do Trabalho.

O terceiro ideal da Revolução Francesa, denominado de fraternidade, relaciona-se à terceira geração de direitos, chamados de direitos de sociedade. Possuem relação com o reconhecimento do vínculo das pessoas com o seu planeta, local de recursos finitos e desigualmente distribuídos. Dentre eles, destacam-se os direitos ao meio ambiente equilibrado, à paz, à autodeterminação e ao desenvolvimento.

Posteriormente, conforme elucida Carvalho Ramos (2017), ainda foram identificados outras gerações de direitos. A quarta tem a ver com a internacionalização dos direitos humanos, incorporando os direitos de participação democrática, biotética e pluralismo. A geração seguinte estaria relacionada ao direito de paz em toda a humanidade, embora não haja consenso entre os estudiosos sobre a quantidade de gerações que de fato existam e os limites entre elas.

A divisão apresentada também é limitada por conferir um caráter fragmentado ao tema que se opõe a um dos princípios fundamentais dos direitos humanos: a indivisibilidade. Outro problema é que o efetivo reconhecimento desses direitos por meio de tratados internacionais não obedece a mesma cronologia adotada na classificação. Um exemplo disso é que os direitos associados ao trabalho, considerados direitos sociais, foram tema do Tratado de Versalhes em 1919 e alguns dos direitos da primeira geração vieram a ser firmados somente com a Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948.

5. Direitos Humanos - desafios e tensões

Como introdução desta parte crucial do trabalho, gostaria de propor uma análise de como organizei esta pesquisa até o momento. Comecei com minhas memórias e militâncias centradas nas experiências como professor da educação pública no Brasil. Passei, em seguida, a uma contextualização dos desafios que temos enfrentado nesse momento histórico de perdas no campo dos direitos humanos. Depois, fiz um breve resumo do percurso histórico eurocentrado fundante de um ideal de direitos humanos a ser criticado a partir de agora.

Assim, buscarei propor olhares acerca dos direitos humanos que se aproximem mais das práticas de professor engajado nas lutas pelos direitos humanos para populações vulneráveis. Digo isso me referindo, especificamente, ao contexto de atuação de minha prática docente. Como sujeitos latino-americanos, filhas de uma nação que luta contra o colonialismo, buscamos alternativas para visibilidade de nossos corpos, demandas e lutas.

Para continuarmos nossa discussão, ao mesmo tempo em que demarco o território de nossas próprias lutas políticas, trazemos a canção “*Oração*”, composição de Linn da Quebrada e interpretada por ela, Danna Lisboa, Ventura Profana, Jup do Bairro, Alice Guél, Liniker, Urias e Verônica Decide Morrer.

Entre a oração e a ereção
 Ora são, ora não são
 Unção
 Bênção
 Sem nação
 Mesmo que não nasçam
 Mas vivem e vivem
 E vem
 Se homens
 Se amam
 Ciúmes
 Se hímen
 Se unem
 A quem costumeiramente ama
 A mente ama também
 Não queimem as bruxas
 Mas que amém as bixas
 Mas que amém
 Que amém
 Clamem
 Que amém
 Que amém as travas também
 Amém

Quais vozes se manifestam nessa composição? Entre o sagrado e o profano, gritos de existência, de direitos ao prazer, de amar e ser amada. Mesmo que não nasçam com seus direitos reconhecidos, mesmo que nascessem até muito recentemente classificadas como portadoras de distúrbios. Disforia de corpos? Inadequações? Quem deve se adequar?

Vivemos mesmo uma sociedade disfórica, inadequante, normatizadora e que alija os corpos feitos precários de seus direitos. Escolhemos essa canção, que trata de direitos das pessoas LGBTQ+, para que possa conduzir minhas reflexões, a partir de agora, mais próximo de quem sou e daquilo que acredito. Os direitos humanos partem dos inconformismos das alijadas, das travestis que cantam essa oração, das pobres, das pessoas pretas, das pessoas com deficiência, das mulheres, das professoras, das juventudes.

Por isso, questionamos. Quais são as limitações da visão histórica a respeito dos direitos humanos apresentadas no capítulo anterior? Atentemo-nos para o fato de que ainda habitamos um mundo marcado por inúmeras formas de injustiças e ameaças à dignidade humana que, frequentemente, não são entendidas como violações aos direitos humanos. Qual seriam as relações entre a insistência das ausências dos direitos humanos e sua própria história e origem?

Retomando as demarcações históricas apontadas para a construção hegemônica dos direitos humanos, temos os direitos de primeira geração (civis e políticos) como dominantes nas concepções de direitos humanos que vigoram nos dias presentes. Embora haja uma narrativa global sobre a dignidade humana e a conquista desses e de outros direitos humanos, a maior parte das pessoas ainda não são verdadeiramente sujeitos de direitos humanos, mas objeto de seus discursos. Essa constatação leva a um questionamento sobre a real capacidade dos direitos humanos, da maneira que são entendidos tradicionalmente, de verdadeiramente emancipar a humanidade (SANTOS; MARTINS, 2019).

Para aprofundarmos essa discussão, trazemos Boaventura Santos e Martins (2019):

Condenados à irrelevância ou a uma instrumentalização cínica, a consequência mais perniciosa de uma cristalização ou celebração acrítica dos direitos humanos seria a desvalorização das lutas e dos saberes que, nas mais diversas regiões do mundo, resistem contra as desigualdades do presente e as injustiças do passado. Forjadas nessas lutas e saberes, emergem concepções de dignidade humana que se poderiam articular com a linguagem dos direitos humanos se estes fossem concebidos como elementos constitutivos de uma ecologia intercultural e emancipatória de ideias de dignidade humana (SANTOS; MARTINS, 2019, p. 14).

Santos e Martins (2019) propõem que seja promovida uma sociologia das ausências, ou seja, conhecer as vozes, gritos, murmúrios, lutas, resistências, levantes, memórias e corpos

feridos e insubmissos das pessoas que são submetidas às hierarquias forjadas no colonialismo, patriarcado e capitalismo. Em outras palavras, o que se propõe é uma busca pelo campo daquilo que ainda não é entendido como direito humano ou, ainda mais profundamente, uma busca pelas pessoas que ainda não são reconhecidas como humanas.

As limitações que aqui questiono estão relacionadas a um entendimento muito estreito sobre os direitos humanos a partir de uma narrativa histórica supostamente linear. O que acontece, entretanto, é que essa forma de enxergar o passado esconde tantas outras formas de pensar a dignidade humana. Assim, ações e acontecimentos, que podem ter sido interpretados por grupos de pessoas como opressoras, são apresentadas como emancipatórias dentro de uma narrativa que conduziu ao coroamento do entendimento moderno sobre os direitos humanos. Os autores ainda relacionam esse processo de narrativa eurocêntrica à ocultação da apropriação de saberes e tradições vindos de outras partes do globo, graças ao colonialismo (SANTOS; MARTINS, 2019).

Nesse sentido, a suposta estreita relação entre a independência dos Estados Unidos da América, a Revolução Francesa e os direitos humanos constituídos depois da Segunda Guerra Mundial, não explica por si só o estabelecimento desse novo regime de direitos humanos. A Declaração Universal dos Direitos Humanos foi ratificada, na verdade, devido às consequências do Holocausto, já que os valores em que se baseia não estavam suficientemente difundidos na sociedade. Outro fator que fortalece esse argumento é que, até a década de 70, os direitos humanos não foram significativamente importantes nas lutas pela dignidade humana. Eles apareceram, até aquele momento, basicamente em denúncias feitas no contexto da Guerra Fria. Durante a década de 70, entretanto, os direitos humanos emergem especialmente atrelados à derrocada da utopia socialista e da emergência do neoliberalismo. Assim, os direitos civis e políticos, aqueles considerados de matriz liberal, são privilegiados em detrimento dos direitos econômicos e sociais (SANTOS; MARTINS, 2019).

Os autores não negam, entretanto, que as concepções acerca dos direitos humanos foram ampliadas gradativamente. Uma das questões sensíveis para o nosso trabalho é mostrar como os direitos humanos foram fundados sobre uma matriz que estabeleceu hierarquias de sub-humanidades. Dessa maneira, os direitos humanos se constituíram a partir de negações, de ausências e de diferentes distribuições da dignidade humana supostamente universal. É preciso que essa estrutura seja analisada e reconhecida como fruto de diversos processos estruturais das desigualdades no mundo, tais quais: o racismo, sexismo, opressão das pessoas com deficiência, o colonialismo, a escravatura e o genocídio indígena (SANTOS; MARTINS,

2019). Acrescentamos às sugestões dos autores, as múltiplas violências perpetradas à população LGBT+.

Historicamente, os direitos humanos se constituíram como discurso que somente na teoria seria extensivo a todas as pessoas. Na prática, impera a dicotomia estabelecida por aquilo que Santos e Martins (2019) denominam uma linha abissal. Ela traça, como o nome sugere, um abismo entre os povos habitantes das sociedades metropolitanas e aqueles pertencentes às sociedades coloniais. Assim, a exclusão dos seres que habitam o outro lado da linha abissal se estabelece principalmente porque a inclusão desses povos tem que começar pelo seu direito de se representar no mundo de acordo com os seus próprios termos. Entretanto, eles são feitos inexistentes por essa demarcação de um abismo entre eles e os povos donos da narrativa do que é ser humano.

Esse ideal muito limitado dos direitos humanos, reiteramos, foi construído historicamente por meio de uma narrativa aparentemente linear, porém extremamente excludente, já que centrada em perspectivas norte-americanas e europeias. Essa visão, marcada em uma centralidade em sociedades colonizadoras, condena os povos colonizados à invisibilidade de suas lutas anticoloniais. Assim, uma narrativa histórica parcial é colocada em um patamar de universalidade, encobrendo outras experiências de lutas e resistências (LOCH; FAGUNDES, 2019).

Ainda segundo Loch e Fagundes (2019), esse processo de marginalização de determinados povos têm relação direta com a construção da modernidade. Tal período histórico, cujos acontecimentos são tradicionalmente contados numa perspectiva eurocêntrica, configura-se como um processo de violência perpetrada não somente nos corpos dos povos dominados, mas também em sua cultura sistematicamente negada. O colonizador dedicava-se não à aniquilação dos colonizados, mas sim a um processo de dominação em que o oprimido confessasse sua condição de inferioridade para que assim pudesse ser dominado. A colonização caracteriza-se, portanto, como um processo de dominação de corpos e de servidão mental.

Numa perspectiva histórica, o colonialismo, entendido como a conquista de territórios do Sul por nações europeias, pode parecer superado. Todavia, a aparente conquista da independência dos povos colonizados não os liberta da dominação colonial. A esse respeito, Aníbal Quijano explica que:

De la misma manera, no obstante que el colonialismo político fue eliminado, la relación entre la cultura europea, llamada también "occidental", y las otras, sigue

siendo una relación de dominación colonial. No se trata solamente de una subordinación de las otras culturas respecto de la europea, en una relación exterior. Se trata de una colonización de las otras culturas, aunque sin duda en diferente intensidad y profundidad según los casos. Consiste, en primer término, en una colonización del imaginario de los dominados. Es decir, actúa en la interioridad de ese imaginario. En una medida es parte de él (QUIJANO, 1992, p. 12).

Um forte indício da manutenção das estruturas coloniais nos pensamentos que forjaram uma concepção eurocentrada dos direitos humanos é a omissão, na Declaração Universal dos Direitos Humanos, do direito à autodeterminação dos povos. Conforme destacam Santos e Martins (2019), ao criticarem as múltiplas ausências na matriz fundante da concepção de direitos humanos, a declaração surge em um momento histórico em que o colonialismo privava grande parte dos povos desse direito.

Questionar essa imposição de um conceito de direitos humanos delineados numa perspectiva colonialista é uma tarefa que demanda, ao mesmo tempo, desconstruir e reedificar. Desconstruir um discurso sobre direitos humanos eurocêntrico que privilegia os direitos da primeira geração. Esses direitos servem ao pensamento neoliberal, pois destacam as liberdades civis e os direitos políticos em detrimento de tantos outros necessários especialmente às pessoas afetadas mais gravemente pela miséria. O desfazimento dessa estrutura abissal abre espaço para a reconstrução dos direitos humanos em uma perspectiva realmente abrangente e mutável de forma que sejam pensados em uma estrutura emancipatória e não mais hegemônica e excludente.

Segundo Santos e Martins (2019), esse processo de superação de uma visão monocultural acerca dos direitos humanos demanda a adoção da chamada ecologia dos saberes. Ela permitiria um movimento para a consideração dos direitos humanos numa visão pós-abissal, em que a universalidade da ciência moderna ocidental é questionada, abrindo espaço para que as epistemologias do Sul possam assumir o lugar de pensar esses direitos por seus próprios povos. Dessa maneira, esses sujeitos deixam de ser objetos do pensamento sobre os direitos humanos e assumem o lugar de construir um discurso que se adeque a eles.

Esse processo também deve incluir a sociologia das ausências que permite identificar quais violações à dignidade humana não são enxergadas como tal por uma matriz ocidental que concebe os direitos humanos de maneira monocultural. Esse fator interliga-se à necessidade de adotarmos um processo denominado de tradução intercultural, por meio do qual os direitos humanos devem enxergar e dialogar com culturas e agendas de demandas que os aproximem do Sul. Assim, a dignidade humana pode ser expandida, dando lugar às

humanidades emergentes que passam a serem vistas por meio do contato com outros espaços, culturas, povos e demandas (SANTOS; MARTINS, 2019).

Podemos analisar as buscas pela superação da visão monocultural dos direitos humanos por meio do pensamento de libertação periférica denominado giro decolonial. Antes de mais nada, importa explorar um conceito cunhado por Aníbal Quijano, em 1989, chamado colonialidade do poder. Sobre ele, Grosfoguel explica que:

A expressão "colonialidade do poder" designa um processo fundamental de estruturação do sistema-mundo moderno/colonial, que articula os lugares periféricos da divisão internacional do trabalho com a hierarquia étnico-racial global e com a inscrição de migrantes do Terceiro Mundo na hierarquia étnico-racial das cidades metropolitanas globais. Os Estados-nação periféricos e os povos não-europeus vivem hoje sob o regime da "colonialidade global" imposto pelos Estados Unidos, através do Fundo Monetário Internacional, do Banco Mundial, do Pentágono e da OTAN. As zonas periféricas mantêm-se numa situação colonial, ainda que já não estejam sujeitas a uma administração colonial (GROSFOGUEL, 2008, p. 56).

Grosfoguel (2008) também trata do conceito de colonialidade para se referir às formas de dominação colonial que permeiam nossas relações para além do colonialismo clássico. Ainda que as administrações coloniais tenham findado, permanece uma hierarquização de nações e um processo de inferiorização dos povos colonizados.

Para pensarmos em maior profundidade como o poder colonial ainda é exercido sobre os povos do Sul, Mignolo (2010) traz o conceito de uma matriz colonial do poder, manifesta em ramos diversos, tais quais: o controle da economia, o controle da autoridade, controle da natureza e dos recursos naturais, controle do gênero e da sexualidade e o controle da subjetividade e do conhecimento.

Assim, o decolonialismo surge como uma reação às estruturas da colonialidade que ainda buscam subjugar os povos de nações dominadas durante o período do colonialismo clássico. A esse respeito, Grosfoguel (2008) fala da importância de encontrarmos uma nova linguagem descolonial que possa explicar as múltiplas hierarquias que regem os processos geopolíticos, geoculturais e geoeconômicos. Nesse processo, é preciso considerar as diversas manifestações de tais hierarquias, como nas relações de gênero, raciais, sexuais e de classe.

Mardonado-Torres (2008), por sua vez, ao tratar do decolonialismo, explica que:

El concepto de giro des-colonial en su expresión más básica busca poner en el centro del debate la cuestión de la colonización como componente constitutivo de la modernidad, y la descolonización como un sinnúmero indefinido de estrategias y formas contestatarias que plantean un cambio radical en las formas hegemónicas actuales de poder, ser, y conocer (MALDONADO-TORRES, 2008, p. 66).

O que se propõe é uma mudança radical do paradigma que mantém as formas coloniais de poder. O giro decolonial é movimento de resistência das pessoas que denunciam a colonialidade. Segundo Loch e Fagundes (2019), as buscas descoloniais são a insurgência da contemporaneidade, como a colonialidade foi o da modernidade. Na construção de novos saberes centrados nos movimentos populares e na América Latina, as pessoas, antes subjugadas, agora podem emergir por meio do resgate de suas próprias vivências no mundo.

Os giros decoloniais são projetos em curso que possuem especificidades compatíveis com questões locais e focadas nas pessoas que habitam certos territórios. Eles se fortalecem nas iniciativas de valorização de movimentos culturais, como as tradições orais e canções (MALDONADO-TORRES, 2008). Por isso, busquei introduzir neste capítulo a canção composta por Linn da Quebrada, artista, travesti, preta e brasileira. Em função disso, também coletei os dados da nossa pesquisa na comunidade em que trabalho, onde me formei e me formo professor militante pelos direitos humanos centrados nas necessidades e potenciais da comunidade que a nossa escola atende. E é também por essa razão que esta pesquisa parte das minhas próprias experiências com essa comunidade escolar e se volta constantemente a ela, seja quando escuto nossas alunas ou pelo produto educacional a ser feito para a nossa escola.

Meu desejo com este trabalho é fomentar um campo para que brotem os saberes, anseios e conhecimentos de nossas alunas. Eu me coloco aqui como mediador e me orgulho de fazer parte desses processos, mas destaco que esta pesquisa não pertence a mim. Ela passa por minhas mãos, coração e razão, isso é bem verdade. Entretanto, ela só toma seus rumos e formatos pelo contato com as histórias e experiências de nossas alunas. Isso é descolonizar os direitos humanos na nossa própria prática pedagógica e acadêmica. Esse trabalho demanda coragem.

6. Direitos Humanos e Práticas Pedagógicas

Os Direitos Humanos são necessários para a construção democrática, uma vez que promovem o respeito à diferença em sociedades multiculturais. Nesse sentido, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, torna-se uma referência para a convivência com a diversidade pautada na ética, possibilitando o fortalecimento da dignidade humana (DE MELO, 2016). Nesse documento, o art. 26º, parágrafo 2, define que:

A educação terá como objetivo o pleno desenvolvimento da personalidade humana e o fortalecimento do respeito aos direitos da pessoa e às liberdades fundamentais; favorecerá a compreensão, a tolerância e a amizade entre as nações e todos os

grupos étnicos ou religiosos; promoverá o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz (UNESCO, 1948).

O escopo de trabalho da educação engloba, portanto, o trabalho em favor da paz entre as nações e também os grupos que as compõem. Essa demanda ganha ainda mais relevância em um contexto marcado por diversas violações de direitos, tanto nacional quanto internacionalmente.

No Brasil, tem destaque o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), publicado primeiro em 2003 e cuja última versão data de 2018. Redigido para direcionar práticas educativas para o conhecimento e consolidação dos direitos humanos no país, o documento também aponta para o agravamento das violações dos direitos humanos nacional e internacionalmente, destacando o recrudescimento de violências diversas associadas a questões religiosas, étnico-raciais, culturais, geracionais, territoriais, de gênero, orientação sexual, nacionalidade, dentre outras questões problemáticas (BRASIL, 2018).

Por outro lado, os processos relacionados à globalização que marcadamente afetam a sociedade nos dias de hoje também trazem novas possibilidades de pensar os direitos humanos. O aumento da circulação de informações no âmbito global favoreceu um série de processos importantes para o fortalecimento de uma agenda internacional para os direitos humanos, tais quais: a conscientização de cidadãos comuns sobre questões relacionadas aos direitos humanos; a adoção de padrões de comportamento dos Estados ao mesmo tempo em que foram adotados mecanismos de monitoramento, pressão e sanção; o empoderamento de populações vulneráveis como as mulheres, pessoas negras, povos indígenas, pessoas com deficiência, idosos e pessoas LGBTQ+ e a reorganização da sociedade civil por meio de grupos de ativistas que trabalham em prol de uma agenda transnacional de direitos humanos (BRASIL, 2018).

Em meio a esse panorama complexo de conquistas e agravamento dos desafios, as questões latino-americanas apresentam-se especialmente desafiadoras, dado o histórico de violações de direitos humanos na região associado a não garantia de padrões mínimos de bem-estar para grandes populações. Por essa razão, as populações feitas marginalizadas, geralmente atendidas por escolas públicas periféricas, têm necessidade mais acentuada de participar dos processos formativos que possam colaborar para superar a negação de direitos fundamentais.

O plano estabelece que as alunas e os alunos devem participar de processos de formação que os permitam se entenderem como cidadãs e cidadãos dotados de direitos e que

devem atuar para que esses sejam garantidos, especialmente para aqueles que são mais vulneráveis. Em outras palavras, a educação é em si mesma um direito, mas também possibilita o acesso a tantos outros, configurando-se como ponto chave em uma política para a promoção dos direitos humanos. Ela deve assegurar a participação ampla na sociedade, criando uma cultura de direitos humanos que promova o respeito, a tolerância e também ensine a valorizar as diferenças (BRASIL, 2018).

Dentre a ampla gama dos objetivos tratados no documento, importa, para esta pesquisa, destacar aquele que estabelece que serve de estímulo para o desenvolvimento de pesquisas e reflexões sobre os direitos humanos. Ele também busca, como ação relacionada a esse propósito, apresentar, às entidades de pesquisa e pós-graduação do país, os direitos humanos como uma área de conhecimento interdisciplinar, sendo a educação em direitos humanos vinculada à ela.

O PNEDH inicia-se com reflexões mais amplas sobre a temática e depois se aprofunda em alguns eixos, sendo eles a educação básica, o ensino superior, a educação não formal, a educação dos profissionais dos sistemas de justiça, segurança, educação e mídia. Como o público para o qual essa pesquisa destina-se faz parte da educação básica, destacamos o seguinte trecho:

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 (BRASIL, 2018, p. 19).

Assim, o documento propõe tornar-se referência para a construção de uma política e prática educacionais que considerem os direitos humanos como parte fundamental da educação básica. Para tal, também incentiva a construção de trabalhos que busquem responder à demanda de incorporar os direitos humanos aos estudos escolares da educação básica, por meio da produção de recursos pedagógicos.

Dessa forma, esta pesquisa procura integrar-se ao conjunto de ações propostas pelo PNEDH. Ela trabalha dois âmbitos essenciais contemplados no plano, uma vez que se dedica a fazer reflexões no campo teórico sobre os direitos humanos em sua interface com a educação básica e também busca produzir um material didático para aumentar as possibilidades de incorporar a temática a trabalhos escolares.

Outro ponto importante do PNEDH para esta pesquisa é a seção que trata sobre direitos humanos e mídia, uma vez que as atividades farão uso de filmes para a

problematização de violação de direitos humanos e fomentar debates sobre o assunto. Esse eixo da pesquisa será abordado no próximo capítulo.

A condução desta pesquisa, tanto em seu aspecto teórico quanto para a produção do material didático, deve observar os princípios definidos pela autora Vera Maria Candau (2008) para a implementação de uma educação intercultural que respeite e promova os direitos humanos.

Dentre os núcleos definidos por Candau (2008), destacamos: (i) a necessidade de desconstruir ideias preconceituosas que geram discriminação, de maneira a desnaturalizar estereótipos e preconceitos; (ii) articulação entre igualdade e diferença, para que as diferenças culturais sejam reconhecidas e valorizadas, quebrando o monoculturalismo da cultura escolar; (iii) o resgate dos processos de construção das identidades culturais, individual e coletivamente. Nesse processo, é necessário dar enfoque às histórias de vida, considerando a hibridização cultural e a formação de identidades distintas; e (iv) a promoção de experiências de interação com o outro que possibilitem diálogo e construções compartilhadas por indivíduos de diferentes bases culturais, com etnias e crenças diversas. Finalmente, a autora explica que a educação multicultural não pode ser encarada como atividades a serem adotadas em momentos específicos, já que ela demanda a reorganização da dinâmica dos processos de ensino e aprendizagem.

Assim, afirmamos que o presente trabalho objetiva, conforme orienta Candau (2008), proporcionar oportunidades para a comunidade escolar da educação básica para o aprendizado de uma cultura de respeito e valorização dos direitos humanos. Em especial, quando a autora diz ser necessário destacar histórias de vida e possibilitar interação e diálogo, buscamos responder a essas demandas por meio das atividades que fazem uso de narrativas fílmicas. Entendemos tais narrativas como histórias de vidas diversas, sejam elas puramente ficcionais ou assumidamente baseadas em pessoas e fatos reais. A respeito da interação com o outro e de como ela pode contribuir para o aprendizado da tolerância e respeito, encorajando o debate, com o objetivo de praticar a escuta ao outro, usando suas contribuições para confrontar suas próprias ideias e desconstruir estereótipos e preconceitos.

A respeito da importância do outro nesse processo, Freire (1987) afirma que a liberdade é uma construção prática e que ninguém liberta ninguém, sendo que os seres humanos se libertam em coletivo. A liberdade também pode ser entendida como uma busca, uma luta daquele de quem não a possui, ou seja, o oprimido. Tal busca precisa ser impulsionada, primeiro, pela consciência do ser de seu lugar no mundo. É necessário também

que ocorra a práxis libertadora, que é a reflexão das pessoas acerca de seu mundo, aliada à ação para transformá-lo.

As ideias de Freire (1987), na obra “*Pedagogia do Oprimido*”, também se relacionam ao fato de que a educação em direitos humanos tem especial relevância para a América Latina e para as estudantes e os estudantes que estudam nas escolas públicas brasileiras. Uma vez que essas instituições atendem mais frequentemente às populações marginalizadas, a educação para os direitos humanos deve contribuir para que os sujeitos entendam o seu lugar no mundo, reconhecendo-se como oprimidos. Mais que isso, eles também devem participar de processos educacionais que contribuam para que possam identificar como a opressão se dá e os mecanismos para superá-las, reconhecendo-se como sujeitos de direitos e aprendendo os mecanismos de garantir essa condição. Por meio da articulação do reconhecimento de sua condição e dos meios para garantir a sua dignidade, ocorre a práxis libertadora defendida pelo autor.

Nesse mesmo sentido, Carbonari (2015) argumenta que a educação em direitos humanos tem o objetivo principal de promover processos educativos para que os seres humanos se transformem em sujeitos de direitos humanos. Para alcançar esse objetivo, é preciso que sejam desenvolvidas ações afirmativas, não opressivas, para o sujeito. Em outras palavras, o autor afirma que a educação em direitos humanos deve negar criticamente tudo o que oprime o sujeito, porque ela também participa da formação de subjetividades, processo no qual o próprio educando tem papel de maior destaque. Ao defender que esse processo não pode ser de responsabilidade de terceiros, mas sim dos próprios sujeitos que dele devem se beneficiar, o autor reverbera os ensinamentos de Freire (1987), defensores da ideia de que pessoas se libertam em conjunto.

Dessa maneira, a educação em direitos humanos é a própria práxis de libertação, ou seja, o processo ontológico pelo qual a pessoa entende-se como sujeito histórico dotado de valores inalienáveis. O que se pretende nos estudos que articulam educação e direitos humanos na prática pedagógica é assumir uma posição crítica em relação às injustiças e múltiplas violações da condição dos sujeitos de serem mais e de viverem uma vida digna.

Em resumo, adotamos as palavras de Carbonari (2015):

Enfim, as vítimas, como agentes de sua própria libertação, encontram na luta libertadora e na ação dialógica os subsídios para fazer com que novas relações se estabeleçam, para que as razões e as práticas da opressão e da violência sejam enfrentadas e, acima de tudo, para que novas relações humanizadas e humanizadoras, livres, libertárias, vicejem como processo. Claro que fazer isso é assumir posição firme. É significativamente mais do que meramente apreender

conteúdos ou mesmo valores: é práxis de libertação. É fazer educação em direitos humanos como práxis de libertação (CARBONARI, 2015, p. 37).

Assim, é preciso pensar em estratégias, atividades, currículos, ações de gestão democrática e empoderamento de jovens para que o sujeito aprendiz tenha a oportunidade de se construir sujeito de direitos humanos. É justamente essa necessidade que inspira e fomenta este projeto.

Lembremos também que entendo os direitos humanos como uma conquista da humanidade, fruto de uma busca por maneiras mais dignas de estar no mundo. Essa concepção leva a reconhecer as injustiças que ao longo da história foram questionadas pelas pessoas, em um processo de emancipação. Essa narrativa histórica, altamente marcada por desafios e lutas, não tem perspectiva de se encerrar, uma vez que o campo de luta por direitos ainda é permeado por avanços e retrocessos.

No caso do Brasil, conforme discuti nos apontamentos introdutórios deste trabalho, movimentos políticos recentes têm trazido os direitos humanos para o centro de um debate, numa disputa entre o Estado e segmentos da sociedade civil, especialmente dos movimentos sociais, que buscam o reconhecimento de seu direito de viver de maneira digna. Esse debate tem afetado de maneira singular o campo da educação, com seus desdobramentos relacionados ao movimento Escola sem Partido e a escrita de documentos chave, como a BNCC e os planos de educação, tanto o nacional quanto os estaduais e municipais. Em especial, a questão de gênero tem se mostrado um ponto de disputa acirrada, pautada em alegações de uma suposta doutrinação ideológica promovida pela educação no sentido de destruir valores tradicionais.

As formas de resistência aos retrocessos têm sido múltiplas, evidenciando a conquista dos direitos humanos como processos emancipatórios de luta. Os grupos minoritários continuam a se organizar nas ruas, em passeatas, nos eventos culturais de valorização de manifestações periféricas feitas por pessoas negras, mulheres e membros da comunidade LGBTQ+. No campo jurídico, o Supremo Tribunal Federal, por meio de decisão liminar do ministro Luís Roberto Barroso, suspendeu a Lei 7.800/2016 do estado de Alagoas que pretendia vedar a suposta doutrinação ideológica promovida pela educação no estado. Ainda está pendente, entretanto, o julgamento final de inconstitucionalidade da lei que poderá ser usado para declarar inconstitucionais tantos outros projetos semelhantes que tramitam em nível municipal, estadual e federal no país.

A obsessão de grupos conservadores em controlar a educação confirma seu potencial emancipatório apontado por Freire (1996). O referido autor defende que as práticas educativas devem possibilitar aos educandos a conscientização sobre o seu lugar no mundo, percebendo e questionando sua realidade social. Essa percepção está fortemente atrelada ao trabalho com os direitos humanos nas escolas, uma vez que ele demanda um olhar crítico para as desigualdades e a formação de uma consciência de que somos seres merecedores de viver de maneira digna.

7. Cinema e educação

As políticas educacionais contemporâneas são marcadas pelos processos desencadeados pela globalização, fenômeno que possui diversas facetas. Ele pode ser tratado na perspectiva da presença de instituições transnacionais e seu impacto nas decisões políticas dos Estados-nação, na dimensão econômica, no discurso neoliberal e pelo surgimento de novas tecnologias que difundem saberes pelo globo (BURBULES; TORRES, 2000).

Na educação, um dos efeitos da globalização é o advento das TIC's. Segundo Finardi e Porcino (2014), as TIC's promovem a circulação mais rápida e barata, não somente de informações, mas também de produtos e serviços. Tal fluxo de informações tem modificado as maneiras pelas quais produzimos e adquirimos conhecimento, tendo impacto, inclusive, no mundo educacional.

Axt (2000) diz que a tecnologia já impregnou todos os segmentos da sociedade. Inclusive a escola, pois ela também é parte da cultura. Dessa forma, resistir aos efeitos da tecnologia na educação não é possível ou produtivo, sendo necessário que a escola participe do debate que considera a tecnologia, cultura e sociedade. Porém, o objetivo não deve ser somente se apropriar de aparatos tecnológicos, usando-os na educação. O processo ideal é mudar a perspectiva do debate e refletir sobre as tecnologias para a educação. Primeiramente, esse processo demanda reflexividade, entender que a informação frequentemente tratada como fato puro e simples está impregnada de concepções que formam o contexto de sua produção. É preciso, portanto, usar a tecnologia de forma reflexiva, aberta ao diálogo para a construção de conhecimento.

Embora muitas vezes o cinema seja discutido na educação do ponto de vista das TIC's, também é possível pensá-lo a partir de uma perspectiva artística, que permite ampliar as possibilidades de apropriação. Segundo Teixeira e Lopes (2008), o cinema é também uma forma de olhar, expressão, ressignificação do mundo, marcado por aspectos sociais, filosóficos, estéticos, éticos, políticos e existenciais. O cinema como arte é memória transmitida por imagens em movimento que afeta nosso olhar sobre passado, presente e futuro, tanto no campo das subjetividades de um indivíduo quanto no âmbito social, coletivo. Além de técnica, ele também é ideologia, de forma que participa da formação de realidades históricas, criando e recriando formas de ver e relacionar-se com o mundo. Por isso, ele deve ser tratado como um caminho para tratar de desafios existenciais complexos, questionando a

realidade e não contribuindo para que as pessoas se dobrem a ela. Nas palavras da autora e do autor:

Porque permite a experiência estética, porque fecunda e expressa dimensões da sensibilidade, das múltiplas linguagens e inventividade humanas, o cinema é importante para a educação e para os educadores, por ele mesmo, independentemente de ser uma fonte de conhecimento e de servir como recurso didático-pedagógico como introdução a inovações na escola (TEIXEIRA E LOPES, 2008, p. 11)

Isso não significa, no entanto, que seja negada a vocação do cinema para utilização escolar, pelo contrário, enxergar o cinema como arte amplia as maneiras pelas quais a educação pode explorá-lo, indo além de utilizá-lo como mero instrumento de inovação tecnológica para o ensino. Esse olhar abre espaço para pensar a experiência estética trazida pelo cinema e como a escola pode ser um espaço importante para fomentar o aprendizado de decifrar as imagens, compreendê-las em suas potencialidades de leitura de realidades diversas do mundo, marcadas por ideologias diversas.

Nesse ponto, abre-se espaço para discutir a fruição do cinema de forma crítica, o que implica enfrentar uma tendência hegemônica de massificar as narrativas. Em outras palavras, o desafio da educação seria ir além da narrativa apresentada como verdade absoluta e concebida fora de certas concepções discursivas. Assim, trabalhar o cinema com estudantes implicaria em proporcionar oportunidades para que elas não sejam uma audiência passiva, mas sujeitos atentos e críticos, que não somente buscam perceber aspectos subjacentes na narrativa, mas também os questionam e propõem novas leituras.

Uma vez que essa prática de ler o cinema de forma crítica está sendo discutida no campo educacional, é necessário pensar, também, sobre a visão que esses sujeitos têm do cinema em sua interface com o seu trabalho docente. Esse trabalho pedagógico com o cinema entendido enquanto arte tem a possibilidade de proporcionar o prazer, a fruição estética não somente para estudantes, mas também para as educadoras. Além disso, também são oportunizadas possibilidades de reflexão para essas profissionais, no que tange ao seu ofício de educadoras e também no que diz respeito às suas visões de mundo de forma mais ampla (TEIXEIRA; LOPES, 2008).

A autora e o autor também dialogam sobre aspectos que dizem respeito diretamente ao objeto de estudo deste trabalho: os direitos humanos. Para elas, o cinema pode ser usado como ferramenta de questionamento e desconstrução de preconceitos, funcionando como ponto de construção de relações dialógicas e igualitárias entre indivíduos com visões de mundo diversas. Nesse ponto, a afirmação da intenção educativa dialógica e democrática para

aproximar culturas toca justamente as intenções deste trabalho: pensar o cinema como dispositivo pedagógico para a construção de conhecimentos sobre direitos humanos, conhecimentos esses que necessariamente devem buscar a formação de relações mais fraternas entre as pessoas e proteger, em especial, grupos marginalizados e mais vulneráveis.

Martin-Barbero (1987), em sua obra *“Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonias”*, discute a importância do cinema para as sociedades latino-americanas. O autor o faz valendo-se do exemplo do México, embora ele possa também ser utilizado para pensar possibilidades que o cinema confere para outros contextos. O autor afirma que:

O cinema medeia vital e socialmente na constituição dessa nova experiência cultural, que é a experiência popular urbana: será ele sua primeira "linguagem". Para além de seu conteúdo reacionário e do esquematismo de sua forma, o cinema vai ligar-se à fome das massas por se fazerem visíveis socialmente. E vai se inscrever nesse movimento dando imagem e voz à "identidade nacional". As pessoas vão ao cinema para se ver, numa sequência de imagens que mais do que argumentos lhes entrega gestos, rostos, modos de falar e caminhar, paisagens, cores (MARTIN-BARBERO, 1987, p. 232).

Essa maneira de pensar o cinema abre espaço para considerá-lo em uma dimensão de reconhecimento de uma identidade de um povo que se torna visível por meio da arte. O cinema como linguagem de um grupo social que partilha de uma nacionalidade permite que esses sujeitos se enxerguem em uma multiplicidade de expressões de sua cultura, passando tanto por maneiras de se comportar quanto por imagens que retratam padrões estéticos próprios desse grupo.

Também discorrendo sobre a importância do cinema para a cultura, Duarte e Alegria (2008) reconhecem que o cinema é explorado pelo viés de sua vocação para a difusão da cultura e conseqüente formação das massas. Dessa forma, no Brasil, assim como em outras nações, o cinema tem sido usado no campo da educação na perspectiva de impulsionar um projeto civilizador que inclui a formação moral de grupos sociais.

Antes mesmo do início da apropriação do cinema pela educação, que se deu no final do século XIX, as imagens já haviam começado a fazer parte da pedagogia escolar, principalmente devido às técnicas inovadoras que se tornaram mais acessíveis e permitiram a difusão de fotografias e ilustrações. Foi a partir do século XX, entretanto, que os educadores começaram a se apropriar mais largamente do cinema, descobrindo as possibilidades que os registros cinematográficos científicos de fenômenos naturais e antropológicos traziam para o campo da educação (DUARTE; ALEGRIA, 2008).

Esse movimento despertou o interesse da sociedade, em especial da academia, de investigar como o cinema deveria ser usado pela educação. Concomitantemente, ainda na

primeira metade do século XX, surgiam os serviços oficiais de censura e também os aparelhos de projeção e gravação portáteis, contribuindo para a popularização do consumo e produção do cinema no âmbito privado e doméstico. No Brasil, na década de 1920, constituiu-se o discurso da cinematografia educativa como um recurso essencial para estabelecer uma comunicação com a população espalhada pelo largo território, como parte de um projeto de formação da nação republicana (DUARTE; ALEGRIA, 2008).

Segundo Duarte e Alegria (2008), durante a década de 1930, ocorreram importantes episódios para a formação de uma cultura de produção e distribuição de filmes educativos no Brasil. Em 1932, a assinatura do Decreto 21240, por Getúlio Vargas, consolidou a formação da Associação Cinematográfica dos Produtores Brasileiros, reconhecendo o cinema como ferramenta educativa e beneficiando a indústria cinematográfica nacional ao baratear os impostos que incidiam sobre os filmes virgens. Pelo mesmo dispositivo, também foi instituído um órgão oficial de censura, de responsabilidade do Ministério da Educação. Dessa maneira, a lei ecoou o discurso dos educadores a respeito da cinematografia educativa, já que validou os filmes enquanto instrumento de importância singular para a sociedade, que pode ser utilizado para atingir um grande contingente populacional para fins de educá-los, inclusive aos analfabetos.

Retomando a questão da censura, o Ministério da Educação era responsável por organizar uma Comissão de Censura, a qual poderia classificar o filme como educativo, decidir se poderia ser exibido integralmente, deliberar sobre sua classificação indicativa e até mesmo por sua interdição. Esse último dispositivo era acionado quando a comissão considerava que o filme encorajava crimes, promovia insultos, ameaçava as relações cordiais com outros povos, expressava preconceito de cunho religioso, trazia prejuízo à dignidade nacional ou ameaçava a ordem pública, as Forças Armadas e as autoridades. Assim, ficava instituída a primeira classificação normativa para a produção audiovisual exibida em território brasileiro. Ela nasce a partir do reconhecimento da capacidade do cinema de influenciar as plateias, revelando que o poder público já se preocupava com os possíveis efeitos negativos na sociedade, especialmente para as pessoas mais vulneráveis, como os menos letrados e cidadão menores de idade (DUARTE; ALEGRIA, 2008).

Dessa forma, o cinema, na primeira década do século XX passou a ser considerado, no Brasil, em uma perspectiva educativa muito atrelada à crença de que seria um instrumento ideal para a instrução da população de analfabetos. Os processos associados à construção desse olhar para esse dispositivo audiovisual participaram da construção de um entendimento

de que o cinema poderia ter um uso instrumental para fins educacionais (DUARTE; ALEGRIA, 2008).

Os autores Duarte e Alegria (2008) argumentam ainda que o uso instrumental significa considerar os filmes na educação somente do ponto de vista do ensino de conteúdos, deixando de abordar questões de natureza estética, cultural e histórica. Essa tendência ainda é predominante e reduz o cinema a meras ilustrações usadas para fins educacionais, de maneira que ele tem a sua potência restringida.

As autoras explicam que estudos acadêmicos revelam o largo acesso de crianças a filmes, especialmente a produções estadunidenses hollywoodianas. Elas também discorrem sobre a importância de proporcionar às crianças oportunidades de construir conhecimentos que favoreçam suas capacidades de julgamento estético (DUARTE; ALEGRIA, 2008). Uma das estratégias propostas para se atingir esse objetivo que mais se aproxima dos objetivos desta pesquisa é a de oportunizar o contato dos estudantes com obras cinematográficas diversas e de qualidade estética.

De forma semelhante aos esforços empreendidos para a formação de acervos literários de qualidade nas bibliotecas escolares, seria importante que a educação também contribuísse para o acesso a filmes que muitas vezes não são aqueles que as estudantes comumente têm acesso. O contato com a diversidade de origem, padrões estéticos e temáticas poderia contribuir para que as estudantes tenham novas referências de obras cinematográficas.

Assim, a hipótese que construímos seria que, embora o objetivo central desta pesquisa seja formar conhecimentos sobre direitos humanos, o uso de filmes diversos como ferramentas de trabalho pedagógico pode também ampliar o acesso das jovens estudantes a obras às quais elas não estejam habituadas a assistir. Esse contato contribuiria para a formação de novas referências estéticas para essas jovens.

8. Juventudes, educação e direitos humanos decoloniais

Uma vez que as participantes desta pesquisa são jovens estudantes do nono ano de uma escola municipal de Belo Horizonte, é importante analisar aspectos que dizem respeito à juventude, especialmente aqueles que afetam as classes populares, marcadamente mais vulneráveis a violações de direitos humanos.

Para início de conversa, destacamos que uma parcela significativa da juventude brasileira faz parte das camadas populares e enfrenta diversos desafios relacionados à pobreza e ao ser jovem, sendo que os projetos futuros são constantemente perturbados pelas necessidades imediatas de garantir a própria sobrevivência. Nesse contexto, a sociabilidade tem papel de destaque, sendo a turma de amigos uma importante referência que influencia as formas de se afirmar para o mundo. Esse aspecto tem significado amplo, estando relacionado aos anseios de comunicação, solidariedade, democracia, autonomia e construção da identidade (DAYRELL, 2007).

Outro fator marcante é a questão do espaço, que, para a juventude de camadas populares, é mais que um lugar físico marcado pela ausência de equipamentos públicos. O local onde o jovem mora é, para ele, social e dotado de variados significados, por ser o palco em que ocorre sua socialização. Não se pode afirmar, entretanto, que exista uma juventude única, sendo que os atores sociais, em suas múltiplas possibilidades de socialização e interação com o espaço, têm vivências singulares e por vezes contraditórias (DAYRELL, 2007).

Nesse sentido é necessário admitir que não existe uma juventude, mas, conforme explicam Esteves e Abramovay (2007), a perspectiva a ser adotada é de grupos juvenis que são afetados por diferentes condicionantes sociais. Assim, a juventude se constitui também pela maneira que é enxergada pela sociedade, já que esse olhar contribui para construí-la socialmente. Essa visão é formada a partir de múltiplos fatores, como o momento histórico, etnia, gênero, classe, etc. Esse caminho conduz a pensar em culturas juvenis, já que os jovens se agrupam e se comportam em diversas formas de pensar e agir, ora convergindo e em outros momentos colidindo.

Por essa razão, tomamos cuidados ao atribuir determinadas características ao grupo juvenil com o qual trabalhamos na escola em que desenvolvemos essa pesquisa. Entendemos que há, sim, fatores comuns a muitas das nossas jovens estudantes, mas que elas diferem entre

si e nos apresentam novas identidades, gostos, comportamentos e hábitos com extrema rapidez.

Como exemplo, cito atributos gerais que podem ajudar a qualificar as jovens da escola em que realizei a pesquisa, como o gosto pelo funk, as séries norte-americanas, a religião evangélica, o futebol, e as mídias sociais. Entretanto, também enxergamos alunas que afirmam preferir K-pop, livros e músicas internacionais.

Outro aspecto que importa tratar quando tratamos de juventudes são as consequências da evolução do capitalismo. Existe uma tendência a prolongar a fase juvenil, situação essa advinda tanto do aumento do tempo de escolarização, quanto da escassez de empregos, o que determina a dependência mais prolongada da família e a consequente ampliação do tempo no qual a juventude se estende. Concomitantemente, existe uma tendência em considerar a juventude numa perspectiva negativa, associando-a a problemas, o que gera um movimento que busca remediar as rebeldias juvenis (ESTEVEES e ABRAMOVAY, 2007).

Chamamos a atenção, nesse ponto, para o fato de que o prolongamento da juventude, como uma fase em que não são atribuídas as responsabilidades do mundo adulto, é um privilégio que não é vivenciado muito frequentemente pelas camadas populares. Temos, na comunidade, em que trabalho e realizei essa pesquisa, inúmeros exemplos de jovens que precisam trabalhar para contribuir para o sustento da sua família, não podendo se dedicar exclusivamente aos estudos. Também é bastante comum ouvir relatos de jovens do sexo feminino que assumem responsabilidades de cuidados das irmãs e irmãos mais jovens e da casa enquanto responsáveis trabalham fora.

Essa perspectiva é destacada por Dayrell (2007), que discorre sobre o Brasil como uma nação profundamente marcada pela desigualdade social e a pobreza, apresentando a condição juvenil permeada por desafios extremos, levando muitos jovens a uma luta pela sobrevivência. Eles enfrentam as tensões advindas da dicotomia representada pela busca da fruição do momento presente e o investimento em um futuro incerto (DAYRELL, 2007).

Ainda a respeito das condições juvenis no Brasil e sua relação com o capitalismo, importa reconhecer jovens vivendo permeados por uma cultura de ostentação, produto da nossa sociedade capitalista, fortemente marcada por desigualdades e diferenças cada vez mais intensas (ESTEVEES; ABRAMOVAY, 2007). Essas diferenças, inclusive, reforçam a tese que considera juventudes em suas pluralidades, já que esses grupos são afetados por condições diversas, no que tange, por exemplo, à moradia, renda, educação escolar, transporte e outros fatores sociais.

A respeito das responsabilidades do Estado no sentido de promover políticas públicas direcionadas para as necessidades da juventude brasileira, considerar o jovem como ser de direitos ainda é uma postura recente no Brasil. A fragilidade da rede de ações para a juventude, somada à desigualdade social no Brasil, configura uma situação de vulnerabilidade da juventude brasileira, refletindo-se em alarmantes dados de violência contra os jovens. O país ainda carece de políticas públicas que atinjam a todos os jovens, tratando-os como sujeitos autônomos. Tais políticas são ainda mais relevantes para aqueles pertencentes às camadas populares, vistos por meio de estereótipos que os taxam de preguiçosos, propensos à violência ou fazem com que sejam socialmente invisíveis. A eles está reservado um lugar social de destaque somente quando associados à perturbação da ordem (SILVA e LOPES, 2010).

Sobre esse assunto, Lopes *et al.* (2006) explicam que as ações para essas crianças e jovens são frequentemente desenvolvidas por organizações não governamentais e carecem de articulação. A falta de diálogo entre essas iniciativas, Estado, comunidade e escola, somada à limitação em alcançar um número maior de indivíduos, impede que essas intervenções promovam, de fato, direitos que assegurem a cidadania desses grupos. Os autores também apontam que há um número maior de ações voltadas para a infância do que para a juventude.

Diante desses aspectos, poderíamos questionar sobre como essas juventudes são percebidas socialmente, já que o próprio Estado ainda tem dificuldades em atendê-las, ao delinear suas políticas públicas. Em resposta ao nosso questionamento, citamos Abramo (1997), cujos apontamentos dizem que os jovens são tratados, com frequência, do ponto de vista do problema social, como aqueles que provocam rupturas na ordem organizadora da sociedade. Nesse sentido, “a juventude só está presente para o pensamento e a para a ação social como “problema”, como objeto de falha, disfunção ou anomia no processo de integração social (ABRAMO, 1997, p. 29).”

Entretanto, Abramo (1997) também discute potencialidades da juventude como propulsora de transformações sociais, usando como exemplo a luta de jovens de esquerda nos anos 60 no combate ao regime militar. Ainda assim, existe uma tendência a associar, mais frequentemente, os jovens a temas como gravidez na adolescência, violência, drogas, prostituição e doenças sexualmente transmissíveis.

E como ficam essas juventudes no panorama atual? No momento, diante da pandemia provocada pelo alastramento da COVID-19, temos um agravamento acentuado das precarizações e vulnerabilidades que afetam mais acentuadamente as camadas populares da

nossa sociedade. Para as jovens, em especial, há uma mudança brusca em sua relação com o território e socialização, já que as aglomerações, sejam elas em festas, espaços de cultura popular ou religiosos, estão proibidas. Na cidade de Belo Horizonte, temos as aulas suspensas desde o mês de março de 2020, impossibilitando a utilização do espaço das escolas para eventos, aulas ou atividades esportivas.

Certamente, as relações que as jovens estabelecem nos e com os espaços que tradicionalmente ocupam são afetadas pelas mudanças que foram impostas pela pandemia. Em se tratando da juventude pertencente a camadas populares, as possibilidades de buscar outros espaços de convivência e lazer são diminuídas, devido ao acesso mais restrito a lugares como sítios, fazendas, áreas de lazer em suas próprias casas ou condomínios.

Diante desse cenário, pensemos qual o valor que a nossa sociedade confere às nossas jovens. Já que elas são estereotipadas e frequentemente associadas a violências, malandragem e um modo de viver irresponsável, pouca preocupação é destinada a elas no sentido de atenuar os efeitos da pandemia. No caso da RMBH, houve uma resposta extremamente lenta para reagir à pandemia e garantir às estudantes seu acesso à educação. A melhor maneira de garantir segurança para as alunas e professoras neste contexto seria promover as condições materiais necessárias para o acesso às tecnologias digitais para o desenvolvimento das relações remotas de ensino e aprendizagem.

O que as jovens e equipes pedagógicas das escolas têm enfrentado, entretanto, é o abandono do Estado que não assumiu suas responsabilidades de reagir de maneira responsável aos desafios apresentados. Diante disso nos perguntamos: qual valor é atribuído à juventude popular em nossa cidade? Qual tem sido a reação da mídia diante da inoperância do governo municipal na área da educação durante a pandemia? Todos os dias os jornais falam de mortes extremamente doloridas daquelas que partiram por causa do vírus, mas onde se encontra a dor daquelas que ficaram ainda mais vulneráveis em vida?

Para esta pesquisa, escolhi enxergar as jovens estudantes como sujeitos capazes de provocar mudanças na sociedade associadas a comportamentos juvenis que transitam entre a rebeldia e idealismo. Fiz essa escolha partindo do entendimento que elas são cidadãs pertencentes a uma condição juvenil marcada por desigualdades sociais que afetam mais gravemente os sujeitos pertencentes a classes populares.

Busco apoio nas ideias de Arroyo (2014) que afirma serem os estudantes produtores de conhecimentos, sendo as escolas locais onde se atravessam experiências sociais e múltiplas visões do mundo e desses sujeitos no mundo. Por isso, a escola precisa não somente

apresentar novos conhecimentos mais relevantes para os sujeitos que nelas estudam, mas também trazer os conteúdos desses jovens para seu currículo e conseqüentemente para suas ações pedagógicas. Dessa maneira, consideramos, sobretudo, as jovens estudantes como os sujeitos mais indicados para revelar aspectos relevantes sobre as circunstâncias que as afetam socialmente para pensar a pesquisa não somente para elas, mas também com elas, a partir delas.

Anteriormente, neste trabalho, buscamos propor um olhar decolonizado para os direitos humanos. Ou seja, enxergá-los de um lugar que questiona as origens eurocêntricas das teorias sobre o tema central deste trabalho ao mesmo tempo em que buscamos pelas emergências de saberes pós-abissais. Nesta sessão, em que tratamos das juventudes, especialmente aquelas atendidas pelas escolas públicas brasileiras, buscamos uma postura similar. Por isso, adotamos, até o momento, ideias de autoras e autores brasileiras e brasileiros, que se dedicaram a reflexões sobre juventudes populares brasileiras.

Retomo também as propostas epistemológicas de Santos e Martins (2019), que apresentam a ecologia dos saberes como ferramenta para a superação de uma visão monocultural sobre os direitos humanos. Na busca proposta pelas epistemologias do Sul para que nós possamos construir nossos próprios conhecimentos sobre os direitos humanos, nos deparamos com as culturas juvenis periféricas brasileiras e suas manifestações artísticas não hegemônicas. Ao olharmos para essas jovens para além das insistências em reduzi-las a problemas sociais, buscamos encontrar seus saberes, artes, modos de viver que perpassam suas buscas por uma vida mais digna. Nesse processo, encontramos o rap, o vogue, o funk, bailes, o grafite, dentre outras manifestações culturais não-hegemônicas que ainda são alvo frequente de preconceito e criminalização.

Neste momento, demarcamos, mais uma vez, que esta pesquisa é feita com e para essas juventudes periféricas feitas marginalizadas dentro de uma estrutura excludente que busca preservar o poder econômico e cultural das elites. Por isso, buscamos uma aproximação com essas juventudes, um aprofundamento na nossa relação com elas. Digo aprofundamento porque já convivo com a comunidade escolar que participa desta pesquisa há sete anos, mas me sinto permanentemente desafiado a questionar meu próprio lugar social potencialmente colonizador de homem branco de classe média, agente de um Estado ainda opressor.

Pergunto a mim mesmo a todo momento em que desenvolvo este trabalho como posso encontrar espaços de diálogos não opressores que permitam a emergência de uma pedagogia decolonial para os direitos humanos que faça sentido para a comunidade para a qual trabalho.

Encontramos possíveis respostas nos entroncamentos entre as discussões feitas até aqui sobre ideias e ideais acerca de educação, política, juventudes e direitos humanos decoloniais. Deparamo-nos, então, com a educação popular e as ferramentas que ela confere para a superação de um modelo de educação massificador e opressivo. A esse respeito, trazemos os apontamento de Mota Neto (2016):

A partir do local, do vivido, da cultura popular, do ordinário, do saber cotidiano, a educação popular apresenta possibilidades de questionamento de um discurso eurocêntrico e autoritário que não reconhece o valor heurístico dessas práticas culturais; apresenta indicadores de denúncia do colonialismo intelectual que tanto tem afetado nossas ciências sociais latino-americanas, como veremos adiante com Fals Borda; oferece instrumentos de problematização da invasão cultural que é uma característica da educação bancária, como nos dirá Freire (MOTA NETO, 2016, p. 125)

Mota Neto (2016) discorre sobre a multiplicidade de conceitos que tangenciam a educação popular, a qual abarca a educação freiriana. Para os fins de nossa pesquisa, destacamos sua vocação para a construção de um pensamento crítico. Pensamento esse que não se dobra aos fatores que causam dor no outro e que concebe os sujeitos subalternos como indivíduos dotados de capacidade para construir sua própria libertação.

Avançando mais nesse sentido, ao estabelecermos aproximações entre a educação popular na América-Latina e as teorias decoloniais, surge a pedagogia decolonial, entendida como aquela que:

refere-se às teorias práticas de formação humana que capacitam os grupos subalternos para a luta contra a lógica opressiva da modernidade/colonialidade, tendo como horizonte a formação de um ser humano e de uma sociedade livres, amorosos, justos e solidários (MOTA NETO, 2016, p. 318).

Diante dessas reflexões, entendemos que nossa pesquisa é marcada pela pedagogia decolonial, já que busco caminhos para fomentar a emergência de novos conhecimentos sobre direitos humanos que sejam relevantes para essas juventudes. Quando evocamos a proposta de conhecimentos relevantes, estamos trazendo para nossas iniciativas pedagógicas justamente ideias que possibilitem a formação de sujeitos para os direitos humanos. Direitos esses, que, por sua vez, são entendidos como formas mais justas de viver e que devem proporcionar ferramentas de libertação para as populações oprimidas.

Coloco-me diante dos processos desencadeados por esta pesquisa como pesquisador popular/decolonial, mas, antes disso, como professor popular/decolonial. Julgo necessário mais essa demarcação para justificar, mais uma vez, os caminhos que percorremos nesta pesquisa. Acima de tudo, ela se propõe a ser práxis de libertação e, para tal, se volta

constantemente ao fazer educacional decolonizador empregado junto com nossas alunas integrantes de coletivos populares feitos marginalizados.

Encontrei no mestrado profissional um caminho que fez sentido para unir minhas aspirações de me aprofundar nos conhecimentos acadêmicos sem perder de vista as pessoas para as quais ele devem se voltar e muitas vezes se submeter – as jovens que formam os coletivos marginalizados. Por isso, este trabalho, embora parcialmente teórico, é construído para que possamos criar as atividades a serem usadas com nossas alunas em momentos dialógicos de debates e construção de saberes para os direitos humanos.

Não existe nada natural ou imutável à respeito da condição social subalterna de minhas alunas. O entendimento de que a pobreza, as desigualdades e as múltiplas violações e apagamentos dos direitos humanos desses coletivos são o efeito nefasto de uma ordem social delineada para dominar suas consciências nos parece ser um dos pilares de nossas ações políticas no campo da educação. Outro pilar essencial é que a libertação que vislumbramos deve ser feita em coletivo. Por isso, esta pesquisa busca proporcionar espaços de rupturas de conceitos contrários aos ideais emancipatórios que adotamos. Neles, esperamos poder agir politicamente com nossas alunas para que delas possam surgir mais ideais de revolucionar o mundo em que elas vivem.

Dessa forma, propus que eu não apontasse, de antemão, os direitos humanos a serem trabalhados no produto pedagógico que construiríamos. O que busquei foi iniciar um processo de escuta das participantes, para que as atividades pedagógicas escolares que desenvolvemos ao final fossem mais próximas do que pensam e pedem essas jovens. A partir dessas demarcações do ponto de onde partimos e dos caminhos que percorremos, iremos, agora, tratar das maneiras que buscamos concretizar nossos ideais emancipatórios.

9. Metodologia

9.1 Fases da pesquisa e sua classificação

Sendo esta uma pesquisa realizada em um programa de Mestrado Profissional, ela se divide em duas partes: uma dissertação e um produto educacional. A presente seção do trabalho descreve os procedimentos adotados para a realização da dissertação, a qual serviu de base para o delineamento do produto educacional.

Adotando-se as contribuições de Godoy (1995), o estudo realizado é classificado, primeiramente, como qualitativo. O autor esclarece que a pesquisa qualitativa é aquela que se dedica a obter dados descritivos, tendo por foco as perspectivas dos sujeitos de pesquisa com participação direta do pesquisador.

Em linha gerais, a dissertação consistiu, inicialmente, em uma revisão bibliográfica acerca da temática dos direitos humanos e sua interface com a educação e juventude. Em seguida, uma pesquisa de campo foi realizada com jovens estudantes de uma escola da RMBH para investigar suas percepções acerca de violações aos direitos humanos na sociedade em que vivem. Essa fase da dissertação envolveu o uso de um grupo focal e um questionário. A análise de dados foi feita por meio de ferramentas da Análise de Conteúdo. Os achados dessa investigação foram usados posteriormente para o desenvolvimento do produto educacional, trabalho cujo objetivo é criar possibilidades de construir conhecimentos acerca de direitos humanos nessa escola.

Assim, a pesquisa busca intervir na realidade sobre a qual se debruça, buscando estratégias de formação em direitos humanos. A respeito desse aspecto dessa investigação, acreditamos que toda pesquisa é intervenção, conforme afirmam Passos e Barros (2009). Assumir essa vocação da pesquisa, implica pensar objetivamente sobre como construir caminhos entre o investigar e o agir. Tal caminho deve ser pensado como um processo que traça suas metas durante o percurso em que acontece.

Por isso, esse produto não foi definido, em detalhes, antes de a pesquisa se iniciar, pois agir no mundo pede um cuidado no sentido de entender quais são as necessidades das participantes da investigação, a partir da subjetividade dessas pessoas. A dissertação buscou, assim, descobrir quais são as percepções dessas pessoas acerca dos processos que vivem, pensando essas contribuições na perspectiva dos direitos humanos. Em seguida, foram

elencados quais recortes são mais relevantes para esse grupo. Em outras palavras, descobrimos quais direitos humanos precisam, mais urgentemente, serem tratados no produto educacional.

9.2 Grupo focal como instrumento de coleta de dados

Grupos focais podem ser entendidos como um conjunto de procedimentos de coleta de informações aplicados em um grupo de sujeitos que desenvolvem uma discussão. Esse instrumento busca facilitar a interação entre os participantes e maximizar a coleta de dados em um tempo limitado, além de possibilitar que os participantes considerem aspectos relacionados a um determinado assunto que não surgiriam caso eles fossem entrevistados individualmente (ACOCELLA, 2011; MORGAN, 1997). O último autor argumenta que esse instrumento possibilita a observação de uma grande quantidade de interações sobre um determinado tópico em um período de tempo limitado e de acordo com a competência do pesquisador em organizar e dirigir um grupo focal. O autor acrescenta que os grupos focais são úteis para investigar atitudes, opiniões, perspectivas e experiências de sujeitos a respeito de determinado assunto.

Grupos focais podem ser usados como o principal meio de coleta de dados em pesquisas qualitativas, da mesma maneira que pesquisadores frequentemente fazem uso de outros métodos, como as entrevistas individuais ou a observação participante. Outra possibilidade de aplicação desse método é como ferramenta suplementar em uma pesquisa, quando, por exemplo, pretende-se coletar dados que possam auxiliar no delineamento de intervenções (MORGAN, 1997). Esse segundo uso é o caso desta pesquisa, uma vez que ela é composta de duas partes, sendo a primeira uma dissertação na qual o grupo focal foi utilizado e a segunda um produto educacional.

O número ideal de participantes em um grupo focal não é um consenso entre pesquisadores, sendo que os números sugeridos variam de 4 até 12 participantes (SAGOE, 2012). A respeito desse assunto, a decisão sobre a quantidade de sujeitos participantes deve buscar atender a um equilíbrio entre a necessidade de promover uma discussão suficientemente prolífica e o risco de formar um grupo excessivamente grande em que seria difícil que todos pudessem se expressar.

Não existe um número de sessões ideal, sendo que se recomenda realizar sessões até que novas informações não sejam obtidas (BARNETT, 2012). A duração dos encontros, bem

como a data escolhida, deve respeitar a disponibilidade dos participantes. Uma referência de tempo de duração entre os pesquisadores é de 90 até 120 minutos (POWELL; SINGLE, 1996).

Grupos focais devem ser mediados por um moderador, responsável por conduzir a discussão, tendo em vista os objetivos previamente estabelecidos na pesquisa. Além do moderador, há a presença de um observador, responsável por coletar informações não verbais que estão associadas às interações verbais produzidas pelo grupo. Ampliando as discussões sobre o papel do moderador, Acocella (2011) diz que esse indivíduo deve destacar para o grupo as características que os participantes compartilham e ajudá-los a identificar a perspectiva que devem usar para discutir o tópico apresentado. Dessa maneira, ele informará aos envolvidos sobre os objetivos do trabalho e também as razões que levaram à escolha de cada um dos participantes. O moderador deverá, então, propor um tópico para discussão, de forma a encorajar o grupo a expressar suas opiniões a medida em que interage, produzindo contradições, exemplificações, distinções, especificações, etc. O moderador deve convidar os membros do grupo a se expressarem, destacando que foram convidados para contribuir como parte de um grupo, não como indivíduos.

Importa destacar, conforme esclarece Sagoe (2012), que o moderador deve informar aos participantes, no início da sessão, que não há respostas erradas ou corretas e que não é necessário concordar com opiniões veiculadas durante as discussões. O autor também argumenta que o papel do moderador é complexo, sendo que cabe a ele ser flexível, um bom ouvinte e não demonstrar julgamentos, de maneira que possa fomentar uma relação de confiança com os participantes, encorajando-os a engajarem-se nas discussões.

Essa posição assemelha-se a de Acocella (2011), ao afirmar que os moderadores devem se esforçar para a criação de um ambiente confortável, em que os participantes se sintam à vontade para expressar suas opiniões. Essa postura deve contribuir para que interações satisfatórias ocorram. Puchta (2005), por sua vez, acrescenta que a interação entre o moderador e os participantes é menos relevante que aquela que acontece entre os membros do grupo, já que a fonte de informações que interessa à pesquisa é justamente os sujeitos que compõem o grupo focal.

Ainda a respeito do papel do moderador, Morgan (1997) destaca a influência desse indivíduo nos dados produzidos. Isso se deve ao fato de que ele é, em geral, a pessoa que faz a seleção prévia dos tópicos a serem discutidos e também conduz a discussão. Embora esse fator possa representar uma potencial fonte de problemas, o viés do pesquisador também deve

ser considerado em outros métodos de pesquisa qualitativa, como a observação participante e a pesquisa ação. Dessa maneira, essa nuance não invalida o uso dos grupos focais quando comparados a outras modalidades de coletas de dados qualitativos.

No que tange às características de seus participantes, o grupo focal deve buscar um equilíbrio entre homogeneidade e heterogeneidade, de maneira que eles não sejam tão diferentes que a interação seja prejudicada ou que não sejam tão parecidos que a interação não produza elementos novos. Outro aspecto importante é selecionar pessoas que estejam envolvidas com as questões que serão discutidas, para que, de fato, elas tenham elementos suficientes para participar das interações no grupo (ACOCELLA, 2011).

Considerando alguns eventos que emergem das interações em grupos focais, Acocella (2011) argumenta que o pesquisador deve estar atento a três dificuldades que podem surgir durante o processo de elaboração de respostas. A primeira delas diz respeito ao processo de atribuição de significado, acontecendo quando os participantes conferem significados específicos a termos e expressões usados durante a discussão. A dificuldade advinda desse processo está relacionada ao fato de que o código linguístico não é compartilhado por todos sujeitos em todas as suas nuances, fazendo com que a relação entre conceitos e termos não seja exata. Diante desse desafio, o moderador pode se sentir compelido a elucidar termos e expressões que provavelmente serão usadas nas discussões. Entretanto, essa ação pode configurar uma imposição das categorias conceituais e linguísticas do moderador sobre os sujeitos, reduzindo assim o potencial de coleta de dados relacionados às interações próprias das dinâmicas de grupo. Cabe ao moderador, diante desses desafios, encorajar os participantes a explicar termos e conceitos, se necessário, sem defini-los de forma rígida.

Outro processo que tem destaque em grupos focais é o de acessar e organizar informações, relacionado à associação de ideias e estratégias mnemônicas utilizadas pelos participantes ao responder a uma questão. Se a interação no grupo acontece de maneira fluida, ou seja, sem intervenções excessivas do moderador, a sinergia do grupo favorece a pluralidade de pontos de vista e estimula os sujeitos a lembrarem detalhes que não haviam sido considerados. A respeito desse processo, o risco existente consiste no fato de que alguns participantes podem se sentir desencorajados a falar sobre experiências individuais, isto é, não partilhadas pelo grupo. Para evitar esse problema, o moderador deve lembrar aos participantes que existem aspectos individuais relativos às experiências em discussão e que eles podem ser compartilhados (ACOCELLA, 2011).

O terceiro risco discutido pelo autor está relacionado à velocidade que as interações acontecem. Uma vez que as interações se desenvolvem por associação de ideias, é possível que um tópico seja pouco explorado e que outra questão surja e desvie a discussão de um assunto de interesse para a pesquisa. Para evitar esse risco, é preciso que o pesquisador selecione um tópico de discussão bastante específico, de maneira que os participantes possam discuti-lo em detalhes (ACOCELLA, 2011). Também importa que o tópico elencado seja de interesse dos participantes e que eles tenham bastante familiaridade com ele, permitindo que se engajem na interação. Caso essas condições não sejam atendidas, a tendência é que as interações se tornem superficiais e breves (ACOCELLA, 2001; MORGAN 1997).

Ainda a respeito das limitações dos grupos focais, as dinâmicas de grupo podem agir de maneira negativa para alguns participantes, pois podem não se sentir confortáveis na presença de outras pessoas. Nesses casos, os participantes podem experimentar ansiedade e medo de serem julgados, de não corresponderem às expectativas do grupo ou de se perderem. Também é preciso considerar o risco de os participantes concordarem com determinadas opiniões por elas serem compartilhadas pela maioria do grupo (ACOCELLA, 2011). Outra possibilidade relativa a esses riscos, de acordo com Bickman (1974), é que os participantes podem se sentir pressionados a concordar com certas opiniões por elas serem entendidas como socialmente apropriadas. Segundo Acocella (2011), esses fatores diminuem a espontaneidade e a criatividade das informações coletadas, além de limitar os resultados dos grupos focais.

9.3 Aplicação dos grupos focais nesta pesquisa

Retomando os objetivos desta pesquisa, produzimos atividades didáticas que trabalhem os direitos humanos para serem usadas, inicialmente, na escola da RMBH em que as participantes estudam. Entretanto, o campo dos direitos humanos é extremamente amplo, de maneira que foi preciso pensar em alguma estratégia permitindo fazer um recorte mais adequado a esta pesquisa.

Dessa maneira, o grupo focal foi escolhido para permitir um diálogo, entre alguns sujeitos estudantes dessa escola, em que questões relacionadas aos sujeitos humanos relevantes para esse grupo pudessem ser elencadas. Essa estratégia reflete uma preocupação em não chegar ao campo com ideias muito rígidas sobre quais questões são mais urgentes para as estudantes dessa escola, permitindo que elas possam se expressar mais livremente,

fornecendo dados que se alinham, inclusive, às concepções de direitos humanos adotadas pela presente pesquisa.

É essencial ressaltar que a pesquisa em questão aconteceu durante a pandemia de COVID-19. Portanto, foi necessário pensar uma maneira de conduzir este trabalho sem colocar as participantes e o pesquisador em risco de contrair o vírus. Assim, o contato inicial para seleção das participantes e a coleta de dados foram realizadas remotamente, seguindo as recomendações de distanciamento social feitas pelas autoridades de saúde. As escolas, inclusive, estavam fechadas durante essa fase da pesquisa ocorrida entre julho e agosto de 2020.

Levando em consideração as características, os procedimentos e as limitações dos grupos focais discutidas, o grupo proposto para esta pesquisa seria formado por 10 sujeitos (alunas e alunos da escola em questão), quantidade que atende à sugestão de Paowell e Single (1996), pois tais autores consideram ideal formar grupos entre seis e dez participantes. A seleção dos sujeitos participantes do grupo focal foi realizada por meio de um convite feito pelo pesquisador a todas as estudantes do nono da escola, de maneira a selecionar, de forma voluntária, sujeitos que tinham interesse em conversar sobre direitos humanos.

O convite foi realizado via aplicativo *Whatsapp*. Importa lembrar que trabalho na escola há sete anos, tendo desenvolvido uma relação com essas alunas nas redes sociais que tem facilitado o acesso a elas nesse contexto de pandemia. Assim, pedi, via *Instagram*, ajuda de uma aluna da turma de nono ano da escola, solicitando que encaminhasse o meu convite para suas colegas usando o grupo de *Whatsapp* da turma.

O convite foi realizado explicitando que a conversa teria o objetivo de estabelecer um diálogo sobre direitos humanos e educação, além de fazer parte de uma pesquisa acadêmica, não haveria obrigatoriedade e nem influência no desempenho escolar de nenhuma pessoa que pudesse se interessar em participar. Além disso, destaquei que as interações aconteceriam via *Whatsapp*, devido à pandemia, e que haveria, no máximo, 10 participantes.

O detalhamento sobre a pesquisa foi feito de maneira a permitir que as possíveis participantes pudessem avaliar seu interesse pela atividade e também para evitar que indivíduos que se sentem desconfortáveis em interações em grupo se sentissem compelidos a participar. Esse cuidado está em conformidade com recomendações de Acocella (2011) no que tange aos riscos de ter participantes que não se sentem encorajados a formular respostas na presença de outros sujeitos. Caso houvesse mais de 10 sujeitos interessados em participar da pesquisa, um sorteio seria feito para que todos tenham iguais chances de serem

selecionados. A escolha dessas estratégias para selecionar os sujeitos também busca atender às recomendações de Powell e Single (1996), pois se opõe a selecionar sujeitos usando um viés específico, como, por exemplo, escolher os participantes de acordo com uma recomendação de alguém. Devido ao fato que tivemos nove estudantes interessadas, não foi necessário realizar o sorteio.

Embora a pandemia tenha mudado o planejamento inicial da pesquisa, envolvendo contato presencial com as participantes, coletas de dados de grupos focais feitas à distância já acontecem independentemente da necessidade de distanciamento social. De acordo com Abreu, Baldanza e Gondim (2009), a escolha por desenvolver um grupo focal on-line tem benefícios como: possibilidade de se atingir pessoas que residem em locais distantes que não poderiam se reunir presencialmente; diminuição de possíveis constrangimentos que surgem ao abordar temas sensíveis na presença de outras pessoas; ausência de deslocamento, gerando otimização de tempo, além de redução de custos para os participantes e também para o pesquisador.

Entretanto, Abreu, Baldanza e Gondim (2009) alertam para dificuldades próprias dessa modalidade, pois relaciona-se à elevada possibilidade de dispersão dos participantes, uma vez que podem se distrair e realizar outras tarefas que não seriam possíveis caso estivessem fisicamente presentes. Além disso, o pesquisador não tem acesso a outros dados não textuais próprios da comunicação presencial, como expressões faciais e linguagem corporal. Por isso, o papel do moderador é destacado, de maneira que e possa conduzir as interações para que os membros se atenham ao objeto de investigação com participação suficiente de todos e também analisar elementos imagéticos do texto, como *emoticons* que podem, de certa forma, compensar a impossibilidades de acessar a linguagem corporal das participantes.

Veloso (2020), por sua vez, aponta algumas vantagens e também limitações associadas a à utilização da ferramenta de comunicação on-line. Ele afirma que o *Whatsapp* possibilita que pessoas que estão localizadas em diferente locais reúnam-se virtualmente e que pessoas que se sentiriam mais inibidas presencialmente possam ficar mais à vontade para expressar suas opiniões. Todavia, pondera que as interações tendem a ser mais breves, sendo mais difícil propor discussões aprofundadas sobre o assunto investigado. Essa limitação, em especial, foi marcante na pesquisa e será tratada mais adiante no campo em que discutiremos os dados coletados.

A escolha dessa ferramenta, dentre tantas outras possibilidades de coletas de dados não presenciais, levou em consideração as ponderações de Lehmann e Parreira (2019) quando afirmam que a ferramenta *Whatsapp* apresenta diversas características que podem ser aproveitadas no campo da educação. Dentre elas, destacamos o fato de ser um aplicativo gratuito, prático e econômico, uma vez que não demanda grande quantidade de dados para a realização de comunicações.

Também destacamos que as alunas participantes da pesquisa têm familiaridade com o aplicativo e ele possui funções diversas, permitindo aos participantes se expressarem com textos multimodais, compostos por trechos escritos com palavras e também imagens, áudios, vídeos, GIFS e emoticons.

As interações do grupo focal devem ser gravadas para que possam ser analisadas posteriormente, conforme orienta Sagoe (2012). Uma vez que grupos criados no *Whatsapp* têm seu conteúdo armazenado na memória do celular de todos os integrantes, as interações foram automaticamente gravadas, de forma a permitir a análise nas fases seguintes da pesquisa. Conforme as possibilidades conferidas pelo aplicativo, essa conversa foi exportada para o computador e se encontra anexada ao final desta pesquisa.

Finalmente, eu assumi o papel de moderador do grupo enquanto professor pesquisador. Retomando a importância dessa pessoa na pesquisa, coube a mim fomentar a discussão e conduzi-la de maneira que se ativesse ao tema proposto e que as alunas tivessem chances de expressar suas opiniões.

9.4 Uso de questionário na pesquisa

Já considerávamos que seria necessário construir um questionário para esta pesquisa a fim de fazer uma caracterização das participantes. Entretanto, o conjunto de indagações também foi usado para aprofundar as investigações realizadas com o grupo focal.

Inicialmente, esperávamos que os dados coletados no grupo focal seriam suficientes para a análise proposta neste trabalho. Entretanto, a necessidade de fazer ajustes devido à pandemia de COVID-19, levando à mudança do grupo focal presencial para o realizado no *Whatsapp*, parece ter gerado dados menos abundantes que o esperado. Assim, com o objetivo de permitir que as participantes tivessem mais uma oportunidade de expressar seus pensamentos a respeito da temática da pesquisa, propomos, após o encerramento do grupo de *Whatsapp*, que respondessem a um questionário. Tal instrumento também foi usado para

permitir a caracterização das participantes da pesquisa, assunto do próximo tópico deste trabalho.

Segundo Gil (2010), o uso de questionário é uma técnica de investigação em que questões são apresentadas a uma pessoa a fim de que ela possa expressar seus conhecimentos, crenças, sentimentos, aspirações, comportamentos, dentre outras possibilidades. Ele pode ser feito de maneira oral ou escrita, possibilitando também testar hipóteses e descrever características dos participantes das pesquisas. No caso da pesquisa em questão, o questionário foi usado tanto para caracterizar as alunas quanto para investigar seus pensamentos sobre as temáticas de direitos humanos que gostariam que fossem trabalhadas pela escola.

Um dos aspectos dos questionários apontados por Gil (2010) é especialmente relevante para a nossa pesquisa. O autor diz que essa técnica de investigação permite o anonimato das participantes. Essa característica difere da exposição das alunas no grupo focal, em que as comunicações eram lidas tanto pelas colegas quanto pelo moderador. Dessa maneira, elas tiveram a oportunidade de se expressarem em um contexto diferente daquele em que estiveram anteriormente.

Ainda segundo Gil (2010), questionários podem ser formados por questões abertas ou fechadas, dependendo da natureza das respostas que o pesquisador espera obter. No caso do questionário delineado para esta investigação, que pode ser lido na íntegra nos anexos deste trabalho, temos ambas as categorias de perguntas.

9.5 Questões Éticas

As questões de natureza ética suscitadas no trabalho com grupos focais, em geral, são as mesmas das pesquisas qualitativas. Antes de começar o trabalho de seleção dos participantes e coleta de dados, é necessário obter autorização do comitê de ética responsável. Em seguida, deve-se conseguir, dos participantes, consentimento, informando sobre: a natureza do trabalho, forma como as contribuições serão usadas, o caráter voluntário da participação e, conseqüentemente, a possibilidade de ser revogada a qualquer momento. Além de manter sigilo sobre os dados dos participantes, no caso de grupos focais, cabe também ao pesquisador pedir que os sujeitos mantenham discrição em relação às discussões realizadas, de maneira que os pares não se exponham (SAGOE, 2012). Acrescento que foi solicitado às

participantes que deletem o grupo e seus dados após o encerramento para proteger os dados da pesquisa.

O trabalho foi submetido para apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa (COEP), da Universidade Federal de Minas Gerais e aprovado. Seu Certificado de Apresentação de Apreciação Ética é 33481720.3.0000.5149 e número do parecer 4.323.066.

Assim, diante do cenário imposto pela pandemia de COVID-19, seguindo as orientações do COEP da Universidade Federal de Minas Gerias, e sendo as participantes menores de idade, enviei um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) via *Whatsapp* para a pessoa responsável pela estudante. Para a participante, enviei um documento similar, também via aplicativo de mensagens, chamado de Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), com linguagem adaptada. Nos documentos, a pesquisa é descrita, destacando seus objetivos e riscos. Eles também informam que a participação dos sujeitos é voluntária, será feita via *Whatsapp* e o seu consentimento poderá ser revogado pela própria participante a qualquer momento. Somente depois da aquiescência da participante e responsável, a conversa grupo do *on-line* foi iniciada.

No grupo criado especificamente para esta pesquisa, as participantes foram identificadas por um nome fictício, de maneira a proteger sua identidade. A conversa foi realizada em quatro momentos, tendo cada um deles a duração de uma hora até uma hora e meia. Esses procedimentos foram adotados seguindo as orientações de Powell e Single (1996), quando sugerem o agendamento de um contato inicial e que outros encontros sejam combinados até que as discussões se esgotem, ou seja, até que os dados coletados passem a ser semelhantes aos anteriores.

9.6 Caracterização da escola e do território

Os sujeitos que fazem parte da pesquisa estudam no nono ano de uma escola da RMBH. Ela está localizada em um bairro empobrecido da cidade, onde há acesso restrito a equipamentos públicos. Temos, na região, basicamente a escola e o posto de saúde. Não há outros espaços públicos de lazer ou de cultura, embora a comunidade ocupe seu território, transformando-o e criando esses espaços nas ruas, nas calçadas e num espaço aberto de grandes dimensões que costumava ser um aterro sanitário.

As casas são construções populares, bem próximas umas às outras e com um ou dois pavimentos. É comum que mais de uma família resida no mesmo lote ou na mesma

residência. As construções são, em geral, pequenas em relação à quantidade de moradoras e, muitas vezes, precárias, com pouca iluminação e privacidade para a família. A região é marcada pelo tráfico, sendo que ele exerce um controle rígido sobre o território. Por exemplo, quando situações provocadas por moradores fazem com que a polícia venha até o local, essas pessoas são punidas, já que a presença policial inibe o tráfico e coloca em risco a atividade.

A escola surgiu no início da década de 90, como uma resposta do Estado para a demanda da comunidade que começava a ocupar a região. Inicialmente, ela atendeu aos anos iniciais do ensino fundamental e foi ampliando a oferta até oferecer o ensino fundamental completo. No início dos anos 2000, devido à demanda da comunidade, a instituição passou a oferecer, também, educação infantil e EJA.

Atualmente, a escola tem turmas da educação infantil, ensino fundamental e EJA, com um total de mais de 520 estudantes. Ela também oferece o Programa Escola Integrada que conta com atividades no contraturno para 230 estudantes. O programa é especialmente significativo para a comunidade escolar, bastante afetada pela pobreza. Ter as crianças na escola em horário integral significa oportunizar atividades de aprendizagem, um local seguro e alimentação por mais tempo que, em geral, o oferecido pela escola.

Ampliando as considerações sobre a comunidade e a escola, a localização é identificada pelas moradoras como uma favela. A equipe docente costuma dizer que a escola atende especificamente à comunidade, tendo um perfil muito específico, refletindo o próprio território. As educadoras relatam que as alunas veem a escola como uma extensão da comunidade, levando para lá seus conflitos e modo de viver. Embora possa parecer natural que isso aconteça, as docentes parecem se referir às singularidades que sua experiência nessa escola traz em contraste com experiências em escolas distintas. Por atender basicamente à comunidade local, as relações estabelecidas fora da escola são trazidas para dentro dela e algumas professoras percebem que a comunidade tem pouco contato com pessoas de outros territórios.

Embora essas observações possam ser feitas para justificar conflitos entre as alunas e comportamentos considerados agressivos pelas professoras, vejo essas características como um campo de trabalho bastante fértil. A escola atende a gerações de várias famílias, não sendo incomum que as mães e pais das alunas tenham sido nossas alunas, anteriormente, ou mesmo atualmente, na EJA. Além dessa relação que estabelecemos com as famílias, a convivência das alunas fora da escola, que supostamente traz muitos conflitos para a sala de aula, também ajuda muito na socialização no espaço escolar.

Nossas estudantes, com frequência, sabem onde suas colegas moram, quem são seus familiares, alguns fatos sobre sua história e conectam-se, por laços que vão além da convivência na escola. Naturalmente, essas relações são marcadas por conflitos, mas também por trocas de afeto e parcerias que muitas vezes aparecem menos que os problemas que trazem para dentro da escola.

Enxergar essas trocas não significa que deixamos de reconhecer as múltiplas violências que permeiam, muitas vezes, essas relações. Vemos, diariamente, supostas brincadeiras marcadas por socos, beliscões, apelidos preconceituosos oscilando entre o machismo, racismo e homofobia, além de brigas cheias de agressões verbais e físicas. Esse projeto nasce, inclusive, como uma resposta para esses problemas. Ele pode ser visto como a formalização de um espaço de trocas para os direitos humanos, pois são os direitos das pessoas desse território de viver uma vida mais plena e feliz. Embora minha afirmação possa parecer clichê, talvez utópica, penso que são os sonhos que movem os projetos revolucionários que inspiram e permitem acreditar em modos mais harmônicos de viver e se relacionar no mundo e com o mundo em que vivemos.

Coloco-me aqui com muito cuidado diante desta comunidade que respeito e com a qual aprendo diariamente. Tenho a disposição e a obrigação de olhar para as pessoas para além dos problemas que carregam, encarando-os como mazelas da sociedade da qual fazemos parte. Nosso esforço é de promover um espaço de trocas e construções mais afetivas que não diminuam os sujeitos por determinados comportamentos e crenças que tenham, pois as entendemos como construções que também nos afetam e que precisamos, em conjunto, refazer.

9.7 Caracterização das participantes

Inicialmente, nove estudantes manifestaram interesse em participar da pesquisa. Entretanto, tivemos a participação efetiva de seis delas no grupo de *Whatsapp*. Também foi necessário aplicar um questionário para coletar dados sobre as participantes e proporcionar mais oportunidades de fala. No questionário, tivemos a adesão de sete alunas, das quais cinco participaram do grupo do *Whatsapp* e duas não participaram. As respostas obtidas estão listadas abaixo:

Tabela 1 - Caracterização das participantes

	1	2	3	4	5	6	7
Sexo	Mulher	Mulher	Mulher	Mulher	Mulher	Mulher	Homem
Idade	15	15	15	15	15	15	15
LGBT+	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não
Raça	Negra	Negra	Parda	Parda	Parda	Parda	Branca
Renda	Entre 1 mil e 2 mil	Entre 1 mil e 2 mil	Menos que 1 mil	Entre 1 mil e 2 mil	Entre 2 mil e 3 mil	Entre 1 mil e 2 mil	Entre 2 mil e 3 mil
Tempo na escola	11 anos	12 anos	3 anos	2 anos	11 anos	2 anos	3 anos
Número de pessoas na residência	6	5	3	3	3	3	6
Cômodos na residência	10	11	6	5	7	5	8

Fonte: Autoria Própria

A maioria das participantes são mulheres, todas têm a mesma idade e já estão na escola pelo menos há dois anos. Dessa maneira, todas elas já tiveram experiências educativas com o nosso projeto de direitos humanos durante pelo menos um ano. As participantes 1 e 2 já estão na escola há mais tempo e, por isso, têm contato com o projeto desde o sexto ano, série em que ele começa.

Em relação à raça, todas as mulheres são negras ou pardas. O homem é o único branco do grupo. A respeito da renda, 4 participantes afirmam que a renda familiar é de 1 a 2 mil, 1 diz ser menor que 1 mil e 2 estão na faixa dos 2 a 3 mil. Esse fator pode ser considerado um indicador de precarização social, sendo as faixas de renda apontadas bastante baixas, especialmente ao considerarmos que nas residências das participantes moram entre 3 e 6 pessoas. As residências não parecem ser muito amplas, variando entre 5 e 11 cômodos. Novamente, tais números, considerados junto ao número de pessoas no lar, sugerem uma situação de empobrecimento e consequente vulnerabilidade social.

Quando cruzamos os dados apresentados às minhas experiências no campo, temos um panorama de jovens estudantes de uma escola pública localizada em uma favela de Belo Horizonte e pertencentes a famílias de baixa renda. Nesse ponto, resgatamos aquilo que dizem

Frigotto e Ciavatta (2003). Segundo os autores, a extensão dos direitos do cidadão varia de acordo com sua classe social, sendo as classes menos favorecidas mais frequentemente privadas de seus direitos essenciais.

Quando pensamos, por exemplo, no acesso a direitos humanos, como saúde, educação, transporte e lazer, temos desafios muito mais acentuados para as pessoas que dependem dos serviços públicos. Esses apontamentos se confirmam por minha experiência na escola, onde trabalho há sete anos e meio (considerando o mês de fevereiro de 2021). Nesse período fui confrontado por relatos múltiplos de negações de direitos das alunas e suas famílias. Situações de extrema pobreza, fome, condições degradantes de moradia, baixo acesso à cidade, falta de verbas para reformas na estrutura física da escola e realização de projetos, abuso policial, abusos sexuais, físicos e psicológicos na família, dentre outras mazelas.

Obviamente, os dados e números não são suficientes para dizerem quem elas são, acerca de seus sonhos, sobre suas conquistas e potências. Na próxima parte desta pesquisa, você terá acesso a alguns de seus pensamentos, ideais e poderá conhecê-las um pouco melhor.

9.8 Procedimentos adotados para a análise dos dados

Retomando o objetivo da dissertação, ou seja, construir atividades para a formação de conhecimentos sobre direitos humanos, usamos o grupo focal e o questionário para identificar as questões relativas aos direitos humanos de maior relevância para este grupo. Além de buscar violações de direitos já explicitados na legislação, também foram usados outros conceitos sobre direitos humanos para que pudessem emergir novos conhecimentos sobre o tema. Outro objetivo que buscamos contemplar na coleta de dados foi dar uma oportunidade para que as alunas pudessem dizer o que pensam sobre o projeto de direitos humanos que já existe na escola, de forma que essas opiniões pudessem ser consideradas durante o delineamento das atividades a serem produzidas ao final da pesquisa.

Para analisar os dados, usamos a Análise de Conteúdo, conforme delineada por Bardin (2011). Segundo a autora, a Análise de Conteúdo é definida, não como instrumento, mas como um conjunto de técnicas que podem ser aplicadas para o entendimento das comunicações. Dessa maneira, seguindo os pressupostos de Bardin (2011) e Franco (2008), as fases da análise são: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos dados, a inferência e a interpretação.

Na primeira fase, os dados transcritos são reunidos para formar o corpus da pesquisa. Em seguida, é feita uma leitura flutuante dos registros, de maneira a formular hipóteses acerca do seu conteúdo, tendo como base a revisão bibliográfica do trabalho. Além disso, devem ser selecionadas categorias para a organização dos dados.

Conforme orienta Basit (2003), os dados brutos coletados em uma pesquisa não possibilitam ao leitor entender fenômenos sociais de maneira detalhada e, por isso, é necessário que eles sejam codificados, ou seja, organizados, para então serem interpretados. Segundo Dey (1993), essa codificação envolve a subdivisão de dados e também a tarefa de lhes conferir categorias. Em outras palavras, os códigos ou categorias podem ser entendidos como “rótulos para alocar unidades de significado à informação descritiva ou inferencial coletada durante um estudo” (BASIT, 2003, p. 144).

Na segunda fase, as decisões tomadas na pré-análise são colocadas em prática. Assim, é realizada a categorização, ou seja, a organização dos dados de acordo com as categorias selecionadas. Para atingir esse objetivo, podem ser criados quadros que reúnem as categorias e suas respectivas unidades de registro, que são “a menor parte do conteúdo, cuja ocorrência é registrada de acordo com as categorias levantadas” (FRANCO, 2008, p. 41). Tais unidades podem ser a palavra, o tema, o objeto ou referente, o personagem, o acontecimento ou o documento. Importa considerar que o registro delas, frequentemente, necessita da unidade de contexto. Esse conceito refere-se ao segmento da mensagem em que a unidade de registro foi coletada. Ou seja, quando o pesquisador registra uma informação na tabela, associando-a a uma categoria, esse registro deve conter o contexto da unidade de registro, podendo ser, por exemplo, a frase ou o parágrafo (BARDIN, 2011).

Na terceira e última fase, os dados, já codificados e organizados nos quadros que os relacionam com suas categorias correspondentes, são interpretados. Essa interpretação tem como base o referencial teórico da pesquisa, bem como seus objetivos. Nessa fase, possui destaque a inferência, podendo ser realizada a partir da análise de diversos elementos. São eles:

- a. O emissor (produtor da mensagem), considerando a “hipótese de que a mensagem exprime e representa o emissor” (BARDIN, 2011, p. 165);
- b. O receptor, que pode ser um indivíduo ou grupo, sobre o qual é possível inferir informações a partir da mensagem;
- c. A mensagem em si, objeto de qualquer análise de conteúdo. A respeito das inferências feitas sobre a mensagem, é preciso trabalhar com duas dimensões: o código e a

significação. O primeiro refere-se a aspectos da linguagem, como a extensão do arcabouço léxico utilizado, o comprimento das frases e as estruturas gramaticais usadas e o que essas informações podem revelar sobre o emissor e o receptor. Já a significação se dedica a investigar os temas, assuntos, símbolos contidos na mensagem e que pistas eles revelam sobre os valores inerentes a um discurso e seu contexto de enunciação;

d. O *médium*, entendido como o suporte material do código, como, por exemplo, a TV, um jornal, livro ou revista (BARDIN, 2011).

Dessa forma, inicialmente, as interações registradas foram exportadas do grupo de *WhatsApp* para o computador. Dessa maneira, formamos o corpus da pesquisa. Em seguida, passamos para a codificação dos dados. Para facilitar a análise das interações, durante a pré-análise, dividimos os dados coletados em cinco blocos. Os quatro primeiros se referem a cada um dos dias de conversas no grupo de *Whatsapp*. O quinto, reúne, as respostas das questões abertas do questionário que buscaram dar mais uma oportunidade para as participantes se expressarem a respeito dos problemas que as incomodam na sociedade, bem como sobre o projeto de direitos humanos existente na escola.

Dentro de cada um dos blocos de análise, buscamos interpretar os dados na perspectiva das teorias sobre direitos humanos apresentadas e discutidas neste trabalho, tanto as clássicas quanto as decoloniais. Em outras palavras, lemos o que as alunas apontam informalmente como problemas na sociedade como violações a direitos humanos. Tais direitos podem ser já compreendidos como tal ou podem ser inovações propostas pelos pensamentos das alunas. Essas inovações ecoam as teorias decoloniais que discutimos, pois buscam enxergar os clamores das populações marginalizadas como direitos humanos ainda não reconhecidos pelos grupos hegemônicos. Assim, temos duas categorias principais de análise: os direitos humanos clássicos e aqueles que chamaremos de direitos decoloniais. Para contemplar as opiniões das alunas acerca do projeto de direitos humanos já existente, na escola, foi estabelecida uma terceira categoria, denominada o projeto de direitos humanos na escola. Para facilitar a organização da análise dos dados, as categorias serão identificadas na próxima seção do trabalho como categoria 1,2 e 3, respectivamente.

Para conferir maior robustez aos dados coletados e a análise proposta, buscamos também transcrever alguns trechos de legislações que corroboram as falas das alunas, no sentido de interpretar alguns de seus apontamentos como direitos humanos já previstos na legislação.

As análises são apresentadas com a transcrição com alguns trechos das comunicações produzidas no grupo de *Whatsapp*, de forma a apresentar o contexto da unidade de registro, conforme orienta Bardin (2011). Ainda seguindo as orientações da autora, as análises dos dados foram feitas considerando os fatores a seguir: que são as emissoras (as alunas), o receptor (no caso, o mediador, que é professor das alunas), a mensagem em si e o *médium* (Whatsapp).

Ao final, após a análise dos blocos propostos, resumimos as três categorias em um quadro, para facilitar a retomada dos conteúdos que serão usados para delinear as atividades didáticas, o objetivo principal desta pesquisa.

10. O que dizem as jovens participantes

Com base nos procedimentos descritos anteriormente, serão apresentados a seguir trechos das conversas coletadas no grupo de *Whatsapp* e considerações que nos permitam retomar os objetivos desta pesquisa. Em tempo, também serão retomadas as intenções que conduziram a coleta de dados. Esta pesquisa busca criar atividades pedagógicas mediadas por filmes que favoreçam a construção de conhecimentos a respeito de direitos humanos em uma escola da RMBH. Para tal, um conjunto de alunas da escola foi convidado a formar um grupo focal em que seriam coletados temas sobre direitos humanos para serem trabalhados nas atividades, assim como opiniões sobre o projeto de direitos humanos da escola que pudessem contribuir para o delineamento desse produto pedagógico.

Também importa resgatar algumas informações sobre o meu papel nesta pesquisa e acerca das pessoas que participaram das conversas. As nove alunas que inicialmente aderiram à pesquisa são estudantes do nono ano da escola onde atuo. Eu as conheço desde o sexto ano, sétimo ou oitavo ano, já que sou professor de todas as turmas do terceiro ciclo dessa instituição. É preciso lembrar a você, cara leitora, que temos um projeto de educação e direitos humanos na escola que usa filmes como dispositivos para disparar reflexões e formação de conhecimentos em nossa comunidade escolar. Portanto, você vai ler trechos de uma conversa entre pessoas que estão, de certa maneira, engajadas nessas discussões.

As alunas participaram de aproximadamente três ou quatro momentos por ano, desde o sexto ano até o oitavo, em que puderam refletir sobre questões como: racismo, desigualdade social, direitos da população LGBTQ+, saúde mental, direito à educação e saúde, dentre outros temas de relevância social. No nono ano, o projeto foi interrompido em virtude da pandemia de COVID 19. Esse, inclusive, é um dos assuntos a ser abordado neste trecho da pesquisa.

Tivemos quatro momentos de interação no grupo de *Whatsapp* com duração entre uma hora e uma hora e meia cada um. As conversas eram interrompidas quando as interações minguavam. Esse também foi o critério para finalizar o grupo.

Sobre o instrumento de coleta de dados, o *Whatsapp* foi a ferramenta escolhida devido à familiaridade das participantes com o aplicativo e também pelo fato do serviço de mensagens não demandar uso excessivo de dados, especialmente, quando a conversa somente acontece por texto. Tivemos apenas um áudio e poucas imagens. Não houve nenhum vídeo. A mensagem de áudio veio do Ricardo, quando ele fez uma observação sobre uma fala de uma colega do grupo. Ao final da última conversa, tivemos duas participantes, Luisa e Patricia,

que mandaram uma imagem cada uma com uma sugestão de filmes para serem trabalhados no projeto.

Em se tratando de comunicações estabelecidas no *médium* adotado para essa pesquisa, o *Whatsapp*, elas tendem a ser mais breves do que aquelas obtidas por entrevistas ou grupos focais realizados presencialmente. Isso pode ser verificado nas interações coletadas, anexadas a este trabalho. Elas, em sua maioria, são compostas por falas que têm de uma até três linhas, considerando o tamanho que elas ocuparam depois de transferidas para o *Word*, Fonte *Times New Roman*, tamanho 12. Esse fator não contribuiu para que as participantes pudessem explorar, com maior detalhamento, as opiniões por elas apresentadas. Entretanto, o objetivo principal do grupo focal foi alcançado de maneira satisfatória: identificar temas para as atividades sobre direitos humanos que são apresentadas ao final deste trabalho.

Consideramos que poderia ser importante dar às participantes mais uma chance de explorar o tema para além das conversas no *Whatsapp*. Assim, enviei para cada uma, via *Whatsapp*, um *link* para que respondessem a um questionário. Ele possibilitou traçar o perfil de cada uma delas e criar um espaço para retomar algumas das questões discutidas durante as conversas. O questionário também está anexado no final da pesquisa. A sessão que você lê agora irá tratar tanto das interações do grupo de *Whatsapp* quanto das informações obtidas no questionário. Tomei o cuidado de especificar a origem dos dados discutidos.

Em relação aos procedimentos adotados para análise das conversas, seguindo as recomendações de Bardin (2013), iniciamos com a primeira leitura e organização dos dados coletados. Para isso, realizamos a exportação dos dados do *Whatsapp* para o *Word*. Na conversa anexada ao final da pesquisa, você poderá notar que dividimos as participantes por cores diferentes, de forma a ajudar a enxergar melhor a origem de cada interação e qual a frequência da participação de cada estudante.

Em alguns momentos, trazemos trechos de leis importantes para a garantia dos direitos humanos no país, porém destacamos que não temos a pretensão de esgotar os diversos dispositivos legais nos quais poderíamos buscar apoio. Também não considero que os direitos humanos sejam sinônimos de leis. Na verdade, a história mostra que a luta precede o reconhecimento dos direitos humanos na legislação e que a lei não representa a garantia absoluta da conquista e exercício dos direitos humanos.

Sobre a participação das estudantes, o grupo contou com nove adolescentes e eu tive o papel de mediador das discussões. Na prática, três participantes, Julia, Clara e Marcelo, não se engajaram na pesquisa, conforme mostra o número de interações de cada pessoa no grupo.

Além disso, é possível verificar as limitações que discutimos anteriormente relacionadas ao uso do *Whatsapp* como ferramenta de coleta de dados. O número muito elevado de contribuições do pesquisador denota a dificuldade em fazer com que as participantes se engajassem de maneira mais ativa nas conversas.

Tabela 2 - Número de contribuições no grupo de whatsapp

Pesquisador	147 contribuições
Sarah	29 contribuições
Luísa	48 contribuições
Julia	Não houve contribuições
Roberta	74 contribuições
Patrícia	54 contribuições
Clara	4 contribuições
Ângela	22 contribuições
Ricardo	67 contribuições
Marcelo	7 contribuições

Fonte: Autoria Própria

Passemos, agora, para as informações coletadas e para as análises que propomos.

10.1 Dia 1

As interações iniciadas no grupo partem da menção dos objetivos da pesquisa e também remetem ao projeto de direitos humanos que já temos na escola, conforme transcrição abaixo. Desde o princípio, considerei essencial fazer alusão às experiências no campo dos direitos humanos que essas jovens já têm na escola. Não olho para a pesquisa como uma oportunidade de construir para as jovens da escola, mas com elas. Por isso, buscamos aprofundamentos, outras descobertas e novas reflexões. Assim começou a nossa conversa:

13/08/20 10:00 - Pesquisador: Antes de começarmos nossa conversa, vou relembrar a vocês qual é a proposta da pesquisa.

13/08/20 10:02 - Pesquisador: Na escola em que vocês estudam, nós temos um projeto sobre direitos humanos. Nele, nós fazemos algumas discussões sobre temas diversos, como racismo, intolerância religiosa, desigualdade de gênero, direito à educação, dentre outros.

13/08/20 10:04 - Pesquisador: Essa pesquisa tem a intenção de ouvir vocês sobre assuntos diversos que vocês pensam que são importantes para a escola trabalhar no projeto de direitos humanos.

13/08/20 10:04 - Pesquisador: Podem ser assuntos que já trabalhamos ou outros assuntos novos.

13/08/20 10:05 - Pesquisador: Eu convido vocês a ficarem bem confortáveis para discutirmos aqui o que que pega nesse mundo em que a gente vive. O que te incomoda? O que a escola deveria ajudar vocês a pensarem?

O convite para a abertura da conversa foi feito de maneira a remeter ao nome do nosso grupo focal “o que que pega”, no sentido de apresentar um questionamento amplo sobre temas que pudessem ser entendidos durante a análise dos dados como pertencentes ao escopo dos direitos humanos. Além disso, o uso do registro informal, exemplificado na pergunta “O que te incomoda?” e também pelo nome do grupo focal, teve a intenção de criar um espaço em que as jovens pudessem se sentir mais confortáveis para se expressarem, produzindo textos com marcas de expressão oral.

Ao mesmo tempo, busquei acessar conhecimentos prévios das participantes sobre direitos humanos, conhecimentos esses que podem estar associados aos momentos de aprendizados proporcionados pelo projeto de direitos humanos que a escola já desenvolve.

Vale lembrar que adotamos a postura investigativa de olhar para além daquilo que a academia já considera tradicionalmente como direitos humanos, investigando o que dizem e sentem as populações feitas marginais no processo de formação dessas teorias. Nesse sentido, trazemos novamente a discussão sobre diferentes formas de se pensar os direitos humanos, destacando os estudos recentes que têm revelado uma preocupação em dar espaço para que outras questões, que talvez não sejam compreendidas no rol dos direitos humanos, passem a ocupá-lo. Também temos a preocupação de permitir a emergência de novos conhecimentos sobre os direitos humanos produzidos por e para sujeitos do Sul, excluídos da teoria moderna sobre os direitos humanos.

Vejamos as primeiras respostas de nossas alunas.

13/08/20 10:10 - Roberta: O que me incomoda são os diversos preconceitos que estão presentes na sociedade

13/08/20 10:12 - Ricardo: Olha no meu ponto de vista acho que ocorre muita desigualdade no mundo as vezes por a pessoa se achar melhor pelo um bem material pela cor, e acha que tem mais direitos do que o outro

13/08/20 10:12 - Patrícia: O que me incomoda são como as pessoas acham que a cor da pele interfere em algumas coisas, apesar de não interferir em nada

13/08/20 10:14 – Luísa: Me incomoda como mesmo nesse mundo "atual" ainda existam pessoas que não respeitam quem decide ser gays, lésbicas, trans e etc, msm tendo lei contra isso algumas pessoas insistem em ainda verem essas pessoas como aberrações e tals

13/08/20 10:14 - Patrícia: Igual, a pessoa falar que uma pessoa negra não pode ser juiz só pelo fato dela ser negra

13/08/20 10:16 - Roberta: Direitos de ser superior aos outros por ter um diploma, serem formados...

13/08/20 10:16 - Ricardo: Se achar que num direito de rebaixar ou até mesmo criticar algo que uma pessoa prática é achar que ela não é capaz por se preto

13/08/20 10:16 - Roberta: O que não deveria acontecer. Não devemos achar superior aos outros por causa da cor da pele, profissão, etc

13/08/20 10:18 - Ricardo: Às vezes a pessoa acha só pq está num posto superior que o outro pode rebaixar é humilhar a pessoa por estar num posto maior que o outro

13/08/20 10:19 - Ricardo: É eu acho que a pessoa pode ser pq for faxineira, babá e etc oq for ela tem um mesmo mérito

13/08/20 10:19 - Ricardo: Igual um juiz, ou um médico

13/08/20 10:20 - Ricardo: Acho que deveriam valorizar mais as profissões pois acho que às vezes os trabalhadores de verdade não são valorizados

Temos respostas que exprimem uma gama bastante ampla de assuntos que, de fato, são entendidos como temas comuns às discussões sobre direitos humanos. Elas falam sobre preconceitos diversos, como aqueles de origem racial, orientação sexual e identidade de gênero e também sobre desigualdade social. Por estarem associados à narrativa clássicas sobre os direitos humanos, eles se enquadram no bloco de análise 1.

Chama-me a atenção o que Roberta aponta como o fator causador dos preconceitos. Ela fala sobre ser errado nos julgarmos superiores aos outros, colocando a subalternidade em foco. Ela exemplifica isso abarcando os preconceitos que suas colegas mencionaram, como o racial e o que poderíamos chamar de preconceito de profissões que detêm menos prestígio em nossa sociedade. É marcante o uso que ela faz da terceira pessoa do plural, colocando-se no lugar das pessoas que não devem se considerar melhores que as outras. Isso pode indicar uma

maturidade dessa jovem, já que parece ser capaz de fazer uma reflexão sobre como esses preconceitos podem se manifestar também nela.

As discriminações racial e contra a população LGBTQ+, embora muito presentes em nossa sociedade, têm sido objetos de bastantes discussões acadêmicas, midiáticas e também no campo do direito. Como exemplo de certos avanços nessas áreas, temos a recente equiparação pelo Supremo Tribunal Federal do crime de LGBTQfobia ao crime de racismo. Entretanto, o enfrentamento ao racismo e LGBTQfobia ainda parece muito insuficiente no campo da educação, bem como em outros setores da nossa sociedade. Por isso, reafirmamos o compromisso desse projeto educativo com essas pautas.

Sobre a discriminação racial, citamos os seguintes dispositivos legais que amparam a nossa discussão e os apontamentos das alunas:

A Lei 7.716, de 5 de janeiro de 1989: Art. 1º “Serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional.” (BRASIL, 1989).

A Lei 12.288, de 20 de julho de 2010:

Art. 1º Esta Lei institui o Estatuto da Igualdade Racial, destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica.

Art. 3º Além das normas constitucionais relativas aos princípios fundamentais, aos direitos e garantias fundamentais e aos direitos sociais, econômicos e culturais, o Estatuto da Igualdade Racial adota como diretriz político-jurídica a inclusão das vítimas de desigualdade étnico-racial, a valorização da igualdade étnica e o fortalecimento da identidade nacional brasileira.

Art. 11. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, é obrigatório o estudo da história geral da África e da história da população negra no Brasil, observado o disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

§ 1º Os conteúdos referentes à história da população negra no Brasil serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, resgatando sua contribuição decisiva para o desenvolvimento social, econômico, político e cultural do País (BRASIL, 2010).

Esta pesquisa deverá produzir atividades para o atendimento do art. 11 da lei citada. Ainda tem sido um desafio grande incorporar a igualdade racial ao currículo, ampliando as lutas de enfrentamento ao racismo que frequentemente se restringem, nas escolas, a alguns componentes curriculares e conteúdos pontuais.

Retomando a criminalização da LGBTQfobia por decisão do Tribunal Federal, do dia 13 de junho de 2019, temos ainda um longo percurso para consolidar iniciativas que promovam a inclusão da população LGBTQ+ na sociedade. Não temos, por exemplo, um dispositivo legal a nível de federação que determine que as escolas desenvolvam, em seus

currículos, a promoção dos direitos das pessoas LBGT+. Essa lacuna na lei também existe quando pensamos no encontro entre educação e direitos humanos de uma maneira mais ampla.

Reproduzo abaixo, parte da tese da Ação Direta de Inconstitucionalidade apresentada ao Supremo Tribunal Federal para equiparar a LBGTfobia ao crime de racismo:

O conceito de racismo, compreendido em sua dimensão social, projeta-se para além de aspectos estritamente biológicos ou fenotípicos, pois resulta, enquanto manifestação de poder, de uma construção de índole histórico-cultural motivada pelo objetivo de justificar a desigualdade e destinada ao controle ideológico, à dominação política, à subjugação social e à negação da alteridade, da dignidade e da humanidade daqueles que, por integrarem grupo vulnerável (LBGTI+) e por não pertencerem ao estamento que detém posição de hegemonia em uma dada estrutura social, são considerados estranhos e diferentes, degradados à condição de marginais do ordenamento jurídico, expostos, em consequência de odiosa inferiorização e de perversa estigmatização, a uma injusta e lesiva situação de exclusão do sistema geral de proteção do direito (BRASIL, 2019).

O trecho busca equiparar o racismo a crimes perpetrados contra a população LBGT+. Uma vez que o combate a LBGTfobia merece o mesmo tratamento que a lei dá ao racismo, seria razoável que, do ponto de vista legal, a escola também fosse responsável por promover os direitos LBGT+ quando determina que conteúdos essenciais para a promoção da igualdade racial sejam trabalhados no currículo escolar. Ou seja, os dispositivos propostos pela Lei 12.288, a respeito do compromisso da educação de promover os direitos da população negra poderiam também ser aplicados para os direitos LBGT+.

Indo mais além, parece razoável que possamos estender esse pensamento para os direitos humanos de maneira mais ampla. Já que os direitos humanos são mais frequentemente negados às pessoas em situações de maior precarização, o conceito de racismo defendido na tese do Supremo Tribunal Federal parece aproximar-se da defesa que fazemos dos direitos humanos nesse trabalho. Dessa maneira, podemos também defender os direitos humanos, vistos de maneira ampla, como parte indispensável do currículo da educação brasileira.

Essa tese é central no nosso trabalho. Ao olharmos para as iniciativas para os direitos humanos nas escolas e na academia, percebemos que alguns temas têm recebido mais atenção, como a questão da igualdade racial e a inclusão de pessoas com deficiência na sociedade. Embora haja muitas razões para que determinados temas ganhem mais notoriedade que outros e não exista falta de legitimidade nessas lutas, pensamos que é também necessário ampliar o debate nas escolas, abrindo espaço para outros temas para os quais não olhamos com o mesmo cuidado ou frequência. Meus apontamentos ecoam ideias de Carbonari (2012) quando

ele afirma que os direitos humanos são frequentemente hierarquizados, como se fosse possível estabelecer quais deles são mais importantes para a sociedade.

Não nego que seja necessário fazer recortes e avançar nas subdivisões da luta. Eu, inclusive, neste trabalho, busco fazer recortes ao pedir que as alunas digam quais temas julgam serem mais urgentes para trabalharmos. Porém, não queremos perder a noção do todo e de que, do ponto de vista conceitual, não há direito humano mais importante que outro. Isso possibilita ir para o campo da prática, além de fazer escolhas que façam sentido para populações e momentos históricos específicos, mas também estarmos prontos para enxergar novos direitos humanos que possam emergir das lutas que não cessam.

Retomando agora o outro tema sugerido — preconceito contra determinadas profissões — pensamos que aí podemos enxergar um tema sensível para esse grupo que talvez não seja reconhecido inicialmente como tal. Sobre isso, Ricardo fala a respeito das desigualdades, de se sentir melhor porque tem algo que o outro não possui. Embora sua fala, neste momento, não seja tão explícita ao abordar esse tema, é possível buscá-la para compreender o que Patrícia e Roberta também apontam. Em uma sociedade extremamente desigual como a brasileira, ter um diploma, ser formado, costuma garantir melhores remunerações e um prestígio social que não é conferido a outras profissões, como a de babás ou de faxineiras. As estudantes identificam que profissões ligadas ao trabalho manual e ao cuidado são menos valorizadas do que outras ligadas ao conhecimento acadêmico.

Também merece destaque a capacidade de Patrícia de relacionar a discriminação racial ao preconceito contra determinadas profissões. Ela aponta como as pessoas negras são privadas de ocupar lugares de prestígio social e com maiores rendimentos, como a posição de um juiz de direito, por exemplo. Aliás, as intercessões entre os direitos humanos, apontadas por Patrícia, reforçam a ideia de que não há direito humano que possa se sobrepor a outro, sendo que uma vida mais digna se faz justamente na intersecção de todos os direitos que as pessoas merecem exercer.

Outra contribuição de destaque é a de Ricardo. Ele afirma, categoricamente, que as profissões de menor prestígio, têm, na verdade, o mesmo mérito que as que são mais valorizadas na nossa sociedade. Ele vai além, em outra fala, ao dizer que é nas profissões de menor prestígio que temos os trabalhadores de verdade.

As alunas fazem parte de uma comunidade afetada pela pobreza, localizada em uma favela da cidade de Belo Horizonte. Sabemos, por relatos das estudantes e suas famílias, que as profissões às quais elas exercem são frequentemente de baixo prestígio social e

remuneração. Assim, suas famílias são potenciais vítimas de preconceitos por seus trabalhos. Inclusive, um dos temas que tratamos em nosso projeto de direitos humanos na escola foi a desigualdade social e suas relações com as profissões. Nós usamos o filme “Que horas ela volta” para realizar essa discussão e, diante do que foi tratado aqui, iremos revisitar a atividade que havíamos feito na época e adequá-la à proposta do produto educacional desta pesquisa.

Sobre a maneira que enxergamos os direitos humanos, a valorização de profissões de menor prestígio social parece despontar como uma inovação proposta pelas alunas, sendo, portanto parte do bloco de análise 2. Ainda que esse aspecto esteja diretamente relacionado às discussões já bastante abundantes sobre desigualdade social, focar nas profissões e entender seu reconhecimento justo como um direito humano pode ser interpretado como o olhar decolonizador que buscamos evidenciar nesta pesquisa.

Inclusive, durante os momentos de discussão sobre desigualdade social apoiados na narrativa do filme “*Que horas ela volta*”, muitas jovens disseram como viam na situação dramatizada vivências comuns às suas próprias famílias. No filme, a personagem principal é uma empregada doméstica nordestina que trabalha para uma família rica de São Paulo. Ela tem uma filha que vem morar com ela na casa onde trabalha, dando início a conflitos que escancaram preconceitos e uma estrutura social excludente.

Dando continuidade às discussões sobre os preconceitos que colocam determinadas profissões em condição de inferioridade, Ricardo introduz uma relação desse tema com o campo da educação. Ele questiona a pouca valorização da profissão docente, fato que leva às greves:

13/08/20 10:28 - Ricardo: Supondo vcs professores fazem fazem a greve pra contestar algo tipo o salário que Eu acho que os professores ganham muito pouco pra fazer algo que fundamental para todos os conhecimentos, e a greve é o jeito que vcs vêm de protestar isso pra tentar reverter isso eu acho que não deveria ter isso de greve que todos os profissionais como professores, e etc deviam ter mais visibilidade e mais valor deviam valorizar mais todos os profissionais

13/08/20 10:28 - Ricardo: De qualquer área

O direito de lutar por melhores condições de trabalho por meio de greves pode ser reconhecido como um direito clássico —categoria de análise 1, contemplado na Constituição Federal, em seu art. 9º, que diz: “É assegurado o direito de greve, competindo aos trabalhadores decidir sobre a oportunidade de exercê-lo e sobre os interesses que devam por

meio dele defender.” (BRASIL, 1988). Nesse ponto, identificamos uma possibilidade de trabalho para as atividades que vamos construir, unindo o preconceito contra determinadas profissões e também a luta por melhores condições de trabalho e remuneração justa.

Entretanto, o aluno menciona esse direito associando-o ao ideal que ele defende de que as profissões sejam igualmente valorizadas. Por isso, interpretamos essa contribuição do participante também na categoria de análise de número 2. Esse pensamento estaria associado à visão decolonial dos direitos humanos. Destacamos aqui que a aspiração do aluno é entendida como uma inovação dentro do sistema capitalista, uma vez que tal ideal é uma das bases de regimes socialistas já implementados em outras partes do globo.

Continuando a conversa, Patrícia traz a atenção do grupo para outro ponto também relacionado à educação.

13/08/20 10:35 - Patrícia: Pq vamos supor que os professores tenham o salários aumentados, mas o governo não da verba pra escola não vai adiantar muita coisa

A partir daí, a conversa passa a girar em torno do direito à educação, um dos direitos humanos que associamos à categoria de análise 1. Sendo um dos direitos humanos mais diretamente ligados a esta pesquisa, eu esperava que fosse trazido para a discussão. As jovens passaram a falar não somente das condições de precarização do trabalho docente, mas também da falta de verbas para as escolas. Esses dois aspectos da negação de seu direito à uma educação pública de qualidade afetam diretamente a experiência que elas têm na escola. As greves, entendidas como lutas pelo direito a condições mais justas de trabalho, afetam diretamente a vida escolar das alunas. Destacamos que não responsabilizamos as professoras, nem as greves, por esse fato. Nem as alunas o fizeram. Retomando a questão das verbas para as escolas, dizem as alunas que:

13/08/20 10:37 - Ricardo: Eu acho que muitas escolas tem muitos projetos mas não é possível por conta da verba se baixa

13/08/20 10:38 - Roberta: Falta alguma coisa, pois poderia ter muitas melhorias nas escolas, o que por conta da verba não acontece

13/08/20 10:38 - Ricardo: Mas acho que também tem que dar mais atenção não só pra profissões mas para as escolas

Estando na escola, como professores, somos afetados também diretamente pela necessidade de melhorias no espaço físico e mais investimentos para projetos. Não nego, todavia, que a condição de professor difere da condição de aluna. Até mesmo os espaços físicos destinados a nós são menos precários que aqueles ocupados pelas alunas. O lugar onde lanchamos, o banheiro que usamos, as cadeiras em que nos sentamos no intervalo. Tudo isso configura um espaço de privilégios, ainda que dentro de uma mesma estrutura de baixo financiamento para as escolas que afetam a todas nós. Nesse sentido, destaco a fala de Ricardo, remetendo novamente às desigualdades citadas no início das interações, agora om foco nas escolas. Ele diz:

13/08/20 10:39 - Ricardo: Às vezes de ser pública acham que não tem necessidade de melhorias

Embora as alunas não tenham citado diretamente, até este momento, a condição de sua escola ser pública, esse fato permeia toda a discussão sobre educação desenvolvida até o momento. Afinal, elas falam sobre verbas públicas insuficientes para pagar salários justos às professoras e também para financiar obras e projetos. Nesse ponto, as alunas dizem algo essencial sobre o direito à educação: não se trata de construir escolas e abrigar pessoas dentro de suas paredes. É preciso que o Estado financie os projetos pedagógicos de maneira adequada.

Elas falam sobre o tipo de educação ao qual têm direito. Elas nos lembram que o direito à educação pública de qualidade é sistematicamente negado de diversas maneiras. As estudantes têm consciência disso! Pode parecer óbvio que saibam sobre isso tudo, mas as vozes das juventudes são frequentemente ignoradas quando tratamos do direito à educação. Muito se ouve dos políticos, da mídia, da academia. Menos se ouve das professoras. Pouco, ou quase nada, parece importar o que pensam as jovens que são diretamente afetadas pela negação do seu direito.

Assim, embora o direito à educação possa ser considerado dentro do âmbito daqueles que já admitimos como direitos humanos, é preciso avançar, escutando as vozes que têm sido ignoradas em nossas discussões. O que pensam as nossas alunas sobre o seu direito a uma educação pública de qualidade? Continuamos nossas reflexões nessa busca, enfocando agora os desafios trazidos pela pandemia de COVID-19.

Antes de analisarmos o conteúdo das falas das alunas sobre o assunto, vamos relembrar, ou talvez nos informar, sobre a situação das escolas públicas da RMBH.

Com a interrupção das aulas desde o dia 18 de março de 2020, entramos em um período de incertezas e atrasos em tomadas de decisões que pudessem minimizar os impactos da pandemia nas rotinas escolares de nossas jovens. Desde essa data, as aulas estiveram suspensas e as previsões e orientações truncadas da Secretaria Municipal de Educação apontavam para uma esperança de um retorno presencial em 2021 para fazermos dois anos em um. Somente em agosto, por determinação da Secretaria de Educação, as escolas começaram a produzir atividades não presenciais não obrigatórias sem garantia de que essas atividades contariam para o cômputo de carga horária das alunas. Além disso, estávamos envolvidas em pesquisas intermináveis sobre condições de acesso para constatar o óbvio: a desigualdade social e a pobreza tornariam o trabalho remoto extremamente difícil e o poder público teria que suprir a falta de acesso a tecnologias digitais. Até o momento em que escrevo, abril de 2021, pouco tem sido feito nesse sentido.

Somente no mês de setembro de 2020, a secretaria municipal constatou o óbvio: a ideia de trabalhar dois anos em um, em 2021, não funcionaria para todas as turmas. No caso das nossas alunas participantes da pesquisa, por estarem no nono ano, elas passariam a estudar na rede de ensino estadual no ano seguinte, sendo inviável que a prefeitura se responsabilizasse pelos tais por dois anos. Assim, passamos a trabalhar com atividades obrigatórias remotas, usando recursos digitais (*Whatsapp, Google Classroom, redes sociais, ou outras plataformas que cada escola julgasse como viáveis*) ou atividades impressas, dependendo das possibilidades de acesso de cada pessoa. Porém, devido à demora em tomar essa decisão, ficou estabelecida uma carga horária de estudos de 35 horas semanais ininterruptas até o final de fevereiro.

Para as outras turmas, entramos, muito tardiamente, no início de dezembro, em um esquema complexo de impressão de apostilas que devem ser buscadas e entregues na escola, colocando toda a comunidade escolar em risco, mas poupando o Estado da tarefa de garantir acesso à internet banda larga para a população e também aparelhos que possibilitassem o estudo/trabalho remoto de nossas alunas e das professoras, pois o corpo docente também não teve recursos disponibilizados pelo poder público.

No momento de coleta de dados dessa pesquisa, em agosto de 2020, o que se apresentava era a falta de perspectiva sobre a solução para as alunas da Rede Municipal da cidade. As escolas particulares, entretanto, já haviam se organizado de forma muito mais eficaz. Ficamos estarecidas com a omissão da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte

durante a pandemia no que tange ao direito à educação pública das populações marginalizadas. Vejamos o que as alunas dizem sobre isso:

13/08/20 10:40 - Pesquisador: E por falar em escola, o que vocês pensam sobre isso que estamos vivendo? Estamos afastados da escola há bastante tempo por causa da pandemia de COVID 19...

13/08/20 10:45 - Roberta: Acho que de uma certa forma deveriam pensar melhor na questão das aulas para todos...pois não podemos ficar parados " para sempre ", pois vai atrapalhar a gente, pq de uma certa forma sempre existiu uma desigualdade nas escolas. Igual nas escolas particulares, já estão tendo aula online, enquanto na pública não está tendo, isso só aumenta a desigualdade

13/08/20 10:46 Sarah: Pelo jeito que as pessoas andam desrespeitando, bem difícil...

13/08/20 10:47 - Ricardo: Ano que vem estamos fritos

13/08/20 10:47 - Patrícia: Mas na questão de ter aula online, nem todo mundo tem condições né!

13/08/20 10:47 - Roberta: Isso que pensei!!

13/08/20 10:47 - Roberta: É complicado tudo isso

Roberta demonstra preocupação com a falta de perspectiva que tínhamos naquele momento sobre o ano letivo e de como isso iria aprofundar as desigualdades na educação. Sarah e Ricardo acrescentam que da maneira que a população está se comportando a perspectiva de melhora da pandemia era muito ruim. Patrícia vai além e lembra suas colegas que as próprias desigualdades que haviam citado impedem que todas tenham aulas on-line.

Mais uma vez, as alunas fazem uma leitura da situação de forma que pode impressionar pessoas que não convivem com a juventude brasileira das escolas públicas e que creem no mito da alienação das jovens. Muito se falava, na época, sobre acesso, pandemia, omissão do poder público, mas o que diziam as jovens? O que você, leitora, sabe sobre como a juventude periférica se sentia e via a situação pela qual passamos?

Mais adiante, elas falam sobre soluções que, de fato, foram adotadas por outras redes antes que a prefeitura de Belo Horizonte pudesse se organizar. Elas também seriam adotadas, em breve, pelo governo do município.

13/08/20 10:51 - Roberta: Sinceramente me sinto atrasada, da uma sensação de que a desigualdade só vem aumentando e que alunos da escola particular sempre "estarão a nossa frente" em questão de matérias. Eu por exemplo tenho celular para poder estudar "do meu jeito " e alunos de escolas públicas que não tem? Como eles ficam?

13/08/20 10:51 - Ricardo: A fico pensado que ano que vem vai ser foda

13/08/20 10:51 - Luísa: Eu acho um absurdo, pois nós estarmos perdendo muitas aulas e pra recuperar será bastante difícil

13/08/20 10:58 - Ricardo: Acho oq já era pra ter feito ou ter aula online ou aula mesmo indo 2 dias na semana

13/08/20 10:58 - Ricardo: Mas o ideal seria a aula online mas não foi autorizado

13/08/20 10:58 - Ricardo: Pela prefeitura né

13/08/20 10:59 - Roberta: Ter aulas online e estudar um meio para as pessoas que não possuem internet... não sei, ir na escola buscar o papel impresso
u se não, como na nossa escola já estamos com o livro didático, os professores colocam em uma folha as matérias e atividades do livro que devemos estudar, igual fazíamos na escola

13/08/20 10:59 - Marcelo: Tem gente q não tem condição man

13/08/20 11:04 - Ricardo: Apostilas

13/08/20 11:05 - Ricardo: Ou aula gravada teria a aula online só que eles gravariam é enviada para os que não têm condição

13/08/20 11:05 - Roberta: Mas como ia ser enviada?

13/08/20 11:06 - Ricardo: UE baixava aí colocava eu envia por telefone

13/08/20 11:06 - Luísa: Alunos das escolas estaduais estão tendo apostilas

13/08/20 11:06 - Ricardo: Para oq não tem net

As manifestações das jovens encontram apoio em diversos dispositivos legais. Podemos citar, por exemplo, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, artigo 26:

Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito (ONU, 1948).

Na constituição federal, artigo 6º:

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. Art. 6º 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 Estatuto da Criança e do Adolescente, o Art. 53:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, artigo 5º:

O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo. § 4º Comprovada a negligência da autoridade competente para garantir o oferecimento do ensino obrigatório, poderá ela ser imputada por crime de responsabilidade (BRASIL, 1996).

Convivendo com as jovens há algum tempo, não me surpreendi com suas opiniões que demonstraram consciência das desigualdades e empatia ao propor soluções que garantissem o acesso à educação em tempos de pandemia. O que eu sinto ao ler as mensagens que foram trocadas é um misto de orgulho pelas minhas alunas e também frustração, já que os direitos humanos são frequentemente entendidos como distantes das pessoas que mais precisam deles. Nesse momento, resgatamos a intenção de olhar para os direitos humanos pela ótica das populações feitas marginais e que são mais frequentemente afetadas pelas múltiplas negações de seu direito de serem mais, de viverem uma vida plena.

Em uma estrutura social em que os direitos humanos são frequentemente associados a parágrafos e dispositivos de leis, é necessário subverter a lógica vertical que entende os direitos humanos descolados das populações que os reivindicam. As leis, além de não serem cumpridas de forma adequada, não acompanham, de forma suficientemente rápida, as lutas das pessoas que vivem o mundo em que habitamos. Os direitos humanos são, acima de tudo, aberturas forçadas de espaços que insistem em ser ocupados por poucos. Aqui, as alunas diziam o que o poder público deveria fazer antes mesmo que o Estado pudesse ter tido a dignidade de se organizar para tal.

10.2 Dia 2

Até agora trabalhamos com os elementos do primeiro dia de interações. Passemos agora para o segundo dia. Começamos as conversas lembrando que buscávamos temas para fazer as atividades para o projeto de direitos humanos. As primeiras sugestões que recebemos foram:

14/08/20 10:45 - Participante 4: Acho que seria interessante falar sobre

1. Desigualdades

2. Preconceitos

...

14/08/20 10:46 - Patrícia: 3. Política

Sugerindo um aprofundamento sobre os temas, tivemos as seguintes contribuições.

14/08/20 10:48 - Patrícia: Como a política influencia muito as pessoas hoje em dia

14/08/20 10:50 - Sarah: Sobre as eleições desse ano que foi afetada devido a pandemia?

14/08/20 10:51 Roberta: Achei bom esse tema. A política divide opiniões podemos falar sobre os roubos que tem na política, por exemplo muitos políticos roubam o dinheiro da educação, saúde e no que nos afeta

14/08/20 10:55 - Patrícia: Como cada prefeito lidou com a pandemia

Nas falas das alunas, chama atenção a capacidade de integrar os direitos humanos, como uma demonstração de como elas reconhecem suas sobreposições e interseções. Assim, elas relacionam a política, saúde e educação, demonstrando a ciência de que a corrupção no Brasil é um fator que impede a efetivação de direitos humanos. Todas essas temáticas podem ser enquadradas na categoria de análise 1. Também foi mencionada a intercessão política e pandemia em mais uma demonstração da importância da política para as situações que enfrentamos em sociedade. Em seguida, passamos a discutir a internet:

14/08/20 10:59 - Roberta: Seria um tema também o que a internet influencia na nossa vida nos dias de hoje

14/08/20 11:02 - Roberta: A internet afeta a nossa vida de várias maneiras, tanto na nossa vida pessoal como profissional. Na nossa vida pessoal afeta

em muita coisa, tanto coisas boas quanto ruins, ruins as informações falsas, preconceitos nas redes sociais, etc. Na profissional amplia o campo de aprendizagem através de pesquisas, divulgações, vendas...

E também de uma certa maneira afeta o nosso modo de viver

14/08/20 11:04 - Ricardo: Eu acho na comunicação as vezes vc está no mesmo cômodo que a pessoa ao invés de conversar pessoalmente mandar mensagem pelo celular acho que isso as vezes é ruim

14/08/20 11:04 - Ricardo: Ainda mas criança Né ao invés de brincar fazer outra coisa fica lá 24 jogando

14/08/20 11:05 - Ricardo: E acho que as vezes vai ficando alienada né

14/08/20 11:05 - Pesquisador: Podemos falar sobre a importância do contato físico. Parece que a gente deixa ele meio de lado, por causa do mundo virtual, certo?

14/08/20 11:08 - Ricardo: Criando perfil falso para difamar alguém ou expor algo que não têm coragem de falar por ela é opta em criar um perfil falso para expor isso

As discussões sobre inclusão e cidadania digital são, de fato, temas já incorporados ao rol dos direitos humanos, embora sejam relativamente mais recentes. Eles se enquadram, assim, na categoria de número um. Além de estarem muito presentes na vida da juventude, eles ganham ainda mais destaque no momento em que a pandemia impõe desafios para a convivência social, inclusive no campo da educação. Esse aspecto foi citado por Roberta, que apontou que a internet traz “coisas boas e ruins”. Outra vez temos a relação entre temas de direitos humanos distintos nas falas das alunas. Roberta fala sobre informações falsas, muito associadas à política e também sobre o uso da internet para a educação, podendo ser relacionado às discussões que tivemos no encontro anterior. Também foram mencionados a importância do contato físico, efeitos nocivos do excesso do tempo de tela e o *cyberbullying*. Todos esses temas podem ser usados na atividade que vamos construir posteriormente. Alguns se relacionam diretamente com saúde mental. Essa é uma discussão que aparecerá posteriormente e que permite várias interseções com outras temáticas.

Mais adiante entramos em uma conversa sobre a mídia, intimamente relacionada ao tema da internet. Sobre isso, as jovens deram as seguintes contribuições:

14/08/20 11:19 - Roberta: A mídia é um importante meio de comunicação, ela nos informa sobre diversos assuntos que está acontecendo no mundo, acho importante essa comunicação o que nos alerta também sobre corrupções, fake news, violências etc... e também passa boas informações

14/08/20 11:22 - Roberta: Acho que a mídia faz muito essa pressão! Influenciando a pessoa a ser perfeita ou adquirir certas coisas que dizem ser bons, influenciando as pessoas a consumir cada vez mais. Acho isso um absurdo

14/08/20 11:25 - Ângela: Acho absurdo, pois as pessoas querem diminuir os outros não deixando ser oq elas são e fica influenciando a pessoa ser do jeito que elas não são que dizem ser bons.

14/08/20 11:31 - Patrícia: Eu acho que o Instagram tem uma certa pressão sim, pq tem muito marketing e os influenciadores colocam bastante pressão para as pessoas comprarem coisas, ou participarem de sorteios

14/08/20 11:32 - Sarah: Verdade, as vezes as contas são fakes

14/08/20 11:32 - Roberta: Verdade!! Tem também a "busca pela perfeição", muitas pessoas se inspiram nas pessoas que tem certa influência, procurando assim uma perfeição e as vezes se frustram

Além de falarem novamente sobre *fake news* e relacionando a política ao tema da mídia e sobre a importância da mídia para nos informar, novos elementos foram introduzidos. Nesse ponto é necessário que nós nos questionemos: onde se localizam os direitos humanos quando pensamos em pressão da mídia para alcançar uma perfeição utópica, para consumir e para inferiorizar pessoas que não correspondem aos padrões veiculados? Seria o direito a consumir a mídia de uma forma mais regulamentada? Por exemplo, uma mídia em que os influenciadores fossem obrigados a explicitar o que é publicidade? Seria uma mídia que tivesse o compromisso de cumprir com uma legislação que coibisse, por exemplo, a gordofobia e outras pressões estéticas? Esse campo parece ser ainda muito novo, sendo qualificado dentro da categoria dois. Também destacamos que se relaciona ao tema da saúde mental.

Em diversos momentos, em nossa carreira docente, especialmente durante as iniciativas para os direitos humanos com as alunas, deparamo-nos com relatos sobre sofrimento psíquico, ora associado a não aceitação do corpo, aos preconceitos por ser LGBT, a ser negro ou a sofrer violência policial. Isso tudo é violação de direitos humanos e daria para trabalhar separadamente. Não só daria como nós nos propomos a fazê-lo. Entretanto, olhando tudo isso, observamos que o direito ao cuidado com a saúde mental tem sido negligenciado em nossas iniciativas. As lutas pelos direitos de sermos humanos têm trazido consequências muito pesadas para todas nós. Precisamos falar mais sobre isso. E falaremos em breve.

Nesse segundo dia ainda foram mencionados, sem maiores aprofundamentos, diversidades de religiões, violências contra a mulher e agressões ao meio ambiente.

10.3 Dia 3

Nosso terceiro encontro virtual teve início com uma retomada do pedido de sugestões de temas para o nosso projeto de direitos humanos. Tivemos:

17/08/20 10:15 - Ângela: violencia domestica

17/08/20 10:17 - Luísa: Podíamos falar sobre os lixos nos mares e ruas que são muitos

17/08/20 10:17 - Ângela: explorações de menores

17/08/20 10:21 - Ângela: ao emprego de crianças em qualquer trabalho que priva-as de sua infância, interfere na capacidade de frequentar a escola regularmente

17/08/20 10:21 - Roberta: Afeta muito a nossa saúde porque o ar fica impuro, dificultando a nossa respiração e agravando os sintomas de quem tem doenças crônicas e no meio ambiente faz com que muitos animais morram e saiam do seu habitat natural

As contribuições de Luísa e Roberta a respeito da preservação ambiental podem ser incluídas no grupo 1, por serem direitos humanos clássicos. Na legislação brasileira, temos, por exemplo, o Código Florestal, Lei n 12.651, de 25 de maio de 2012 (BRASIL, 2012). Ele estabelece, no seu parágrafo único, item I:

Afirmação do compromisso soberano do Brasil com a preservação das suas florestas e demais formas de vegetação nativa, bem como da biodiversidade, do solo, dos recursos hídricos e da integridade do sistema climático, para o bem estar das gerações presentes e futuras; (BRASIL, 2012)

Em seguida, atendendo ao nosso convite de aprofundarmos a conversa sobre fake news, tivemos a seguinte contribuição:

17/08/20 10:33 - Roberta: Por exemplo um remédio que tem anuncio nas redes sociais que faz emagrecer rapidamente e que faz perder o apetite, nisso as pessoas acreditam e compram e antes de ter resultado (que na verdade não terá tão rápido) repassam para outras pessoas o nome desse remédio... nisso mais pessoas são afetadas acreditando nessa fake news

O apontamento da aluna se relaciona mais à temática de mídia, do dia 2, previamente associada à categoria de análise 2.

À medida que as conversas avançam, a diversidade de temas se amplia. Embora a maior parte das sugestões venha sem aprofundamento, meu papel no grupo foi de instigar

mais elaborações. A participante que mais contribuiu nesse sentido foi Roberta. Caso ainda não tenha notado, volte brevemente nos trechos que selecionei até agora e perceba como ela elabora mais suas ideias, trazendo exemplos para desenvolver mais a conversa. As outras participantes frequentemente concordam com as falas das colegas e trazem sugestões mais breves, além de trazer menos contribuições.

A respeito das sugestões de Ângela, violência doméstica e exploração de menores, ambas parecem dizer respeito às relações que se dão no seio da família. Pensando em como as suas sugestões relacionadas à categoria 1 estão contempladas em dispositivos legais para os direitos humanos, citamos o Estatuto da Criança e do Adolescente:

Art. 13. Os casos de suspeita ou confirmação de castigo físico, de tratamento cruel ou degradante e de maus-tratos contra criança ou adolescente serão obrigatoriamente comunicados ao Conselho Tutelar da respectiva localidade, sem prejuízo de outras providências legais.

Art. 18. É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.

Art. 18-A. A criança e o adolescente têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto, pelos pais, pelos integrantes da família ampliada, pelos responsáveis, pelos agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou por qualquer pessoa encarregada de cuidar deles, tratá-los, educá-los ou protegê-los.

Art. 60. É proibido qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz (BRASIL, 1990).

Ainda sobre a sugestão de Ângela, podemos incluir, no âmbito da violência doméstica, a violência contra a mulher. A esse respeito, destaco trechos da Lei 11.340, também conhecida como a Lei Maria da Penha:

Art. 2º Toda mulher, independentemente de classe, raça, etnia, orientação sexual, renda, cultura, nível educacional, idade e religião, goza dos direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sendo-lhe asseguradas as oportunidades e facilidades para viver sem violência, preservar sua saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, intelectual e social.

Art. 3º Serão asseguradas às mulheres as condições para o exercício efetivo dos direitos à vida, à segurança, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, à moradia, ao acesso à justiça, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária.

§ 1º O poder público desenvolverá políticas que visem garantir os direitos humanos das mulheres no âmbito das relações domésticas e familiares no sentido de resguardá-las de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

§ 2º Cabe à família, à sociedade e ao poder público criar as condições necessárias para o efetivo exercício dos direitos enunciados no caput (BRASIL, 2006).

Continuando nossas conversas do terceiro dia, solicitei às alunas que fizéssemos uma avaliação sobre o projeto de direitos humanos que temos na escola.

17/08/20 10:35 - Pesquisador: Obrigado pelas contribuições. Acho que temos bastantes temas.

17/08/20 10:35 - Pesquisador: Mas queria a ajuda de vocês para pensarmos o projeto de direitos humanos que já temos na escola. Esta pesquisa tem o objetivo de me ajudar a criar novas atividades para este projeto.

17/08/20 10:36 - Pesquisador: Ela também pode nos ajudar a entender se o projeto funciona bem e como ele poderia melhorar.

17/08/20 10:36 - Pesquisador: Vamos lá. O que vocês sentem sobre o projeto de direitos humanos que temos na escola?

17/08/20 10:41 - Roberta: Acho muito legal a iniciativa que o projeto tem de conversarmos sobre assuntos pouco falados na escola. Só acho um pouco cansativo a parte das atividades 😊

17/08/20 10:43 - Pesquisador: Entendi. O que você acha cansativo sobre as atividades?

17/08/20 10:44 - Roberta: São muitas perguntas que nem sempre conseguimos responder todas no mesmo dia... aí temos que responder no dia seguinte e nem sempre estamos lembrando o que foi passado no filme, ou não estão todos com a mesma disposição para responder

17/08/20 10:45 - Pesquisador: Talvez elas deversem ser menores?

17/08/20 10:45 - Roberta: Sim

17/08/20 10:46 - Luísa: Acho bom, pois aprendemos várias coisas diferentes e abrimos nossa mente para mais coisas q as vezes não nos importamos tanto

Obtivemos poucas respostas para a pergunta. Elas estão relacionadas à categoria de análise três. A sugestão de observar o tamanho das atividades e a compatibilidade com o tempo oferecido é muito importante. O projeto é bastante complexo para ser realizado na nossa escola. Temos que dividir turmas, fazer novos agrupamentos e movimentar vários

aparelhos de reprodução de vídeo ao mesmo tempo. Não é incomum que ocorram atrasos e que partes das atividades precisem ser continuadas no dia seguinte.

Diante da baixa adesão ao diálogo desenvolvido no terceiro dia e das poucas respostas obtidas para a última pergunta, encerramos e combinamos o nosso quarto e último encontro.

10.4 Dia 4

Começamos o quarto encontro perguntando, uma vez mais, se as alunas haviam pensado em mais alguma contribuição para temas sobre direitos humanos para nosso projeto. Chegamos, nesse ponto, à exaustão dessa parte da coleta de dados, uma vez que a resposta foi negativa entre todas. Em seguida, pedi a elas que dissessem se houve algum momento que vivenciaram no projeto de direitos humanos que as havia marcado mais significativamente. A conversa seguiu desta forma:

27/08/20 10:10 - Pesquisador: Pensando sobre o nosso projeto de direitos humanos na escola, existe algum tema ou alguma reflexão que fizemos que te marcou mais?

27/08/20 10:14 - Patrícia: Sobre o que a gente falou aqui ou na escola?

27/08/20 10:15 - Pesquisador: na escola

27/08/20 10:19 - Roberta: Me lembro de um tema sobre a depressão, que falamos que muitos adolescentes sofrem com depressão e ansiedade... lembro um pouco sobre a conversa que tivemos sobre, mas não lembro qual foi o filme

27/08/20 10:20 - Ricardo: Ss

27/08/20 10:21 - Pesquisador: Por que vocês acharam importante discutir depressão?

27/08/20 10:22 - Roberta: Porque a depressão é uma doença difícil de ser identificada e acomete muitos adolescentes que às vezes quando se descobre o caso já está grave

27/08/20 10:22 - Patrícia: Acho que o que mais me marcou foi aquele filme das babás que cuidavam de crianças brancas e muitas vezes não podiam nem usar o banheiro da casa. Não me lembro o nome do filme

27/08/20 10:23 - Pesquisador: Neste dia discutimos racismo, certo?

27/08/20 10:23 - Patrícia: Sim

27/08/20 10:23 - Pesquisador: Por que você acha que foi importante falarmos sobre esse assunto?

27/08/20 10:27 - Patrícia: Porque mesmo a sociedade sabendo de tudo o que os pretos já passaram ainda há muitas pessoas preconceituosas em pleno século XXI

27/08/20 10:27 - Pesquisador: Obrigado

27/08/20 10:28 - Pesquisador: Mais alguma lembrança sobre o projeto que gostariam de compartilhar?

27/08/20 10:28 - Ricardo: Acho que nn

27/08/20 10:28 - Roberta: Também não

27/08/20 10:28 - Sarah: Também não

27/08/20 10:29 - Patrícia: Acho que não

Parece haver, nesse momento, um esgotamento na disposição de participar das discussões ou mesmo uma exaustão de ideias. Todavia, Roberta e Patrícia trouxeram elementos que podemos aproveitar nas atividades. Seus apontamentos sobre o projetos se enquadram na categoria de análise 3. As menções à saúde mental e ao racismo remetem à categoria 1. Elas citaram a discussão, que tivemos antes, sobre depressão, ansiedade e discriminação racial. Relataram suas lembranças de maneiras distintas. Roberta mencionou os temas trabalhados e não se recordou o nome do filme. Patrícia, por sua vez, lembrou-se da narrativa do filme e a descreveu brevemente, evocando o tema do preconceito racial de maneira indireta.

A propósito, usamos, para tratar de depressão e saúde mental, dois filmes: “*Nise – o coração da loucura*” e “*As vantagens de ser invisível*”. O filme sobre racismo a que a aluna se refere é “*Histórias cruzadas*”. Isso pode ser um indicativo de uma das vantagens de se usar narrativas fílmicas para trabalhar temas sensíveis sobre direitos humanos. Existe algo fascinante em assistir a uma história e poder se envolver com os sentimentos vivenciados pelas personagens.

Retomando o trecho desta pesquisa sobre esse assunto, Teixeira e Lopes (2008), veem o cinema como uma forma de olhar, expressão, ressignificação do mundo marcado por aspectos sociais, filosóficos, estéticos, éticos, políticos e existenciais. Entendido como forma de expressão artística, cinema é memória transmitida por imagens em movimento que afeta nosso olhar sobre passado, presente e futuro, tanto no campo das subjetividades de um

indivíduo quanto no âmbito social, coletivo. Ele é ideologia e, por isso, contribui para formação de realidades históricas, criando e recriando formas de ver e se relacionar com o mundo.

Atentemo-nos, então, para as possibilidades que os filmes, como ferramentas pedagógicas, oferecem. Partindo do princípio que o cinema ajuda a formar realidades históricas, por ser memória e ideologia, nós fazemos uso dele com o objetivo específico de construir uma realidade mais justa. Assumimos, assim, mais uma vez, nossas intenções: formar um pensamento para os direitos humanos, promovendo ideais de igualdade, justiça e fraternidade entre as pessoas para que elas possam usufruir de uma vida mais digna. Apoiamo-nos no cinema, nas narrativas cuidadosamente escolhidas para fomentar discussões, rupturas de preconceitos, abertura de pensamentos e olhares para que nos enxerguemos no mundo e possamos vislumbrar formas mais justas de coexistirmos nele.

A respeito do tema da depressão e ansiedade, classificados dentro da categoria de análise 1, há que se pensar sobre como é inserido dentro do escopo mais amplo da saúde mental e como isso pode ser traduzido em direitos humanos. Falamos brevemente sobre isso quando tecemos observações sobre as coletas do dia dois. Parece-nos que todas as discussões que fomentamos no projeto de direitos humanos afetam de maneira direta, ou indireta, a nossa saúde psíquica.

Afinal, quais seriam os efeitos da negação de nossos direitos humanos, a não ser o adoecimento mental? Como podemos resistir às faltas e às inúmeras precarizações impostas por um regime excludente sem comprometermos o nosso bem-estar psíquico? A título de exemplo, a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2001), no Relatório Mundial da Saúde, informa que uma em cada quatro pessoas sofrerá de alguma perturbação mental ao longo de sua vida. A pesquisa acrescenta que a depressão grave é a principal causa de incapacitação em todo o mundo e que pensar sobre o bem-estar das pessoas envolve, necessariamente, cuidar da nossa saúde mental.

Soma-se a esse panorama o desafio de lidar com a pandemia de COVID-19. O que dirão as jovens ao retornarem para a sala de aula? O que elas estariam sentindo agora, afastadas do convívio social da escola, lidando com o agravamento das desigualdades sociais e o conseqüente empobrecimento da população mais vulnerável do nosso país?

Ainda segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2020), os efeitos da pandemia na saúde mental da população mundial são de tal gravidade que a resposta à crise instaurada no mundo tem que considerar, em seu centro, as questões relativas à saúde mental da

população. No mesmo documento, temos algumas informações bastante importantes para os fins da nossa pesquisa. Por volta da metade de todas as doenças mentais começam até a idade de 14 anos e o suicídio é a segunda principal causa de morte entre jovens de 15 até 29 anos. Ou seja, é necessário que as jovens possam descobrir maneiras de cuidar de sua saúde mental ainda durante a juventude.

Essa pesquisa não começou a ser delineada durante a pandemia, mas teve que ser adaptada para ser aplicada já durante seus efeitos. Podemos inferir, diante do que as alunas disseram, inclusive considerando os relatos sobre sofrimento mental que tivemos das nossas jovens ainda em sala de aula no pré-pandemia e também diante das ponderações da OMS, que as questões de saúde mental se tornarão ainda mais relevantes para a sociedade. Assim, elas também se tornam mais essenciais para os fins do trabalho que nos propomos a realizar, de maneira que daremos atenção especial a esse tema ao construirmos nossas atividades.

É possível buscar apoio na legislação brasileira para reforçar o nosso argumento a respeito da necessidade de trabalharmos a saúde mental como direito humano e o faremos a seguir. Entretanto, não percamos de vista que o posicionamento de que a validação, de nossas alunas, a uma proposta testada na escola é mais que suficiente para que decidamos por sua inclusão no rol dos direitos humanos que iremos trabalhar. Esse tema surgiu, inclusive, como uma demanda do próprio grupo de estudantes em momento anterior. Agora, vamos à legislação, expressa na Lei 10.216, de 6 de abril de 2001:

Art. 1º Os direitos e a proteção das pessoas acometidas de transtorno mental, de que trata esta Lei, são assegurados sem qualquer forma de discriminação quanto à raça, cor, sexo, orientação sexual, religião, opção política, nacionalidade, idade, família, recursos econômicos e ao grau de gravidade ou tempo de evolução de seu transtorno, ou qualquer outra.

Art. 2º Nos atendimentos em saúde mental, de qualquer natureza, a pessoa e seus familiares ou responsáveis serão formalmente cientificados dos direitos enumerados no parágrafo único deste artigo.

Parágrafo único. São direitos da pessoa portadora de transtorno mental:

I - ter acesso ao melhor tratamento do sistema de saúde, consentâneo às suas necessidades;

II - ser tratada com humanidade e respeito e no interesse exclusivo de beneficiar sua saúde, visando alcançar sua recuperação pela inserção na família, no trabalho e na comunidade;

III - ser protegida contra qualquer forma de abuso e exploração;

IV - ter garantia de sigilo nas informações prestadas;

V - ter direito à presença médica, em qualquer tempo, para esclarecer a necessidade ou não de sua hospitalização involuntária;

VI - ter livre acesso aos meios de comunicação disponíveis;

VII - receber o maior número de informações a respeito de sua doença e de seu tratamento;

VIII - ser tratada em ambiente terapêutico pelos meios menos invasivos possíveis;

IX - ser tratada, preferencialmente, em serviços comunitários de saúde mental (BRASIL, 2001).

Parece evidente que o atendimento aos dispositivos legais destacados anteriormente envolvem um esforço próprio ao sistema de saúde. Porém, atentemo-nos ao parágrafo único, item VII. Nele, é afirmado o direito das pessoas de receberem o maior número de informações sobre sua doença e tratamento. A escola tem papel fundamental no que tange à formação de conhecimentos essenciais para uma vida digna. Nesse caso, esse papel manifesta-se tanto no sentido de fazer saber sobre o direito ao atendimento digno para as doenças mentais quanto no sentido de formar conhecimentos sobre as doenças. Por isso, nós nos dedicaremos, também, a essa tarefa.

10.5 Questionário

Inicialmente, o planejamento era realizar o grupo focal presencialmente. Porém, com a pandemia de COVID-19 e o consequente isolamento social, fiz a coleta via *Whatsapp*. Depois de ler os dados coletados, notamos que algumas das participantes não apresentaram muitas propostas. Assim, construí um questionário on-line, no *Google Forms*, para coletar dados como idade e condições socioeconômicas e ele foi usado para dar mais uma chance para que as participantes pudessem fazer novas propostas ou dar novas opiniões sobre o projeto de direitos humanos. A seguir, temos a transcrição das respostas e algumas considerações:

1. Como foi a sua participação no grupo de whatsapp? Você pode falar se sentiu desconfortável, confortável, interessada(o), desinteressada(o), empolgada(o), entediada(o), se escreveu pouco ou muito...

Julia: Não estive em grupo.

Clara: Me senti interessada no assunto e um pouco empolgada

Patrícia: Me senti interessada nos diversos assuntos que tivemos, teve vezes que falei muito e vezes que falei pouco

Luísa: Me senti confortável, e bem informada.

Roberta: Me senti confortável mas quase não escrevi.

Sarah: Empolgada

Ricardo: confortável e interessado

A aluna Julia não havia se manifestado no grupo do *Whatsapp*, mas respondeu ao questionário. Esse instrumento permitiu, portanto, que ela participasse da pesquisa. Também merece destaque a resposta de Roberta, afirmando não haver escrito muito, ao passo que foi a aluna que mais contribuiu nas conversas. Clara, por sua vez, declarou estar interessada e um pouco empolgada, porém, de fato, não contribuiu de forma significativa, tendo somente 4 interações, resumindo-se a bom dia e frases curtas de concordância com alguma proposta. Nenhuma das participantes expressaram desconforto ou outros sentimentos negativos.

2. O que você pensa sobre o projeto de direitos humanos que temos na escola?

Julia: Acho bom, porque discutimos assuntos que realmente estão acontecendo.

Clara: Acho muito legal e super importante, ainda mais num mundo de hoje

Patrícia: Penso que é uma maneira de abrir a cabeça dos alunos com outras questões fora da escola

Luísa: Acho que é um projeto necessário, pois nos ajuda a entender muitos assuntos, que muitas vezes não damos tanta importância.

Roberta: Penso que esse projeto é muito interessante e tem sempre temas atuais para os alunos debaterem, porém, nem sempre os alunos dão valor.

Sarah: Eu concordo que todos os seres humanos tem direitos de viver, e que cada um tem a maneira de pensar e de decidir como vivermos melhor.

Ricardo: Acho que o propósito em si do projeto é muito legal, pois tudo é feito em grupo no coletivo.

As contribuições desta parte do questionário dizem respeito ao projeto que já realizamos na escola, sendo incluídas na categoria de análise 3. A respeito das opiniões sobre o projeto, todas parecem gostar da proposta. Elas demonstram valorizar o fato de que a iniciativa possibilita tratar de assuntos relevantes nos dias atuais. Ricardo traz uma contribuição interessante, revelando um aspecto crucial do trabalho que desenvolvemos. Todas as construções do projeto são realizadas de maneira coletiva. Alternamos, geralmente, atividades em duplas, pequenos grupos e momentos em que socializamos nossos pensamentos com todo o grupo.

Entendo que os direitos humanos são direitos que surgem justamente em coletivo, como frutos de lutas de grupos que se unem para reivindicar formas mais plenas de viver. Nossa busca na sala de aula é mimetizar isso de alguma forma, trazendo as discussões para as interações entre as pessoas para que as nossas construções sejam feitas de forma coletiva. Esse é um exercício sempre muito relevante de escuta do outro, de confronto de ideias, narrativas e ideais, de forma a favorecer o surgimento de novos conceitos e pensamentos. Vale destacar que a escolha do grupo focal como instrumento principal de coleta de dados também busca responder a esse anseio.

3. Você se lembra de algum tema ou alguns temas que te marcaram mais? Por quê?

Julia: O tema certinho não lembro! Mais o que eu mais senti participativa foi o menino do pijama listrado! Porque foi uma coisa real que aconteceu, e era muito triste a forma que as pessoas eram tratadas!

Clara: Não kk

Patrícia: O racismo foi muito falado, acho que porque convivo com pessoas negras que a qualquer momento podem passar por isso

Luísa: Racismo, pessoas LGBT. Porque abriu muito a minha mente sobre o quanto é difícil para essas pessoas.

Roberta: Um dos temas que mais me marcou foi o do racismo, no qual vimos um filme muito interessante que retratava o racismo.

Sarah: Não me lembro

Ricardo: Todos foram ótimos mas acho que não teve nenhum que me marcou.

A respostas da aluna Julia e do aluno Ricardo fazem referência explícita ao projeto de direitos humanos desenvolvido na escola, sendo associadas à categoria de análise 3. Patrícia, Luiza e Roberta se lembraram diretamente de temas associados aos direitos humanos clássicos, portanto, na categoria 1. Em outro momento, durante as trocas desenvolvidas no grupo focal, uma estudante que se lembrou mais do filme do que propriamente do tema trabalhado. Aqui, Julia percorre um caminho semelhante ao se lembrar do filme “*O menino do pijama listrado*”. Isso remete ao fato de que as narrativas dos filmes podem impactar as alunas de maneiras que o conteúdo estudado não alcança. Embora não tenhamos tido a chance de aprofundar a questão, é possível que a aluna se lembre de questões sensíveis do filme, estas sendo nada mais que os direitos humanos e os aprendizados que tivemos a intenção de promover. Pensando na minha trajetória como estudante, eu consigo me lembrar de alguns filmes que me marcaram na escola, especialmente nas aulas de sociologia. Isso faz pensar,

mais uma vez, sobre os deslocamentos promovidos pela experiência de assistir a um filme na escola e discutir os assuntos e sentimentos abordados na obra cinematográfica.

As outras respostas focaram em temas que já haviam aparecido no grupo focal: o racismo e questões LGBTQ+, fazendo parte das atividades que construiremos. Porém, antes de seguirmos para a próxima questão, acho importante destacar a fala de Luísa. No parágrafo anterior, falei acerca de produzir deslocamentos na visão de mundo que o sujeito carrega. Luísa parece ter alcançado essa ruptura. Ela diz que o projeto abriu muito a mente dela sobre as dificuldades que pessoas LGBTQ+ enfrentam. Lendo isso, reflito sobre o quão potente as iniciativas educacionais para os direitos humanos podem ser. Nós estamos falando sobre mudanças de cosmovisões, além de perceber o outro de forma diferente e a respeito de reconstruções. Isso é muito forte.

4. Você acha que os filmes nos ajudam a pensar as questões que o projeto traz? Por quê?

Julia: Sim, porque tem muita realidade

Clara: Sim, ajuda bastante pois acaba abrindo mais nossa mente sobre o assunto

Patrícia: Sim, porque nos ajuda a entender o lado da pessoa sobre a questão que ela está passando

Luísa: Sim. Os filmes são bons, pq nós nós divertimos vendo filme e ao mesmo tempo aprendemos coisas importantes.

Roberta: Sim, porque quando vemos o filme conseguimos entender melhor o tema do projeto.

Sarah: Porque mostra o que as pessoas do lgbt passa a viver e também pois algumas pessoas não entende

Ricardo: Sim. Porque querendo ou não influencia, não sei meus colegas mas para mim querendo ou não quando vejo um filme ou leio sobre surge um interesse a mais com base no tema e e nisso da vontade de aprofundar mais no assunto.

Sarah traz um apontamento que se refere diretamente a um dos temas de direitos clássicos discutidos na pesquisa: os direitos das pessoas LGBTQ+, categoria 1. As outras respostas se referem ao projetos de direitos humanos e estão associadas à categoria de análise 3. Perguntando às alunas se os filmes ajudam a pensar as questões de direitos humanos trazidas pelo projeto, todas respondem afirmativamente. Clara, Patrícia e Sarah manifestam opiniões semelhantes entre si e também ao que Luísa havia dito na questão anterior. Elas falam sobre os deslocamentos, as reconstruções, os novos direcionamentos dos nossos olhares para questões socialmente sensíveis. Luísa menciona o valor lúdico do cinema. Ela trata dele

como arte, podendo ser divertida e entreter ao mesmo tempo que cumpre a tarefa de ajudar a aprender. Nesse ponto, retomo o que dizem Teixeira e Lopes (2008). Segundo as autoras, o cinema existe a despeito do uso educacional que fazemos dele, sendo importante por promover uma experiência estética e expressar diferentes linguagens e sensibilidades próprias da experiência humana.

5. Quais temas você acha que o projeto deve trabalhar com as turmas a partir de 2021?
Fale sobre temas que já estudamos e/ou temas novos.

Julia: sem resposta.

Clara: A desigualdade

Patrícia: Gravidez de adolescentes, homofobia, racismo

Luísa: Temas indígenas, animais que estão em extinção, lixo nos mares e etc.

Roberta: Inclusão de alunos com deficiência.

Sarah: Abortos, pedofilia..homicídio

Ricardo: Não tenho nenhum tema em mente.

As sugestões coletadas nesta questão são todas referentes a direitos humanos clássicos e estão classificadas na categoria de análise um. A respeito das sugestões coletadas no questionário, a desigualdade, homofobia, agressões ao meio ambiente e racismo já haviam aparecido no grupo focal. Temos, entretanto, novos temas: aborto, pedofilia, homicídio e gravidez na adolescência. Aborto e gravidez na adolescência já haviam aparecido em outros momentos durante minhas experiências educativas na escola. Por pedido das alunas, abordamos o tema no projeto. Na ocasião, usamos o filme “*Juno*” acerca de uma adolescente que engravida e vive o dilema de ter que decidir se mantém a gravidez ou realiza um aborto. Ressalto que os temas já trabalhados no projeto entrarão nas atividades que vamos construir, porque a intenção é que sejam usadas pelas novas turmas que receberemos no nono ano da escola e também por outras escolas que possam se interessar pelo projeto. Pensarei também sobre a inclusão das questões indígenas, inclusão de pessoas com deficiência, pedofilia e homicídios.

6. Você teria alguma sugestão para o nosso projeto que você ainda não tenha dito neste questionário?

Julia: Não

Clara: Não

Patrícia: Não

Luísa: Podíamos fazer mais dinâmicas, como brincadeiras e filmes relacionados a esses assuntos.

Roberta: não

Sarah: Não

Ricardo: Acho que não.

Na última questão, embora só tenhamos uma resposta, recebemos uma sugestão importante que faz parte da categoria de análise três. Olhando para a maneira que organizamos as atividades até o momento no nosso projeto de direitos humanos, a estrutura depende muito de discussões entre as alunas. Embora esse instrumento tenha se provado eficaz, podemos enriquecer as propostas, atendendo à sugestão de Luísa e incorporando dinâmicas e brincadeiras às atividades.

10.6 Organização dos resultados em categorias de análise

Nos quadros abaixo, temos os trechos das conversas associados à respectiva categoria de análise previamente definida. O demarcador (...) indica que contribuições de mesmo teor de uma das participantes que foram enviadas em sequência, porém em mensagens distintas, foram agrupadas. Isso foi feito de maneira que essas interações fosse contadas como uma unidade, já que foram produzidas por uma mesma pessoa e trata de um tema em comum.

As interações mais abundantes foram verificadas no quadro 1, demonstrando maior aproximação das ideias das alunas com direitos humanos clássicos. Tal resultado não nos surpreende, já que o entendimento que elas têm sobre direitos humanos não se forma deslocado da sociedade em que vivem. Talvez, elas confirmem a ideia de que os direitos humanos ainda tendem a serem vistos a partir de um ideal eurocêntrico e que um entendimento voltado para os povos do Sul ainda precisa de maior tempo de construção.

Não podemos perder de vista, entretanto, que os direitos clássicos definidos pelos povos do Norte podem, sim, fazer sentido para populações do Sul. Eles podem ser os direitos mais urgentes para as minhas alunas mesmo que elas sejam capazes de compreender os direitos humanos de uma forma decolonizada. Digo isso para demarcar que essa descoberta da pesquisa não desabona, de forma alguma, quais são as demandas das participantes acerca dos conteúdos das atividades do projeto de direitos humanos.

Quadro 1 - Categoria de Análise 1 - (Categoria A - Desigualdade Social) - Direitos Humanos Clássicos
DIA 1

1. Ricardo: Olha no meu ponto de vista acho que ocorre muita desigualdade no mundo as vezes por a pessoa se achar melhor pelo um bem material pela cor, e acha que tem mais direitos do que o outro.

2. Roberta: Acho que de uma certa forma deveriam pensar melhor na questão das aulas para todos...pois não podemos ficar parados " para sempre ", pois vai atrapalhar a gente, pq de uma certa forma sempre existiu uma desigualdade nas escolas.

Igual nas escolas particulares, já estão tendo aula online, enquanto na pública não está tendo, isso só aumenta a desigualdade (...) Isso que pensei!! (...)É complicado tudo isso.

3. Patrícia: Mas na questão de ter aula online, nem todo mundo tem condições né!

4. Roberta: Sinceramente me sinto atrasada, dá uma sensação de que a desigualdade só vem aumentando e que alunos da escola particular sempre "estarão a nossa frente" em questão de matérias. Eu por exemplo tenho celular para poder estudar "do meu jeito " e alunos de escolas públicas que não tem? Como eles ficam? (...) Ter aulas online e estudar um meio para as pessoas que não possuem internet... não sei, ir na escola buscar o papel impresso. u se não, como na nossa escola já estamos com o livro didático, os professores colocam em uma folha as matérias e atividades do livro que devemos estudar, igual fazíamos na escola.

5. Luísa: Eu acho um absurdo, pois nós estarmos perdendo muitas aulas e pra recuperar será bastante difícil (...) Alunos das escolas estaduais estão tendo apostilas

6. Marcelo: Tem gente q não tem condição man

QUESTIONÁRIO

7. Clara: A desigualdade

Fonte: Aatoria Própria

Quadro 2 - Categoria de Análise 1 - (Categoria B - Direitos LGBT+) - Direitos Humanos Clássicos
DIA 1

1. Luísa: Me incomoda como mesmo nesse mundo "atual" ainda existam pessoas que não respeitam quem decide ser gays, lésbicas, trans e etc, msm tendo lei contra isso algumas pessoas insistem em ainda verem essas pessoas como aberrações e tals.

QUESTIONÁRIO

2. Luísa: Racismo, pessoas LGBT. Porque abriu muito a minha mente sobre o quanto é difícil para essas pessoas.

3. Sarah: Porque mostra o que as pessoas do lgbt passa a viver e também pois algumas pessoas não entende.

4. Patrícia: Gravidez de adolescentes, homofobia, racismo.

Fonte: Aatoria Própria

Quadro 3 - Categoria de Análise 1 - (Categoria C - Igualdade Racial) - Direitos Humanos Clássicos

DIA 1

1. Ricardo: Olha no meu ponto de vista acho que ocorre muita desigualdade no mundo as vezes por a pessoa se achar melhor pelo um bem material pela cor, e acha que tem mais direitos do que o outro

2. Patrícia: O que me incomoda são como as pessoas acham que a cor da pele interfere em algumas coisas, apesar de não interferir em nada (...) Igual, a pessoa falar que uma pessoa negra não pode ser juiz só pelo fato dela ser negra.

3. Ricardo: Se achar que num direito de rebaixar ou até mesmo criticar algo que uma pessoa prática é achar que ela não é capaz por se preto.

4. Roberta: O que não deveria acontecer. Não devemos achar superior aos outros por causa da cor da pele, profissão, etc.

DIA 4

5. Patrícia: Acho que o que mais me marcou foi aquele filme das babás que cuidavam de crianças brancas e muitas vezes não podiam nem usar o banheiro da casa. Não me lembro o nome do filme.

6. Patrícia: Porque mesmo a sociedade sabendo de tudo o que os pretos já passaram ainda há muitas pessoas preconceituosas em pleno século XXI.

QUESTIONÁRIO

7. Patrícia: O racismo foi muito falado, acho que porque convivo com pessoas negras que a qualquer momento podem passar por isso.

8. Roberta: Um dos temas que mais me marcou foi o do racismo, no qual vimos um filme muito interessante que retratava o racismo.

9. Luísa: Racismo, pessoas LGBT. Porque abriu muito a minha mente sobre o quanto é difícil para essas pessoas.

10. Patrícia: Gravidez de adolescentes, homofobia, racismo.

Fonte: Autoria Própria

Quadro 4 - Categoria de Análise 1 - (Categoria D - Direito à greve) - Direitos Humanos Clássicos

DIA 1

1. Ricardo: Supondo vcs professores fazem a greve pra contestar algo tipo o salário que Eu acho que os professores ganham muito pouco pra fazer algo que fundamental para todos os conhecimentos, e a greve é o jeito que vcs vêm de protestar isso pra tentar reverter isso eu acho que não deveria ter isso de greve que todos os profissionais como professores, e etc deviam ter mais visibilidade e mais valor deviam valorizar mais todos os profissionais (...) De qualquer área.

Fonte: Autoria Própria

Quadro 5 - Categoria de Análise 1 - (Categoria E - Direto à Educação Pública de Qualidade) - Direitos Humanos Clássicos

DIA 1

- 1. Patrícia:** Pq vamos supor que os professores tenham o salários aumentados, mas o governo não da verba pra escola não vai adiantar muita coisa.
- 2. Ricardo:** Eu acho que muitas escolas tem muitos projetos mas não é possível por conta da verba se baixa (...) Mas acho que também tem que dar mais atenção não só pra profissões mas para as escolas (...) Às vezes de ser pública acham que não tem necessidade de melhorias.
- 3. Roberta:** Falta alguma coisa, pois poderia ter muitas melhorias nas escolas, o que por conta da verba não acontece
- 4. Roberta:** Acho que de uma certa forma deveriam pensar melhor na questão das aulas para todos...pois não podemos ficar parados " para sempre ", pois vai atrapalhar a gente, pq de uma certa forma sempre existiu uma desigualdade nas escolas.
Igual nas escolas particulares, já estão tendo aula online, enquanto na pública não está tendo, isso só aumenta a desigualdade
- 5. Sarah:** Pelo jeito que as pessoas andam desrespeitando, bem difícil...
- 6. Ricardo:** Ano que vem estamos fritos (...) A fico pensado que ano que vem vai ser foda (...) Acho que já era pra ter feito ou ter aula online ou aula mesmo indo 2 dias na semana (...) Mas o ideal seria a aula online mas não foi autorizado (...) Pela prefeitura né
- 7. Patrícia:** Mas na questão de ter aula online, nem todo mundo tem condições né!
- 8. Roberta:** É complicado tudo isso (...) Sinceramente me sinto atrasada, dá uma sensação de que a desigualdade só vem aumentando e que alunos da escola particular sempre "estarão a nossa frente" em questão de matérias. Eu por exemplo tenho celular para poder estudar "do meu jeito " e alunos de escolas públicas que não tem? Como eles ficam?
- 9. Luísa:** Eu acho um absurdo, pois nós estarmos perdendo muitas aulas e pra recuperar será bastante difícil.
- 10. Roberta:** Ter aulas online e estudar um meio para as pessoas que não possuem internet... não sei, ir na escola buscar o papel impresso u se não, como na nossa escola já estamos com o livro didático, os professores colocam em uma folha as matérias e atividades do livro que devemos estudar, igual fazíamos na escola.
- 11. Marcelo:** Tem gente q não tem condição
- 12. Ricardo:** Apostilas (...) Ou aula gravada teria a aula online só que eles gravariam é enviada para os que não têm condição (...) UE baixava aí colocava eu envia por telefone (...) Para oq não tem net
- 13. Luísa:** Alunos das escolas estaduais estão tendo apostilas.

DIA 2

- 14. Roberta:** Achei bom esse tema. A política divide opiniões podemos falar sobre os roubos que tem na política, por exemplo muitos políticos roubam o dinheiro da educação, saúde e no que nos afeta

Fonte: Autoria Própria

Quadro 6 - Categoria de Análise 1 - (Categoria F - Política) - Direitos Humanos Clássicos

DIA 2

1. **Roberta:** Achei bom esse tema. A política divide opiniões podemos falar sobre os roubos que tem na política, por exemplo muitos políticos roubam o dinheiro da educação, saúde e no que nos afeta.
2. **Patrícia:** Como a política influencia muito as pessoas hoje em dia (...) Como cada prefeito lidou com a pandemia
3. **Sarah:** Sobre as eleições desse ano que foi afetada devido a pandemia?
4. **Roberta:** A mídia é um importante meio de comunicação, ela nos informa sobre diversos assuntos que está acontecendo no mundo, acho importante essa comunicação o que nos alerta também sobre corrupções, fake news, violências etc. E também passa boas informações.

Fonte: Aatoria Própria

Quadro 7 - Categoria de Análise 1 - (Categoria G - Saúde) - Direitos Humanos Clássicos

DIA 2

1. **Roberta:** Achei bom esse tema. A política divide opiniões podemos falar sobre os roubos que tem na política, por exemplo muitos políticos roubam o dinheiro da educação, saúde e no que nos afeta

Fonte: Aatoria Própria

Quadro 8 - Categoria de análise 1 - (Categoria H – Internet - Cidadania Digital) - Direitos Humanos Clássicos

DIA 2

1. **Roberta:** Seria um tema também o que a internet influencia na nossa vida nos dias de hoje (...) A internet afeta a nossa vida de várias maneiras, tanto na nossa vida pessoal como profissional. Na nossa vida pessoal afeta em muita coisa, tanto coisas boas quanto ruins, ruins as informações falsas, preconceitos nas redes sociais, etc. Na profissional amplia o campo de aprendizagem através de pesquisas, divulgações, vendas... E também de uma certa maneira afeta o nosso modo de viver.
2. **Ricardo:** Eu acho na comunicação às vezes vc está no mesmo cômodo que a pessoa ao invés de conversar pessoalmente mandar mensagem pelo celular acho que isso as vezes é ruim (...) Ainda mas criança Né ao invés de brincar fazer outra coisa fica lá 24 jogando (...) E acho que às vezes vai ficando alienada né?
3. **Ricardo:** Criando perfil falso para difamar alguém ou expor algo que não têm coragem de falar por ela é opta em criar um perfil falso para expor isso.

Fonte: Aatoria Própria

Quadro 9 - Categoria de análise 1 - (Categoria I – Direito à Preservação do Meio Ambiente) - Direitos Humanos Clássicos

DIA 3

1. **Luísa:** Podíamos falar sobre os lixos nos mares e ruas que são muitos
2. **Roberta:** Afeta muito a nossa saúde porque o ar fica impuro, dificultando a nossa respiração e agravando os sintomas de quem tem doenças crônicas e no meio ambiente faz com que muitos animais morram e saiam do seu habitat natural

QUESTIONÁRIO

3. **Luísa:** Temas indígenas, animais que estão em extinção, lixos nos mares e etc.

Fonte: Aatoria Própria

Quadro 10 - Categoria de análise 1 - (Categoria J - Direito à Preservação do Meio Ambiente) - Direitos Humanos Clássicos

DIA 2

1. **Roberta:** Violência contra a mulher
2. **Roberta:** Exploração infantil

DIA 3

3. **Ângela:** violência domestica
4. **Ângela:** explorações de menores
5. **Ângela:** ao emprego de crianças em qualquer trabalho que priva-as de sua infância, interfere na capacidade de frequentar a escola regularmente

QUESTIONÁRIO

6. **Sarah:** Abortos, pedofilia, homicídio.

Fonte: Aatoria Própria

Quadro 11 - Categoria de análise 1 - (Categoria K - Diversidade de Religiões) - Direitos Humanos Clássicos

DIA 2

1. **Luísa:** Acho q poderíamos falar tbm sobre religiões (...) Acho bom falar sobre as religiões que existem em todo o mundo, sobre as religiões que as pessoas escolhem seguir, sobre como algumas pessoas são criticadas pela religião que escolheu seguir.

Fonte: Aatoria Própria

Quadro 12 - Categoria de análise 1 - (Categoria L - Violência contra a mulher) - Direitos Humanos Clássicos

DIA 2

1. Roberta: Violência contra a mulher

Fonte: Autoria Própria

Quadro 13 - Categoria de análise 1 - (Categoria M - Saúde mental) - Direitos Humanos Clássicos

DIA 4

1. Roberta: Me lembro de um tema sobre a depressão, que falamos que muitos adolescentes sofrem com depressão e ansiedade... lembro um pouco sobre a conversa que tivemos sobre, mas não lembro qual foi o filme.

2. Roberta: Porque a depressão é uma doença difícil de ser identificada e acomete muitos adolescentes que às vezes quando se descobre o caso já está grave.

Fonte: Autoria Própria

Quadro 14 - Categoria de análise 1 - (Categoria N - Gravidez na adolescência) - Direitos Humanos Clássicos

QUESTIONÁRIO

1. Patrícia: Gravidez de adolescentes, homofobia, racismo.

Fonte: Autoria Própria

Quadro 15 - Categoria de análise 1 - (Categoria O - Direitos dos Povos Indígenas) - Direitos Humanos Clássicos

QUESTIONÁRIO

1. Luísa: Temas indígenas, animais que estão em extinção, lixo nos mares e etc.

Fonte: Autoria Própria

Quadro 16 - Categoria de análise 1 - (Categoria P - Direitos das Pessoas com Deficiência) - Direitos Humanos Clássicos

QUESTIONÁRIO

1. Roberta: Inclusão de alunos com deficiência.

Fonte: Autoria Própria

Quadro 17 - Categoria de análise 1 - (Categoria Q - Aborto) - Direitos Humanos Clássicos

QUESTIONÁRIO

1. Sarah: Abortos, pedofilia, homicídio

Fonte: Aatoria Própria

Quadro 18 - Categoria de análise 1 - (Categoria R - O direito à vida) - Direitos Humanos Clássicos

QUESTIONÁRIO

1. Sarah: pedofilia, homicídio

Fonte: Aatoria Própria

Quadro 19 - Categoria de Análise 2 - (Categoria A - Valorização de profissões de menor prestígio social) - Direitos Humanos Decoloniais

DIA 1

1. Roberta: Direitos de ser superior aos outros por ter um diploma, serem formados... (...) O que não deveria acontecer. Não devemos achar superior aos outros por causa da cor da pele, profissão, etc

2. Ricardo: Às vezes a pessoa acha só pq está num posto superior que o outro pode rebaixar é humilhar a pessoa por estar num posto maior que o outro (...) É eu acho que a pessoa pode ser pq for faxineira, babá e etc o que for ela tem um mesmo mérito (...) Igual um juiz, ou um médico (...)Acho que deveriam valorizar mais as profissões pois acho que às vezes os trabalhadores de verdade não são valorizados.

3. Ricardo: Supondo vcs professores fazem a greve pra contestar algo tipo o salário que Eu acho que os professores ganham muito pouco pra fazer algo que fundamental para todos os conhecimentos, e a greve é o jeito que vcs vêm de protestar isso pra tentar reverter isso eu acho que não deveria ter isso de greve que todos os profissionais como professores, e etc deviam ter mais visibilidade. e mais valor deviam valorizar mais todos os profissionais (...) De qualquer área.

Fonte: Aatoria Própria

Quadro 20 - Categoria de Análise 2 - (Categoria B - Mídia) - Direitos Humanos Decoloniais**DIA 2**

1. Roberta: A mídia é um importante meio de comunicação, ela nos informa sobre diversos assuntos que está acontecendo no mundo, acho importante essa comunicação o que nos alerta também sobre corrupções, fake news, violências etc e também passa boas informações.

2. Roberta: Acho que a mídia faz muito essa pressão! Influenciando a pessoa a ser perfeita ou adquirir certas coisas que dizem ser bons, influenciando as pessoas a consumir cada vez mais. Acho isso um absurdo

3. Ângela: Acho absurdo, pois as pessoas querem diminuir os outros não deixando ser oq elas são e fica influenciando a pessoa ser do jeito que elas não são que dizem ser bons.

4. Patrícia: Eu acho que o Instagram tem uma certa pressão sim, pq tem muito marketing e os influenciadores colocam bastante pressão para as pessoas comprarem coisas, ou participarem de sorteios.

5. Sarah: Verdade, as vezes as contas são fakes.

6. Roberta: Verdade!! Tem também a "busca pela perfeição", muitas pessoas se inspiram nas pessoas que tem certa influência, procurando assim uma perfeição e as vezes se frustram.

DIA 3

7. Roberta: Por exemplo um remédio que tem anuncio nas redes sociais que faz emagrecer rapidamente e que faz perder o apetite, nisso as pessoas acreditam e compram e antes de ter resultado (que na verdade não terá tão rápido) repassam para outras pessoas o nome desse remédio... nisso mais pessoas são afetadas acreditando nessa fake news

Fonte: Autoria Própria

Quadro 21 - Categoria de Análise 3 - (Categoria A - Apontamentos positivos) - O projeto de direitos humanos na escola

DIA 3

1. **Roberta:** Acho muito legal a iniciativa que o projeto tem de conversarmos sobre assuntos pouco falados na escola. Só acho um pouco cansativo a parte das atividades 😊
2. **Luísa:** Acho bom, pois aprendemos várias coisas diferentes e abrimos nossa mente para mais coisas q as vezes não nos importamos tanto.

DIA 4

3. **Roberta:** Me lembro de um tema sobre a depressão, que falamos que muitos adolescentes sofrem com depressão e ansiedade... lembro um pouco sobre a conversa que tivemos sobre, mas não lembro qual foi o filme
4. **Patrícia:** Acho que o que mais me marcou foi aquele filme das babás que cuidavam de crianças brancas e muitas vezes não podiam nem usar o banheiro da casa. Não me lembro o nome do filme.

QUESTIONÁRIO

5. **Julia:** Acho bom, porque discutimos assuntos que realmente estão acontecendo.
6. **Clara:** Acho muito legal e super importante, ainda mais num mundo de hoje.
7. **Patrícia:** Penso que é uma maneira de abrir a cabeça dos alunos com outras questões fora da escola
8. **Luísa:** Acho que é um projeto necessário, pois nos ajuda a entender muitos assuntos, que muitas vezes não damos tanta importância.
9. **Roberta:** Penso que esse projeto é muito interessante e tem sempre temas atuais para os alunos debaterem, porém, nem sempre os alunos dão valor.
10. **Sarah:** Eu concordo que todos os seres humanos tem direitos de viver, e que cada um tem a maneira de pensar e de decidir como vivermos melhor.
11. **Ricardo:** Acho que o propósito em si do projeto é muito legal, pois tudo é feito em grupo no coletivo.
12. **Julia:** O tema certinho não lembro! Mais o que eu mais senti participativa foi o menino do pijama listrado! Porque foi uma coisa real que aconteceu, e era muito triste a forma que as pessoas eram tratadas!
13. **Ricardo:** Todos foram ótimos mas acho que não teve nenhum que me marcou.
14. **Julia:** Sim, porque tem muita realidade.
15. **Clara:** Sim, ajuda bastante pois acaba abrindo mais nossa mente sobre o assunto.
16. **Patrícia:** Sim, porque nos ajuda a entender o lado da pessoa sobre a questão que ela está passando.
17. **Luísa:** Sim. Os filmes são bons, pq nós nós divertimos vendo filme e ao mesmo tempo. Aprendemos coisas importantes.
18. **Roberta:** Sim, porque quando vemos o filme conseguimos entender melhor o tema do projeto.
19. **Ricardo:** Sim. Porque querendo ou não influencia, não sei meus colegas mas para mim querendo ou não quando vejo um filme ou leio sobre surge um interesse a mais com base no tema e e nisso da vontade de aprofundar mais no assunto.

Fonte: Autoria Própria

Quadro 22 - Categoria de Análise 3 - (Categoria B - Críticas ou sugestões) - O projeto de direitos humanos na escola

DIA 3

1. Roberta: São muitas perguntas que nem sempre conseguimos responder todas no mesmo dia... aí temos que responder no dia seguinte e nem sempre estamos lembrando o que foi passado no filme, ou não estão todos com a mesma disposição para responder

QUESTIONÁRIO

2. Luísa: Podíamos fazer mais dinâmicas, como brincadeiras e filmes relacionados a esses assuntos.

Fonte: Autoria Própria

11. Nosso projeto de direitos humanos – o produto educacional desta pesquisa

Trato agora da construção das atividades para o projeto de direitos humanos da nossa escola a partir do conjunto de reflexões que fizemos e do que disseram nossa alunas. Embora sejam pensadas primeiramente para as nossas jovens, elas também poderão ser utilizadas por outras educadoras. Para tal, as atividades foram disponibilizadas em um *site*. Para ajudar na divulgação deste produto, criamos um perfil no *Instagram* @cine.direitoshumanos. A página faz referência a cada uma das atividades e direciona a professora para o *site*, em que as atividades podem ser baixadas.

Dessa maneira, o produto educacional proposto pretende contribuir para o fortalecimento e difusão da prática pedagógica voltada para a construção de uma cultura de respeito aos direitos humanos. As atividades foram postadas em dois formatos. Um deles é o formato *PDF*, que não permite edição e tem *layout* e diagramação atrativos, feitos pelo próprio pesquisador na ferramenta gratuita *Canva*. O outro é em formato *doc*, permitindo a adaptação a diferentes contextos. Ambos os formatos são acompanhados de informações extras para as professoras que escolherem usá-las com suas alunas.

No *site*, as atividades podem ser encontradas individualmente e também agrupadas em um *e-book*. Todos os *downloads* são gratuitos.

Retomando os temas identificados no grupo focal, agrupo os apontamentos das alunas que conduziram às escolhas dos direitos humanos a serem discutidos e também o rumo das reflexões nas atividades. São eles: racismo; direitos da população LGBTQ+; profissões e prestígio social; lutas por melhores condições de trabalho; direito à educação pública de qualidade; política e democracia, internet, mídia e relações sociais; religião; direitos das mulheres e violência doméstica; meio ambiente e sustentabilidade; direitos das crianças; desigualdade social; sexualidade e gravidez na adolescência; direitos das populações indígenas; inclusão de pessoas com deficiência e saúde mental.

Os exercícios nas atividades foram delineados seguindo os preceitos da sequência didática, aqui entendida como uma maneira de se organizar atividades a partir de núcleos temáticos e procedimentais. Zabala (1998) relaciona alguns critérios para a validade de uma sequência didática que serão adotados. Segundo o autor, é necessário que na sequência haja atividades que permitam ter acesso aos conhecimentos prévios do aluno, tenham conteúdos significativos e funcionais, sejam adequadas ao nível de desenvolvimento do aluno,

apresentem desafios passíveis de serem superados, provoquem um conflito cognitivo, sejam motivadoras, estimulem a autoestima e promovam oportunidades para o desenvolvimento da autonomia.

Como parte dessa sequência, as atividades são iniciadas com um exercício de reflexão para que a aluna possa refletir sobre algumas afirmações. Parte delas estão alinhadas aos conhecimentos sobre os direitos humanos que pretendemos fomentar. Outra parte reproduz ideias preconceituosas, podendo ser consideradas violações aos direitos humanos.

Esse tipo de atividade, além de seguir as orientações de Zabala (1988), no sentido de buscar acesso aos conhecimentos prévios das alunas, também baseia-se na Teoria das Representações Sociais de Moscovici (1984). O referido estudo teórico trata do conhecimento do senso comum, o qual advém das práticas sociais. As representações sociais são um conjunto de valores que conferem uma ordem ao mundo usada pelos indivíduos para se orientarem no ambiente social, ao mesmo tempo em que lhes oferece um código que permite nomear e classificar o mundo e sua história, seja ela individual ou coletiva. Tais afirmações buscarão, assim, revelar a representação social do sujeito a respeito de um tema.

Por exemplo, em uma atividade que se propõe a construir conhecimentos sobre o direito das mulheres, a aluna deverá dizer se concorda com a seguinte afirmação: “Mulheres que usam roupas provocativas merecem receber cantadas na rua”. O mesmo exercício será repetido, ao final, de maneira que a aluna possa avaliar, junto a seus pares e professora, se houve mudança na opinião expressa inicialmente.

O objetivo das atividades é contemplar os princípios necessários para a implementação de uma educação intercultural que respeite e promova os direitos humanos. Segundo Candau (2008), os núcleos a serem considerados serão: a necessidade de desconstruir ideias preconceituosas e que geram discriminação; a articulação entre igualdade e diferença; o resgate dos processos de construção das identidades culturais, individual e coletivamente e a promoção de experiências de interação com o outro que possibilitem diálogo e construções compartilhadas por indivíduos de diferentes bases culturais, com etnias e crenças diversas.

Por entender que os direitos humanos surgem em coletividade, a partir das lutas de coletivos que reivindicam formas de viver mais dignas, as atividades tentam mimetizar esses processos, propondo processos grupais de construção de conhecimentos. A ideia é propiciar momentos de escuta do outro, de confronto de conceitos, narrativas e pensamentos para que

possam surgir uma nova consciência, tendo em vista o nosso objetivo de formação de uma cultura de respeito e valorização dos direitos humanos.

Faço a escolha por esse tipo de atividades justamente porque, conforme nos orienta Freire (1987), a liberdade é uma construção prática e ninguém liberta ninguém, sendo que os seres humanos se libertam em coletivo. A liberdade a que o autor se refere é uma busca, uma luta daquele que não a possui, identificado como o oprimido. Para fomentarmos essa busca, precisamos criar atividades que possibilitem a reflexão sobre o lugar do sujeito no mundo, de maneira que ela se entenda como sujeito histórico e possa construir sua ação de libertação, isto é, a chamada práxis libertadora.

Também construímos nossas atividades tendo em mente as ideias de Carbonari (2015), o qual defende uma educação em direitos humanos promotora de processos educativos para que os seres humanos se transformem em sujeitos de direitos humanos. Para que esse objetivo seja alcançado, é preciso haver desenvolvimento de ações afirmativas para o sujeito, para que ele mesmo possa criar as condições de se emancipar.

Com base nesses intenções, são propostos, com frequência, exercícios em que as alunas são convidadas a se imaginarem em determinadas situações apresentadas nos filmes, identificando como elas se sentiriam. Também são encorajadas a analisar se existe uma identificação com as personagens e histórias vividas por elas. Faço isso para que elas possam se enxergar num exercício de alteridade, olhando para o outro ao mesmo tempo em que conduzem o olhar para si mesmas. Isso acontece tanto de forma subjetiva, quando fomentamos diálogos sobre sentimentos e sensações suscitadas pelas histórias dos filmes e, de forma mais analítica, buscando semelhanças e diferenças entre suas condições de existência e aquelas retratadas nas narrativas.

Para cumprir esses objetivos, foi preciso buscar narrativas fílmicas que propiciassem as reflexões não somente acerca de quem somos e que lugar ocupamos no mundo, mas também sobre as maneiras de buscar nossa libertação e formação em sujeitos de direitos humanos. Ou seja, procuramos obras que nos ajudem a questionar e desconstruir preconceitos, funcionando como ponto de construção de relações dialógicas e igualitárias entre indivíduos com visões de mundo diversas. Por isso, retomo que o cinema é, para essa pesquisa, um dispositivo pedagógico para a construção de conhecimentos sobre direitos humanos, conhecimentos tais que necessariamente devem buscar a formação de relações mais fraternas entre as pessoas e proteger, em especial, grupos marginalizados e mais vulneráveis.

Não afirmamos que seria possível ou até mesmo razoável procurar por obras que se adequem perfeitamente aos nossos ideais de construir pensamentos decolonizados sobre os direitos humanos. Isso se deve ao fato de que tais concepções conceituais são sempre sujeitas de novos olhares e de que a própria pessoa que assiste a um filme não precisa fazê-lo como um sujeito passivo. Especialmente, para os fins do nosso trabalho, buscamos com as atividades fomentar reflexões não somente sobre os direitos humanos e suas negações e possibilidades, mas também sobre a própria obra e as ideias que ela veicula.

Ainda a respeito dos filmes escolhidos para as atividades, procuramos trazer uma diversidade de obras que se manifesta de várias maneiras. Temos longas-metragens, curtas-metragens, documentários, filmes de ficção, dramas, filmes de ação e animações. Procuramos também não nos aprisionar em produções hollywoodianas, principalmente para propiciar que as narrativas apresentadas se aproximem mais das vozes do Sul, isto é, aquelas que mais frequentemente nos representam com maior exatidão.

Embora a proposta inicial tenha se referido somente à filmes, foi necessário ampliar um pouco o escopo das produções audiovisuais escolhidas. Em uma das atividades, além de um curta, usamos também um videoclipe de uma música, chamada “*Indestrutível*”, interpretada por Pablo Vittar. Em outra oportunidade, escolhemos um episódio da série “*Black Mirror*”.

Por fim, você vai notar que o papel da professora que pretendo encorajar é do sujeito que conduz as discussões, acompanha as reflexões, faz ponderações e provoca deslocamentos para a desconstrução de preconceitos e formação de novos pensamentos dialógicos e próprios da práxis libertadora. Entretanto, é preciso que, durante a preparação para a utilização da atividade em sala de aula, a própria professora se questione sobre os deslocamentos que precisa realizar a respeito de suas crenças e pensamentos sobre o mundo e as pessoas que o habitam. Não existe sujeito pronto e perfeitamente preparado para conduzir os desafios de formação para os direitos humanos na educação. Convido as educadoras a embarcar nessa jornada junto conosco, juntamente com as alunas, em coletivos que se libertam juntos.

Por isso, cada atividade vem acompanhada de algumas reflexões direcionadas à professora, em que buscamos começar o diálogo de maneira a ser estendido às alunas. Nele, ela é convidada a refletir, são sugeridas fontes para pesquisa e atividades extras para as estudantes. Neste campo, também colocamos informações sobre o tema a ser abordado, público-alvo, duração do filme, tempo necessário para a atividade e classificação indicativa. Lembro também que o *website* e perfil no *Instagram* permitem trocas, por meio de sessões de

comentários, em que poderemos compartilhar experiências e impressões, promovendo, inclusive, modificações às atividades que lá serão postadas.

Dessa maneira, convidamos você a acessar o *site*, no endereço <https://sites.google.com/view/cinedireitoshumanos/in%C3%ADcio>. Lá, você encontrará o *e-book*, contendo o conjunto de vinte atividades criadas como culminância do trabalho. Visite-nos também no nosso perfil no *Instagram*: [@cine.direitoshumanos](https://www.instagram.com/cine.direitoshumanos).

Referências

ABRAMOVAY, M.; RUA, M. das G. Violência nas escolas. In: **Violência nas escolas**. Unesco, 2002.

ABREU, Nelsio Rodrigues de; BALDANZA, Renata Francisco; GONDIM, Sônia M. Guedes. Os grupos focais on-line: das reflexões conceituais à aplicação em ambiente virtual. **JISTEM-Journal of Information Systems and Technology Management**, v. 6, n. 1, p. 5-24, 2009.

ACOCELLA, Ivana. The focus groups in social research: advantages and disadvantages. **Quality & Quantity**, v. 46, n. 4, p. 1125-1136, 2012.

ARROYO, Miguel González. **Os jovens, seu direito a se saber e o currículo. Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: UFMG, 2014, 157-203.

AXT, M. Tecnologia na Educação, Tecnologia para a Educação: um texto em construção. **Informática na Educação**. Porto Alegre, v. 3, n. 1, p. 51-62, 2000.

BARNETT, Jacqueline M. Focus groups tips for beginners. **Texas Centre for adult literacy & learning**, 2002.

BASIT, Tehmina. Manual or electronic? The role of coding in qualitative data analysis. **Educational research**, v. 45, n. 2, p. 143-154, 2003.

BELO HORIZONTE. Lei 10.917. **Aprova o Plano Municipal de Educação de Belo Horizonte e dá outras providências**. 14 de março de 2016. Disponível em: <<http://portal6.pbh.gov.br/dom/iniciaEdicao.do?method=DetalheArtigo&pk=1159520>> Acesso em: 19 fev. 2019.

BICKMAN, Leonard. The Social Power of a Uniform 1. **Journal of Applied Social Psychology**, v. 4, n. 1, p. 47-61, 1974.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, Unesco, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file>. Acesso em: 19 fev. 2019.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Organização de Alexandre de Moraes. 16.ed. São Paulo: Atlas, 2000.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 19 fev. 2019.

BRASIL. Lei Federal n.º 7.716/89, alterada pela lei 9.459/97.

(Vide ADO Nº 26). **Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor.** Brasília, 1989. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm. Acesso em: 19 fev. 2019.

BRASIL. Lei Federal n.º 12.652/12. **Altera a Lei nº 12.337, de 12 de novembro de 2010, para autorizar a prorrogação de contratos por tempo determinado firmados com fundamento na alínea *h* do inciso VI do caput do art. 2º da Lei nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993; autoriza a prorrogação do prazo de vigência do contrato de gestão firmado entre a União e a Associação de Comunicação Educativa Roquette Pinto - ACERP; e dá outras providências.** Brasília, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/L12652.htm. Acesso em: 19 fev. 2019.

BRASIL Lei n.º13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2014. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>>. Acesso em: 19 fev. 2019.

BRASIL. Lei Federal n.º 12.652/12. **Altera a Lei nº 12.337, de 12 de novembro de 2010, para autorizar a prorrogação de contratos por tempo determinado firmados com fundamento na alínea *h* do inciso VI do caput do art. 2º da Lei nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993; autoriza a prorrogação do prazo de vigência do contrato de gestão firmado entre a União e a Associação de Comunicação Educativa Roquette Pinto - ACERP; e dá outras providências.** Brasília, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/L12652.htm. Acesso em: 19 fev. 2019.

BRASIL. Lei Federal n.º 12.288/2010. **Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003.** Brasília, 1989. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm>. Acesso em: 19 fev. 2019.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão. Direito Administrativo e outras matérias de Direito Público, Controle de Constitucionalidade, Efeitos da Declaração de Inconstitucionalidade.** ADO 26. Relator ministro Celso de Mello, Brasília, 2019. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaNoticiaStf/anexo/ADO26votoMAM.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2019.

BURBULES, N.; TORRES, C.A. (Ed.). **Globalization and education: critical perspectives.** London: Routledge, 2000.

CANDAU, V. M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 13, núm. 37, 2008, pp. 45-56. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Rio de Janeiro, Brasil.

CAPAVERDE, Caroline Bastos; LESSA, Bruno de Souza; LOPES, Fernando Dias. “Escola sem Partido” para quem? **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 102, p. 204-222, mar. 2019. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362019000100204&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 07 jun. 2019.

CARBONARI, P. C. A formação do sujeito de direitos humanos pela educação: bases ético-filosóficas da educação em direitos humanos. **CONJECTURA: filosofia e educação**, v. 20, n. Espec, p. 14-38, 2015.

CARBONARI, Paulo César. Direitos humanos, reconhecimento e educação: por uma abordagem ecológica. **Revista Espaço Pedagógico**, 2012.

CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, v. 4, n. 8, 2002.

COMPARATO, Fábio Konder. **A afirmação histórica dos direitos humanos**. Saraiva Educação SA, 2012.

COUTO JUNIOR, Dilton Ribeiro do; OSWALD, Maria Luiza Magalhães Bastos; POCAHY, Fernando Altair. Gênero, sexualidade e juventude(s) Problematizações sobre heteronormatividade e cotidiano escolar. **Civitas, Rev. Ciênc. Soc.**, Porto Alegre, v. 18, n. 1, p. 124-137, abr. 2018. Disponível em
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-60892018000100124&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 30 set. 2019.

DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n.100, p. 1105-1128, 2007.

DE MELO, J. W. R. DIREITOS HUMANOS: DIVERSIDADE CULTURAL, EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA. **Revista Esmat**, v. 7, n. 9, p. 193-204, 2016.

DEY, Ian. **Qualitative data analysis: A user friendly guide for social scientists**. Routledge, 2003.

DIREITO INTERNACIONAL, Legislação. **Declaração dos Direitos da Virgínia**. 12 de junho de 1776. Disponível em:
<https://www3.al.sp.gov.br/repositorio/ilp/anexos/1788/YY2014MM11DD18HH14MM7SS42-Declara_o%20da%20Virginia.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2019.

ESTEVES, L. C. G., & Abramovay, M. (2007). Juventude, juventudes: pelos outros e por elas mesmas. **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade**, 21-56.

- FAHEINA, E. F. A. A Apropriação de Filmes por Educadoras na Educação de Jovens e Adultos. **Revista Espaço do Currículo**, v. 7, n. 1, 2014.
- FERNANDES, A.; GARCIA, P. B. O cinema como formação: a escola como mediadora da relação entre jovens e filmes. **Educação Temática Digital**, v. 19, n. 2, p. 384, 2017.
- FINARDI, K. R.; PORCINO, M. C. Tecnologia e Metodologia no Ensino de Inglês: Impactos da Globalização e da Internacionalização. **Ilha do Desterro**, n. 66, p. 239-283, 2014.
- FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. Análise de conteúdo. In: **Análise de conteúdo**. 2008.
- FRASER, M. T. D.; GONDIM, S. M. G. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 14, n. 28, p. 139-152, 2004.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática pedagógica**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 54 p.
- _____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 45-60, 2003.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas. 2010.
- GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de administração de empresas**, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.
- GROSFUGUEL, Ramón. (2008). "Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global". *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 80, p. 115-147.
- LEHMANN, Lucia M.S.; PARREIRA, Artur. Instrumentos inovadores de aprendizagem: uma experiência com o WhatsApp. **Revista Lusófona de Educação**, v. 43, n. 43, 2019.
- LOCH, Andriw de Souza; FAGUNDES, Lucas Machado. Crítica das dimensões modernas: a historicidade dos direitos humanos desde o giro descolonial nuestroamericano. **Rev. Direito Práx.** Rio de Janeiro, v. 10, n. 4, p. 2736-2775, Dec. 2019. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2179-89662019000402736&lng=en&nrm=iso>. access on 20 Feb. 2021. Epub Nov 25, 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/2179-8966/2019/45687>.
- MALDONA-TORRES, Nelson. La descolonización y el giro des-colonial. **Tabula rasa**, n. 9, 2008.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia. In: **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. 1987.

MIGNOLO, Walter. **Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad**. Ediciones del signo, 2010.

MOSCOVICI, S. (1984). The Phenomenon of Social Representations. Em R. Farr & S. Moscovici (org.), **Social Representations**. Cambridge: University Press.

NASCIMENTO, Maria Livia; CHIARADIA, Cristiana de França. A retirada da orientação sexual do currículo escolar: regulações da vida. **Sisyphus–Journal of education**, 2017, 5.1: 101-116.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Escritório do Alto Comissário das Nações Unidas para os Direitos Humanos - OL BRA 4/2017**, 2017.

Disponível em:

<<http://www.ohchr.org/Documents/Issues/Opinion/Legislation/OLBrazileducation.pdf>>.

Acesso em 30 nov. de 2019.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. The world health report 2001-Mental health: new understanding, new hope. **Bulletin of the World Health Organization**, v. 79, p. 1085-1085, 2001.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Policy brief: COVID-19 and the need for actions on mental health**. 2020. Disponível em: <<https://unsdg.un.org/sites/default/files/2020-05/UN-Policy-Brief-COVID-19-and-mental-health.pdf>>. Acesso em mar. de 2021.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**, 2009.

PIOVESAN, Flávia. Direitos humanos globais, justiça internacional e o Brasil. **O Cinquentenário da Declaração Universal dos Direitos do Homem**. São Paulo: EDUSP, 1999, 239-254.

PIOVESAN, Flávia. **Caderno do currículo permanente: Direito Constitucional–módulo V. Porto Alegre: EMAGIS, 2006b**. Disponível em:< http://www.trf4.jus.br/trf4/upload/arquivos/emagis_atividades/ccp5_flavia_piovesan.pdf>. Acesso em 30 nov. de 2019.

POWELL, Richard A.; SINGLE, Helen M. Focus groups. **International journal for quality in health care**, v. 8, n. 5, p. 499-504, 1996.

PUCHTA, Claudia; POTTER, Jonathan. **Focus group practice**. Sage, 2004.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad y modernidad/racionalidad. **Perú indígena**, v. 13, n. 29, p. 11-20, 1992.

RAMOS, André de Carvalho. **Curso de direitos humanos**, São Paulo: Saraiva, 2017.

SAGOE, Dominic. Precincts and prospects in the use of focus groups in social and behavioral science research. **The Qualitative Report**, v. 17, n. 15, p. 1-16, 2012.

SANTOS, J. M. C. T.; PEREIRA, M. R.; RODRIGUES, É. R. C. Violência na escola: considerações a partir da formação docente. **Perspectiva**, v. 31, n. 2, p. 573-590, 2013.

SILVA, C. R.; LOPES, R. E. Adolescência e juventude: entre conceitos e políticas públicas. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, São Carlos, n.17, n. 2, 2010.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro; LOPES, José de Sousa Miguel. **A escola vai ao cinema**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

UNESCO. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) em 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <http://www.unesco.org.br/publicacoes/copy_of_pdf/decunivdireitoshumanos.pdf>. Acesso em: 12/07/2017.

VELOSO, Braian. Whatsapp como ferramenta para a organização de grupos focais online na pesquisa da educação: um relato de experiência. **Anais do CIET:EnPED:2020 - (Congresso Internacional de Educação e Tecnologias | Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância)**, São Carlos, ago. 2020. ISSN 2316-8722. Disponível em: <<https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/964>>. Acesso em: 09 jun. 2021.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Filmografia utilizada na pesquisa:

A INVENÇÃO DA INFÂNCIA. Direção: Liliana Sulzbach. Produção: Liliana Sulzbach, Monica Schmiedt, Mônica Schmiedt. Brasil, 2000. Disponível em: <https://www.curtanaescola.org.br/filme/?name=a_invencao_da_infancia> (26 min).

ALIKE. Direção: Daniel Martínez Lara; Rafa Cano Mendéz. Produção: Daniel Martínez Lara; Nicolás Matji. Espanha. 2015. Disponível em: <<http://www.alike.es/>> (8 min).

AMAZÔNIA ADENTRO. Direção: Patrick Meegan. Produção: Jennifer Shoemaker. Brasil. 2017. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=GC6ejxKwbFw>> (11 min).

AS SUFRAGISTAS. Direção: Sarah Gavron. Produção: Alison Owen; Faye Ward. Reino Unido. 2015. Arquivo Digital (1h 47min).

AS VANTAGENS DE SER INVISÍVEL. Direção: Stephen Chbosky. Produção: John Malkovich. Estados Unidos. 2012. Arquivo Digital (1h 43min).

BLACK MIRROR: QUEDA LIVRE. Direção: Joe Wright. 3ª Temporada. 2016. Arquivo Digital (63 minutos).

COMO ESTRELAS NA TERRA. Direção: Aamir Khan. Produção: Aamir Khan. Índia. 2007. Arquivo Digital (165 min).

DOZE ANOS DE ESCRAVIDÃO. Direção: Steven Rodney McQueen. Produção: Brad Pitt. Estados Unidos. 2014. Arquivo Digital (2h 13min).

HAIR LOVE. Direção: Matthew A. Cherry, Everett Downing Jr., Bruce W. Smith. Produção: Matthew Alexander Cherry. Estados Unidos. 2019. Arquivo Digital (0h 07min).

HOJE EU QUERO VOLTAR SOZINHO. Direção: Daniel Ribeiro. Produção: Diana Almeida. Brasil. 2014. Arquivo Digital (1h 36min).

ILHA DAS FLORES. Direção: Jorge Furtado. Produção: Monica Schmiedt. Brasil. 1989. Arquivo Digital (0h 13min).

INDESTRUTÍVEL (VIDEOCLÍPE OFICIAL DA CANTORA PABLO VITTAR).

Direção: Bruno Ilogti. 2018. Brasil. Disponível em: <
<https://www.youtube.com/watch?v=O8B72HzTuww&t=237s>> (4 min e 47 seg).

IN HEARTBEAT. Direção: Esteban Bravo; Beth David. 2017. Estados Unidos. Disponível em: <
<https://www.youtube.com/watch?v=2REkk9SCRn0>> (4 min).

JOGOS VORAZES (QUADRILOGIA). Direção: Gary Ross. Produção: Nina Jacobson. Estados Unidos. 2012-2015. Arquivo Digital (550 min).

JUNO. Direção: Jason Reitman. Produção: John Malkovich. Estados Unidos. 2008. Arquivo Digital (1h 36min).

MALALA. Direção: Davis Guggenheim. Produção: Laurie Macdonald. Estados Unidos. 2015. Arquivo Digital (1h 27min).

O ATO. Direção: Diego Esteves e Magalhães. Produção: Eric Jeanrenaud e Jane Jeanrenaud. Brasil. 2020. Arquivo Digital (11 min).

PANTERA NEGRA. Direção: Ryan Coogler. Produção: Kevin Feige. Estados Unidos. 2018. Arquivo Digital (2h 15min).

QUANDO SINTO QUE JÁ SEI. Direção: Antônio Sagrado, Raul Perez, Anderson Lima. Produção: Despertar Filmes. Brasil. 2014. Disponível em: <<https://www.videocamp.com/pt/movies/quando-sinto-que-ja-sei>>. (78 min).

QUE HORAS ELA VOLTA? Direção: Anna Muylaert. Produção: Fabiano Gullane. Brasil. 2015. Arquivo Digital (112 minutos).

QUENTURA. Direção: Mari Corrêa. Produção: Instituto Catitu. Brasil. 2018. Disponível em: <<https://vimeo.com/307734732>> (36 min).

Apêndice A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

Estamos convidando seu filho, sua filha ou a pessoa pela qual você é responsável para participar da pesquisa, “Construindo conhecimentos sobre direitos humanos a partir de atividades baseadas em filmes”. Esse trabalho é coordenado pelo Prof. Dr. Pedro Teixeira Castilho e será realizado pelo mestrando Matheus Felipe Santos, da UFMG. Você autorizará a participação de seu filho, filha ou menor pelo qual é responsável apenas se você quiser e você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade.

Essa pesquisa tem como objetivo identificar violações dos direitos humanos que os alunos pensam ser mais sérias na sociedade. Em seguida, a partir das contribuições dos alunos, serão feitas atividades sobre direitos humanos que poderão ser usadas na escola onde eles estudam e em outros locais. Sua participação consistirá em participar em conversas em um grupo de 10 alunos supervisionado pelo pesquisador Matheus Felipe Santos. Elas acontecerão via *Whatsapp*, de maneira a não expor os participantes a risco de contrair COVID-19.

Os riscos envolvidos com sua participação estão relacionados a um possível incômodo em manifestar suas opiniões em grupo ou de ter suas opiniões expostas para outras pessoas. Os riscos são minimizados não identificando os alunos na pesquisa e informando-os que o trabalho envolve uma conversa em um grupo de 10 alunos sobre direitos humanos. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os participantes.

Você, seu filho, filha ou menor pelo qual é responsável não terão benefícios pessoais diretos ao participar da pesquisa, mas poderão contribuir para a construção de um entendimento mais amplo sobre violações de direitos humanos na perspectiva de jovens e também para a formação de atividades didáticas sobre esse tema.

Não estamos prevendo que vocês venham a ter quaisquer despesas ou danos em decorrência da participação de seu filho, filha ou tutelado, mas, se despesas ou danos vierem a ocorrer, você será ressarcido ou indenizado conforme o caso.

Você ficará com uma via deste Termo e, toda a dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente para o pesquisador Matheus Felipe Santos ou para o Prof. Dr. Pedro Teixeira Castilho (contatos especificados ao final). Dúvidas a respeito da ética dessa pesquisa também poderão ser questionadas

ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG, conforme endereço também especificado ao final.

Consentimento Livre e Esclarecido

Declaro que me foram apresentados os objetivos desta pesquisa, como ela será realizada, os riscos e benefícios envolvidos e concordo que meu filho, minha filha ou menor pelo qual sou responsável participe voluntariamente da pesquisa “Construindo conhecimentos sobre direitos humanos a partir de atividades baseadas em filmes”.

Uma vez que esta pesquisa está sendo realizada durante a pandemia de COVID-19, o consentimento da participação será feito via *Whatsapp*, ficando dispensadas as assinaturas.

Pesquisador responsável:

<i>Pedro Teixeira Castilho (Belo Horizonte)</i>

<i>Matheus Felipe Santos (Belo Horizonte)</i>

Contatos para dúvidas: Pesquisador Matheus Felipe Santos. Telefone (31) 986940027. E-mail: inglês_ms@yahoo.com.br. Professor Dr. Pedro Teixeira Castilho. Telefone (31) 999793422. E-mail: contatocastilho@gmail.com

Comitê de ética e Pesquisa: Av. Antônio Carlos, 6627, Unidade Administrativa II, - 2º andar - Sala 2005. Campus Pampulha. Belo Horizonte, MG. CEP 31270-901. (Telefone 0xx31-3409-4592).

Apêndice B - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido - TALE

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa chamada “Construindo conhecimentos sobre direitos humanos a partir de atividades baseadas em filmes”. Esse trabalho é coordenado pelo Prof. Dr. Pedro Teixeira Castilho e será realizado pelo professor Matheus Felipe Santos.

Vamos usar essa pesquisa para identificar problemas que te incomodam na sociedade e como a escola poderia ajudar seus alunos a estudá-los e debatê-los. Sua participação consistirá em participar de uma conversa em um grupo de 10 alunos de sua escola, supervisionada pelo pesquisador Matheus Felipe Santos na plataforma *Whatsapp*. O grupo terá a duração de sete dias. Você usará seu próprio aparelho de celular, número e internet para participar.

Você e os outros participantes, não serão identificados na pesquisa e nem em possíveis apresentações de seus resultados em artigos, congressos ou palestras. Você não terá benefícios pessoais diretos por participar da pesquisa, mas ajudará no processo de identificação de assuntos que sua escola deve trabalhar com os alunos e maneiras de promover essa discussão.

Nós esperamos que você se sinta à vontade para manifestar suas opiniões, mas sabemos que pode haver algum tipo de incômodo. Caso isso aconteça, nós poderemos buscar formas de lidar com o problema. Se você mudar de ideia sobre sua participação neste trabalho, você poderá desistir a qualquer momento. Não haverá qualquer tipo de punição ou prejuízo.

Você ficará com uma via deste Termo e, toda a dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente para o pesquisador Matheus Felipe Santos ou para o Prof. Dr. Pedro Teixeira Castilho (contatos especificados ao final). Dúvidas a respeito da ética dessa pesquisa também poderão ser questionadas ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG, conforme endereço também especificado ao final.

Declaro que me foram apresentados os objetivos desta pesquisa, como ela será realizada, os riscos e benefícios envolvidos, que tive oportunidade de esclarecer

minhas dúvidas e concordo em participar voluntariamente da pesquisa “Construindo conhecimentos sobre direitos humanos a partir de atividades baseadas em filmes”.

Uma vez que estamos vivenciando a pandemia de COVID-19, não será necessário a assinatura deste termo e darei meu consentimento via *Whatsapp*.

Contatos para dúvidas: Pesquisador Matheus Felipe Santos. Telefone (31) 986940027. E-mail: inglês_ms@yahoo.com.br. Professor Dr. Pedro Teixeira Castilho. Telefone (31) 999793422. E-mail: contatocastilho@gmail.com

Comitê de ética e Pesquisa: Av. Antônio Carlos, 6627, Unidade Administrativa II, - 2º andar - Sala 2005. Campus Pampulha. Belo Horizonte, MG. CEP 31270-901. (Telefone 0xx31-3409-4592).

Apêndice C - Conversa das estudantes

Tabela 3 - Legenda: Cada cor corresponde a uma participante na transcrição das conversas

Pesquisador:	147 contribuições
Participante 1: Sarah	29 contribuições
Participante 2: Luisa	48 contribuições
Participante 3: Julia	Não houve contribuições -
Participante 4: Roberta	74 contribuições
Participante 5: Patrícia	54 contribuições
Participante 6: Clara	4 contribuições -
Participante 7: Ângela	22 contribuições
Participante 8: -Ricardo	67 contribuições
Participante 9: Marcelo	7 contribuições

Fonte: Autoria Própria

CONVERSA NO *WHATSAPP* – GRUPO DENOMINADO “O QUE QUE PEGA”

14/07/20 18:23 - As mensagens e as chamadas são protegidas com a criptografia de ponta a ponta e ficam somente entre você e os participantes desta conversa. Nem mesmo o WhatsApp pode ler ou ouvi-las. Toque para saber mais.

14/07/20 18:23 - Você criou o grupo "O que que pega?".

12/08/20 09:51 - Pesquisador: Bom dia. Obrigado por terem mandado as autorizações.

12/08/20 09:52 - Pesquisador: Vamos pensar agora em uma data e horário pra iniciarmos nossa conversa?

12/08/20 09:52 - Pesquisador: O que vocês acham de amanhã, às dez da manhã?

12/08/20 09:58 - Participante 4: Bom dia! Por mim pode ser

12/08/20 10:13 - Participante 8: Bom dia! Por mim pode ser

12/08/20 10:17 - Participante 2: Bom dia, pra mim está bom

12/08/20 10:41 - Participante 9: Bom dia

12/08/20 10:41 - Participante 9: Por mim pode ser

12/08/20 11:04 - Participante 5: Bom dia, por mim pode ser

12/08/20 11:11 - Participante 6: Por mim pode ser

12/08/20 11:24 - Participante 7: Bom dia , por mim pode ser

12/08/20 16:43 - Participante 1: Boa tarde, tudo bem então

12/08/20 20:11 - Pesquisador: Obrigado pelo retorno. Faremos nossa conversa amanhã, então.
De 10 às 11:30

13/08/20 09:59 - Pesquisador: Bom dia, pessoal. Muito obrigado pela disponibilidade de vocês de participar desta pesquisa. Bem-vindes ao nosso primeiro encontro.

13/08/20 10:00 - Pesquisador: Antes de começarmos nossa conversa, vou relembrar a vocês qual é a proposta da pesquisa.

13/08/20 10:00 - Pesquisador: pesquisa

13/08/20 10:02 - Pesquisador: Na escola em que vocês estudam, nós temos um projeto sobre direitos humanos. Nele, nós fazemos algumas discussões sobre temas diversos, como racismo, intolerância religiosa, desigualdade de gênero, direito à educação, dentre outros.

13/08/20 10:03 - Participante 2: Bom dia

13/08/20 10:04 - Participante 9: Bom dia

13/08/20 10:04 - Pesquisador: Essa pesquisa tem a intenção de ouvir vocês sobre assuntos diversos que vocês pensam que são importantes para a escola trabalhar no projeto de direitos humanos.

13/08/20 10:04 - Pesquisador: Podem ser assuntos que já trabalhamos ou outros assuntos novos.

13/08/20 10:05 - Participante 6: Bom diaa

13/08/20 10:05 - Pesquisador: Eu convido vocês a ficarem bem confortáveis para discutirmos aqui o que que pega nesse mundo em que a gente vive. O que te incomoda? O que a escola deveria ajudar vocês a pensar?

13/08/20 10:07 - Participante 5: Bom dia

13/08/20 10:07 - Participante 4: Bom dia!

13/08/20 10:07 - Participante 8: Bom dia

13/08/20 10:09 - Pesquisador: Bom dia! Do ponto de vista de vocês, o que te incomoda no mundo em que você vive?

13/08/20 10:10 - Participante 4: O que me incomoda são os diversos preconceitos que estão presentes na sociedade

13/08/20 10:11 - Pesquisador: você poderia explicar melhor? quais preconceitos?

13/08/20 10:12 - Participante 8: Olha no meu ponto de vista acho que ocorre muita desigualdade no mundo as vezes por a pessoa se achar melhor pelo um bem material pela cor, e acha que tem mais direitos do que o outro

13/08/20 10:12 - Participante 5: O que me incomoda são como as pessoas acham que a cor da pele interfere em algumas coisas, apesar de não interferir em nada

13/08/20 10:13 - Participante 4: Isso que o Reuel e a Amanda falaram...

13/08/20 10:13 - Pesquisador: Você poderia falar mais sobre isso, por favor?

13/08/20 10:14 - Pesquisador: Que direitos seriam esses?

13/08/20 10:14 - Participante 2: Me incomoda como mesmo nesse mundo "atual" ainda existam pessoas que não respeitam quem decide ser gays, lésbicas, trans e etc, msm tendo lei contra isso algumas pessoas insistem em ainda verem essas pessoas como aberrações e tals

13/08/20 10:14 - Participante 5: Igual, a pessoa falar que uma pessoa negra não pode ser juiz só pelo fato dela ser negra

13/08/20 10:15 - Participante 2: Psé

13/08/20 10:16 - Pesquisador: Vocês podem ir complementando uns aos outros, concordando, discordando...

13/08/20 10:16 - Participante 4: Direitos de ser superior aos outros por ter um diploma, serem formados...

13/08/20 10:16 - Participante 8: Se achar que num direito de rebaixar ou até mesmo criticar algo que uma pessoa prática é achar que ela não é capaz por se preto

13/08/20 10:16 - Participante 4: O que não deveria acontecer. Não devemos achar superior aos outros por causa da cor da pele, profissão, etc

13/08/20 10:16 - Participante 5: Eu concordo

13/08/20 10:16 - Participante 4: Concordo também!

13/08/20 10:16 - Participante 8: PTT-20200813-WA0000.opus (arquivo anexado)

13/08/20 10:18 - Participante 8: As vezes a pessoa acha só pq está num posto superior que o outro pode rebaixar é humilhar a pessoa por estar num posto maior que o outro

13/08/20 10:19 - Participante 8: É eu acho que a pessoa pode ser pq for faxineira, babá é etc oq for ela tem um mesmo mérito

13/08/20 10:19 - Participante 8: Igual um juiz , ou um médico

13/08/20 10:20 - Participante 8: Acho que deveriam valorizar mais as profissões pois acho que as vezes os trabalhadores de verdade não são valorizados

13/08/20 10:20 - Participante 8: E isso

13/08/20 10:21 - Participante 5: Eu concordo

13/08/20 10:21 - Pesquisador: O que vocês acham que significa valorizar mais as profissões?

13/08/20 10:21 - Participante 2: Igual teve um caso recentemente que uma juíza se não me engano condenou uma pessoa e citou na sentença que pelo fato da pessoa ser negra, achei isso um absurdo

13/08/20 10:21 - Pesquisador: E quais profissões seriam essas?

13/08/20 10:21 - Pesquisador: Isso saiu na mídia essa semana. Todos viram?

13/08/20 10:22 - Participante 5: Sim eu vi, fiquei horrorizada

13/08/20 10:22 - Participante 4: Sim!

13/08/20 10:22 - Participante 2: Por mim eu gostei tbm poderíamos falar mais tbm das desigualdades

13/08/20 10:22 - Participante 8: Professor , faxineira , pedreiro , motoboy , médico e etc

13/08/20 10:23 - Pesquisador: Quando vocês pensam sobre desigualdades, o que vem na cabeça de vocês?

13/08/20 10:23 - Participante 8: As vezes igual os professores e outros profissionais fazem greve pra defender seu direito é até mesmo contesta um ato errado

13/08/20 10:24 - Pesquisador: Você poderia explicar melhor, por favor?

13/08/20 10:26 - Participante 4: Vem na minha cabeça desigualdades como: desigualdade na educação, na saúde, na área profissional, desigualdade de gênero, desigualdade racial etc

13/08/20 10:27 - Participante 2: Sim

13/08/20 10:27 - Participante 5: Verdade

13/08/20 10:28 - Participante 8: Supondo vcs professores fazem fazem a greve pra contestar algo tipo o salário que Eu acho que os professores ganham muito pouco pra fazer algo que fundamental para todos os conhecimentos , e a greve é o jeito que vcs vêm de protestar isso pra tentar reverter isso eu acho que não deveria ter isso de greve que todos os profissionais como professores , e etc deviam ter mais visibilidade e mais valor deviam valorizar mais todos os profissionais

13/08/20 10:28 - Participante 8: De qualquer área

13/08/20 10:29 - Participante 8: Meus Deus meu corretor faltou o é o

13/08/20 10:29 - Participante 8: Foi mal pelo erro de português mas é meu corretor

13/08/20 10:29 - Participante 8: 😊😊

13/08/20 10:29 - Pesquisador: Relaxa

13/08/20 10:29 - Pesquisador: Deu pra entender

13/08/20 10:30 - Pesquisador: Mas deixa eu conferir se compreendi certo. Você acha que as profissões deveriam ser valorizadas, então as pessoas não precisariam de fazer greve. Entendi certo?

13/08/20 10:31 - Participante 8: Ss

13/08/20 10:31 - Participante 8: Pois se fosse mais valorizado eu acho que não haveria necessidade de fazer greve estou errado ??

13/08/20 10:32 - Pesquisador: O que vocês acham, pessoal?

13/08/20 10:32 - Participante 8: Por conta também que tudo que compramos tem uma parte que pro imposto

13/08/20 10:33 - Participante 8: E

13/08/20 10:33 - Participante 2: Eu concordo totalmente

13/08/20 10:33 - Participante 5: Eu concordo em partes

13/08/20 10:33 - Participante 1: Também concordo

13/08/20 10:34 - Pesquisador: Conta pra gente

13/08/20 10:35 - Participante 4: Concordo

13/08/20 10:35 - Participante 5: Pq vamos supor que os professores tenham o salários aumentados, mas o governo não da verba pra escola não vai adiantar muita coisa

13/08/20 10:36 - Participante 8: Entendi

13/08/20 10:36 - Pesquisador: E o que vocês acham sobre as verbas das escolas? Elas parecem ser suficientes ou falta alguma coisa?

13/08/20 10:37 - Participante 8: Eu acho que muitas escolas tem muitos projetos mas não é possível por conta da verba se baixa

13/08/20 10:38 - Participante 4: Falta alguma coisa, pois poderia ter muitas melhorias nas escolas, o que por conta da verba não acontece

13/08/20 10:38 - Participante 4: Isso

13/08/20 10:38 - Participante 5: Exatamente

13/08/20 10:38 - Participante 8: Mas acho que também tem que dar mais atenção não só pra profissões mas para as escolas

13/08/20 10:39 - Participante 2: Isso

13/08/20 10:39 - Participante 8: As vezes de ser pública acham que não tem necessidade de melhorias

13/08/20 10:39 - Participante 4: Concordo!!

13/08/20 10:40 - Pesquisador: E por falar em escola, o que vocês pensam sobre isso que estamos vivendo? Estamos afastados da escola há bastante tempo por causa da pandemia de COVID 19...

13/08/20 10:41 - Participante 2: Sim, mas são as públicas que deveriam ter mais melhorias pois nas escolas públicas tem um maior número de alunos

13/08/20 10:41 - Participante 2: E muitas pessoas inteligentes nessas escolas em todo o Brasil

13/08/20 10:43 - Participante 5: Verdade

13/08/20 10:44 - Participante 8: A acho que tudo é momento é acho que isso que estamos passando é normal já teve a gripe espanhola que matou mais de 50 milhões de pessoas mas vai passar só ter fé

13/08/20 10:45 - Participante 8: Focu sem sentido mas todos entendeu ??

13/08/20 10:45 - Participante 4: Acho que de uma certa forma deveriam pensar melhor na questão das aulas para todos...pois não podemos ficar parados " para sempre ", pois vai atrapalhar a gente, pq de uma certa forma sempre existiu uma desigualdade nas escolas. Igual nas escolas particulares, já estão tendo aula online, enquanto na pública não está tendo, isso só aumenta a desigualdade

13/08/20 10:45 - Participante 4: Não sei se deu pra entender 😊

13/08/20 10:45 - Participante 4: Entendi!

13/08/20 10:45 - Participante 4: Concordo

13/08/20 10:45 - Participante 5: Eu concordo

13/08/20 10:46 - Participante 8: Falo tudo

13/08/20 10:46 - Participante 1: Pelo jeito que as pessoas andam desrespeitando, bem difícil...

13/08/20 10:47 - Participante 2: Isso mesmo

13/08/20 10:47 - Participante 8: Ano que vem estamos fritos

13/08/20 10:47 - Participante 5: Mas na questão de ter aula online, nem todo mundo tem condições né!

13/08/20 10:47 - Participante 8: 😞

13/08/20 10:47 - Participante 4: Isso que pensei!!

13/08/20 10:47 - Participante 4: É complicado tudo isso

13/08/20 10:48 - Participante 2: Psé

13/08/20 10:48 - Pesquisador: Nesse momento, parece que as desigualdades ficam ainda mais sérias. Seria isso?

13/08/20 10:49 - Participante 8: Ss

13/08/20 10:49 - Participante 2: Com certeza

13/08/20 10:49 - Participante 4: Sim!

13/08/20 10:49 - Participante 1: Verdade

13/08/20 10:49 - Pesquisador: As escolas particulares estão tendo aula, mas a rede pública de BH não está. Como vocês se sentem sobre isso?

13/08/20 10:50 - Participante 1: Péssima!

13/08/20 10:51 - Participante 4: Sinceramente me sinto atrasada, da uma sensação de que a desigualdade só vem aumentando e que alunos da escola particular sempre "estarão a nossa frente" em questão de matérias.

Eu por exemplo tenho celular para poder estudar "do meu jeito " e alunos de escolas públicas que não tem? Como eles ficam?

13/08/20 10:51 - Participante 8: A fico pensado que ano que vem vai ser foda

13/08/20 10:51 - Participante 8: Eles não vou querer repetir o ano né??

13/08/20 10:51 - Participante 2: Eu acho um absurdo, pois nós estarmos perdendo muitas aulas e pra recuperar será bastante difícil

13/08/20 10:52 - Participante 4: Verdade!

13/08/20 10:52 - Participante 5: Verdade!

13/08/20 10:53 - Participante 5: Concordo

13/08/20 10:53 - Participante 2: Concordo

13/08/20 10:53 - Participante 8: Ss

13/08/20 10:53 - Participante 1: Concordo

13/08/20 10:54 - Participante 8: Será bastante difícil não é não é melhor seria mais complicado

13/08/20 10:55 - Participante 8: Zueira

13/08/20 10:55 - Pesquisador: O que vocês acham que deveria ser feito em relação ao fato de que não podemos estar presente na escola?

13/08/20 10:55 - Pesquisador: presentes

13/08/20 10:58 - Participante 8: Acho oq já era pra ter feito ou ter aula online ou aula mesmo indo 2 dias na semana

13/08/20 10:58 - Participante 8: Mas o ideal seria a aula online mas não foi autorizado

13/08/20 10:58 - Participante 8: Pela prefeitura né

13/08/20 10:59 - Participante 4: Ter aulas online e estudar um meio para as pessoas que não possuem internet... não sei, ir na escola buscar o papel impresso

Ou se não, como na nossa escola já estamos com o livro didático, os professores colocam em uma folha as matérias e atividades do livro que devemos estudar, igual fazíamos na escola

13/08/20 10:59 - Participante 9: Tem gente q não tem condição man

13/08/20 11:00 - Participante 2: Achei ótimo

13/08/20 11:00 - Participante 5: Eu concordo

13/08/20 11:00 - Participante 2: Sim

13/08/20 11:00 - Participante 1: Também concordo

13/08/20 11:01 - Participante 4: Pois é..

13/08/20 11:03 - Pesquisador: Entendo. Mas qual seria a função do governo nesse caso? Ele deveria fazer algo para lidar com o fato de que algumas pessoas não têm condição?

13/08/20 11:04 - Participante 8: Apostilas

13/08/20 11:05 - Participante 8: Ou aula gravada teria a aula online só que eles gravariam é enviada para os que não têm condição

13/08/20 11:05 - Participante 4: Mas como ia ser enviada?

13/08/20 11:06 - Participante 8: UE baixava aí colocava eu envia por telefone

13/08/20 11:06 - Participante 2: Alunos das escolas estaduais estão tendo apostilas

13/08/20 11:06 - Participante 8: Para oq não tem net

13/08/20 11:08 - Pesquisador: Deixa eu tentar resumir o que conversamos até o momento

13/08/20 11:08 - Pesquisador: Vocês falaram que se incomodam com desigualdades. Acho que essa foi a palavra que mais apareceu aqui hoje.

13/08/20 11:09 - Pesquisador: Também falamos um pouco sobre preconceitos de raça, profissão, contra LGBT's

13/08/20 11:10 - Pesquisador: E conversamos sobre escola. Baixa valorização dos professores, falta de verbas, dificuldades para lidar com a pandemia

13/08/20 11:11 - Pesquisador: Seria isso, por enquanto?

13/08/20 11:11 - Participante 8: Ss

13/08/20 11:11 - Participante 5: Sim

13/08/20 11:11 - Participante 1: Sim

13/08/20 11:11 - Participante 4: Sim!

13/08/20 11:13 - Pesquisador: Vocês falaram sobre como se sentem a respeito da situação na escola. Queria ouvir também quais são os sentimentos que vocês associam à desigualdade e preconceito racial no Brasil.

13/08/20 11:14 - Participante 2: Sim

13/08/20 11:17 - Pesquisador: Talvez fosse melhor encerramos por hoje. A conversa esfriou

13/08/20 11:17 - Pesquisador: O que vocês acham de retomarmos amanhã, às 10:30?

13/08/20 11:17 - Participante 8: Pode ser

13/08/20 11:18 - Participante 5: Pode ser

13/08/20 11:18 - Participante 4: Pode ser!

13/08/20 11:18 - Participante 1: pode ser

13/08/20 11:19 - Participante 9: Pode ser

13/08/20 11:20 - Pesquisador: Muito obrigado pela participação hoje. Nós vemos novamente amanhã. Abraço

13/08/20 11:26 - Participante 2: Pode ser

13/08/20 11:26 - Participante 2: Por nada

14/08/20 10:31 - Pesquisador: Bom dia, pessoal

14/08/20 10:32 - Pesquisador: Prontas (os) pra mais uma rodada de conversa ,?

14/08/20 10:32 - Participante 5: Bom dia!

14/08/20 10:32 - Participante 5: Sim

14/08/20 10:32 - Participante 4: Bom dia!!

Sim

14/08/20 10:33 - Participante 7: Bom dia !

Sim

14/08/20 10:33 - Pesquisador: Como vocês estão?

14/08/20 10:33 - Participante 8: Normal

14/08/20 10:33 - Participante 5: Eu tô bem

14/08/20 10:33 - Participante 4: Eu tbm estou bem

14/08/20 10:33 - Participante 7: Eu to bem

14/08/20 10:34 - Pesquisador: 😊😊

14/08/20 10:35 - Pesquisador: Gostaria de lembrar a todas (os) que estamos conversando para que eu possa fazer atividades para a escola que trabalhem assuntos importantes que nos incomodam.

14/08/20 10:36 - Pesquisador: Ontem vocês falaram bastante sobre desigualdade e preconceito. Discutiram profissões que são mais valorizadas e outras menos, preconceito racial, preconceito contra pessoas LGBT +, desigualdade social e como ela tem afetado as escolas durante a pandemia.

14/08/20 10:36 - Pesquisador: Lembrando que foi dito que as escolas particulares não pararam seus estudos, mas a rede de BH sim.

14/08/20 10:37 - Pesquisador: Isso gera em vocês um incômodo, porque aprofunda a desigualdade no acesso à educação.

14/08/20 10:38 - Pesquisador: Agora vamos ao tema que vai iniciar nossa conversa de hoje. Se vocês tivessem que escolher 10 temas para construirmos atividades para o projeto de direitos humanos da escola, quais eles seriam? Vocês podem usar os de ontem, sem problema algum.

14/08/20 10:39 - Pesquisador: Também não há problema repetir temas que já trabalhamos no projeto.

14/08/20 10:39 - Pesquisador: Gostaria de ouvir a todas (os) hoje, por favor.

14/08/20 10:41 - Participante 2: Bom dia

14/08/20 10:41 - Participante 2: Bem

14/08/20 10:41 - Participante 1: Bom dia

14/08/20 10:45 - Participante 4: Acho que seria interessante falar sobre

1. Desigualdades

2. Preconceitos

...

14/08/20 10:46 - Participante 5: 3. Política

14/08/20 10:46 - Participante 4: Tem que especificar quais desigualdades e preconceitos?

14/08/20 10:46 - Pesquisador: Obrigado! Podemos definir quais desigualdades e quais preconceitos. Dá pra tirar vários temas aí.

14/08/20 10:46 - Pesquisador: Política também é um tema bem amplo. O que poderíamos falar sobre política?

14/08/20 10:48 - Participante 5: Como a política influência muito as pessoas hoje em dia

14/08/20 10:50 - Pesquisador: Bora ajudar a gente a pensar sobre isso, pessoal? Gostaria de ouvir mais pessoas sobre essa sugestão. O que precisamos de discutir sobre política?

14/08/20 10:50 - Participante 1: Sobre as eleições desse ano que foi afetada devido a pandemia?

14/08/20 10:50 - Participante 2: Acho q poderíamos falar tbm sobre religiões

14/08/20 10:51 - Pesquisador: Beleza. Qual aspecto sobre religiões vocês acham importante falar?

14/08/20 10:51 - Participante 4: Essa mensagem foi apagada

14/08/20 10:51 - Participante 4: Achei bom esse tema. A política divide opiniões podemos falar sobre os roubos que tem na política, por exemplo muitos políticos roubam o dinheiro da educação, saúde e no que nos afeta*

14/08/20 10:52 - Pesquisador: Legal. Já temos duas ramificações sobre política: eleições na pandemia e corrupção. Consguem pensar em outros?

14/08/20 10:52 - Pesquisador: Temos que destrinchar melhor preconceitos e desigualdades também. Quais preconceitos? Quais desigualdades?

14/08/20 10:54 - Participante 2: Acho bom falar sobre as religiões que existem em todo o mundo, sobre as religiões que as pessoas escolhem seguir , sobre como algumas pessoas são criticadas pela religião que escolheu seguir

14/08/20 10:54 - Participante 2: Acho q seria bom

14/08/20 10:54 - Participante 4: Concordo!

14/08/20 10:54 - Participante 7: Tbm

14/08/20 10:54 - Pesquisador: Legal. Diversidade de religiões pelo mundo e também preconceito.

14/08/20 10:55 - Participante 5: Como cada prefeito lidou com a pandemia

14/08/20 10:55 - Participante 5: Concordo

14/08/20 10:56 - Participante 1: Concordo também

14/08/20 10:56 - Pesquisador: Legal também. Como os governantes estão lidando com a pandemia. Isso pode mostrar como a política é importante na nossa vida, né? além dos prefeitos, temos governadores e presidente. Dá pra falar muita coisa sobre isso!

14/08/20 10:57 - Participante 4: Verdade!

14/08/20 10:57 - Participante 2: Verdade

14/08/20 10:58 - Participante 5: Verdade

14/08/20 10:59 - Participante 4: Seria um tema também o que a internet influencia na nossa vida nos dias de hoje

14/08/20 11:00 - Participante 8: Ss

14/08/20 11:00 - Participante 5: Verdade

14/08/20 11:00 - Pesquisador: interessante. Tem muita coisa pra falar sobre isso. Você poderiam sugerir temas sobre a forma que a internet afeta nossa vida?

14/08/20 11:02 - Participante 4: A internet afeta a nossa vida de várias maneiras, tanto na nossa vida pessoal como profissional. Na nossa vida pessoal afeta em muita coisa, tanto coisas boas quanto ruins, ruins as informações falsas, preconceitos nas redes sociais, etc. Na profissional amplia o campo de aprendizagem através de pesquisas, divulgações, vendas...

E também de uma certa maneira afeta o nosso modo de viver

14/08/20 11:03 - Pesquisador: Sim! Afeta de forma positiva e negativa, certo?

14/08/20 11:04 - Participante 8: Eu acho na comunicação as vezes vc está no mesmo cômodo que a pessoa ao invés de conversar pessoalmente mandar mensagem pelo celular acho que isso as vezes é ruim

14/08/20 11:04 - Participante 4: Certo!

14/08/20 11:04 - Participante 8: Ainda mas criança Né ao invés de brincar fazer outra coisa fica lá 24 jogando

14/08/20 11:04 - Pesquisador: Vocês gostam do tema das fake news? Elas seriam as informações falsas divulgadas na internet.

14/08/20 11:05 - Participante 8: E acho que as vezes vai ficando alienada né

14/08/20 11:05 - Pesquisador: Podemos falar sobre a importância do contato físico. Parece que a gente deixa ele meio de lado, por causa do mundo virtual, certo?

14/08/20 11:05 - Participante 7: Certo

14/08/20 11:05 - Participante 4: Certo

14/08/20 11:06 - Participante 8: Certo

14/08/20 11:06 - Pesquisador: E tem também, como vcs falaram, a questão dos preconceitos na internet. Vocês acham que tem gente que se sente mais a vontade pra destilar seus preconceitos na internet do que nas relações cara a cara?

14/08/20 11:07 - Participante 8: Ss

14/08/20 11:07 - Participante 4: Com certeza!

14/08/20 11:07 - Participante 7: Com certeza

14/08/20 11:07 - Participante 1: Sim!

14/08/20 11:08 - Pesquisador: Beleza. Por enquanto temos: preconceitos, desigualdades, políticas e internet.

14/08/20 11:08 - Pesquisador: Acho que precisamos especificar ainda quais preconceitos e desigualdades queremos falar.

14/08/20 11:08 - Participante 8: Criando perfil falso para difamar alguém ou expor algo que não têm coragem de falar por ela é opta em criar um perfil falso para expor isso

14/08/20 11:08 - Pesquisador: Acontece bastante, não é?

14/08/20 11:08 - Participante 4: Sim!

14/08/20 11:08 - Participante 7: Sim

14/08/20 11:08 - Participante 1: Sim

14/08/20 11:09 - Participante 5: Sim

14/08/20 11:09 - Participante 8: Ss

14/08/20 11:10 - Pesquisador: Vou ajudar vocês retomando o que disseram ontem: preconceito de gênero, racial, contra pessoas LGBT +

14/08/20 11:10 - Pesquisador: Mas acho que ainda poderíamos pensar em outros

14/08/20 11:10 - Pesquisador: Quais?

14/08/20 11:10 - Participante 4: Violência contra a mulher
Exploração infantil

14/08/20 11:11 - Participante 4: Agressões ao meio ambiente

14/08/20 11:11 - Participante 8: 🐼

14/08/20 11:11 - Participante 8: Ss

14/08/20 11:11 - Participante 5: Tem também aqueles que julgam o corpo de outras pessoas, "ela tá gorda demais, ou magra demais"

14/08/20 11:12 - Participante 2: Bullying

14/08/20 11:12 - Participante 5: Isso

14/08/20 11:13 - Pesquisador: Violência contra a mulher, bullying, preconceito contra pessoas gordas (gordofobia), exploração infantil, agressões ao meio ambiente. Vocês gostam desses? Acham importantes?

14/08/20 11:13 - Participante 8: Ss

14/08/20 11:13 - Participante 5: Sim

14/08/20 11:13 - Participante 7: Simm

14/08/20 11:13 - Participante 1: Sim

14/08/20 11:13 - Participante 4: Sim!!

14/08/20 11:14 - Participante 2: Sim, muito importante

14/08/20 11:14 - Participante 8: Acho esses conteúdos muito interessante por conta de realmente agente vê a realidade

14/08/20 11:14 - Participante 8: Não é oq a mídia retrata

14/08/20 11:14 - Participante 4: Verdade

14/08/20 11:15 - Participante 1: Concordo

14/08/20 11:15 - Participante 5: Concordo

14/08/20 11:15 - Pesquisador: E a mídia. Vocês acham que teríamos assuntos interessante para falar sobre ela?

14/08/20 11:19 - Participante 4: A mídia é um importante meio de comunicação, ela nos informa sobre diversos assuntos que está acontecendo no mundo, acho importante essa comunicação o que nos alerta também sobre corrupções, fake news, violências etc... e também passa boas informações

14/08/20 11:19 - Participante 1: Verdade

14/08/20 11:20 - Participante 5: Concordo

14/08/20 11:20 - Participante 7: Concordo

14/08/20 11:21 - Pesquisador: Sim. Mas e aspectos negativos? Talvez alguma coisa sobre propaganda, pressão da mídia pra gente ter um certo tipo de corpo ou comportamento... O que vcs acham sobre isso?

14/08/20 11:22 - Participante 4: Acho que a mídia faz muito essa pressão! Influenciando a pessoa a ser perfeita ou adquirir certas coisas que dizem ser bons, influenciando as pessoas a consumir cada vez mais. Acho isso um absurdo

14/08/20 11:24 - Participante 1: Sim

14/08/20 11:25 - Participante 7: Acho absurdo , pois as pessoas querem diminuir os outros não deixando ser oq elas são e fica influenciando a pessoa ser do jeito que elas não são que dizem ser bons ,

14/08/20 11:25 - Participante 1: Verdade

14/08/20 11:26 - Pesquisador: vocês acham que o instagram tem alguma relação com essa pressão?

14/08/20 11:26 - Pesquisador: Ou a TV, ou o Youtube...

14/08/20 11:31 - Participante 5: Eu acho que o Instagram tem uma certa pressão sim, pq tem muito marketing e os influenciadores colocam bastante pressão para as pessoas comprarem coisas, ou participarem de sorteios

14/08/20 11:32 - Participante 1: Verdade, as vezes as contas são fakes

14/08/20 11:32 - Participante 4: Essa mensagem foi apagada

14/08/20 11:32 - Participante 4: Verdade!! Tem também a "busca pela perfeição", muitas pessoas se inspiram nas pessoas que tem certa influência, procurando assim uma perfeição e as vezes se frustram

14/08/20 11:33 - Participante 1: Concordo

14/08/20 11:33 - Participante 7: Verdade

14/08/20 11:33 - Participante 5: Concordo

14/08/20 11:35 - Pesquisador: Blza.

14/08/20 11:35 - Pesquisador: Acho que podemos para por hoje

14/08/20 11:35 - Pesquisador: O que acham?

14/08/20 11:36 - Pesquisador: Continuamos segunda-feira, às 10 da manhã?

14/08/20 11:36 - Participante 7: Ok

14/08/20 11:36 - Participante 5: Ok

14/08/20 11:36 - Participante 1: Sim

14/08/20 11:36 - Participante 4: Ok

14/08/20 11:37 - Participante 2: Sim

14/08/20 11:38 - Pesquisador: Muito obrigado pela contribuição de vocês hoje! Essa pesquisa só existe por causa de vocês

14/08/20 11:38 - Pesquisador: Tenham um ótimo FDS e se cuidem!

14/08/20 11:38 - Participante 5: Obrigado

14/08/20 11:38 - Participante 5: Pra você também!

14/08/20 11:39 - Participante 7: Obrigado

14/08/20 11:39 - Participante 7: Para vc também

14/08/20 11:40 - Pesquisador: 😊😊

14/08/20 11:43 - Participante 4: Obrigada, pra você também!😊

17/08/20 10:00 - Pesquisador: Bom dia!

17/08/20 10:00 - Pesquisador: Tudo bem com vocês?

17/08/20 10:01 - Pesquisador: Nesse encontro de hoje, gostaria de ver com vocês se surgiu alguma nova ideia sobre temas para a nossa pesquisa.

17/08/20 10:02 - Pesquisador: Em seguida, vamos conversar um pouco sobre o projeto de direitos humanos que já acontece na escola.

17/08/20 10:02 - Pesquisador: Tudo bem?

17/08/20 10:03 - Participante 4: Bom dia! Tudo bem

17/08/20 10:03 - Participante 2: Bom dia, tudo bem sim

17/08/20 10:05 - Pesquisador: Pessoal, mais alguém presente?

17/08/20 10:06 - Pesquisador: Podemos começar?

17/08/20 10:06 - Participante 2: Por mim pode começar

17/08/20 10:06 - Participante 4: Por mim também!

17/08/20 10:08 - Participante 7: bom dia,tudo bem

17/08/20 10:10 - Pesquisador: Vamos começando então

17/08/20 10:11 - Pesquisador: Primeiro, eu gostaria de saber se vocês pensaram em algum outro tema que gostariam que fosse incluído na nossa pesquisa.

17/08/20 10:13 - Participante 4: Eu não tive nenhuma ideia..

17/08/20 10:15 - Participante 7: violencia domestica

17/08/20 10:16 - Pesquisador: Beleza. O que você acha que deveríamos discutir sobre esse assunto? Também quero a ajuda dos colegas...

17/08/20 10:17 - Pesquisador: O tema parece interessante para as outras e os outros participantes?

17/08/20 10:17 - Participante 2: Podíamos falar sobre os lixos nos mares e ruas que são muitos

17/08/20 10:17 - Participante 7: explorações de menores

17/08/20 10:18 - Pesquisador: Poluição das águas e das cidades. Seria isso? O que vocês acham?

17/08/20 10:18 - Pesquisador: Exploração em qual sentido?

17/08/20 10:18 - Participante 4: Achei interessante esse tema!

17/08/20 10:18 - Participante 2: Isso

17/08/20 10:18 - Participante 7: tbm

17/08/20 10:19 - Pesquisador: Como vocês acham que essa poluição afeta a vida de vocês?

17/08/20 10:21 - Participante 7: ao emprego de crianças em qualquer trabalho que priva-as de sua infância, interfere na capacidade de frequentar a escola regularmente

17/08/20 10:21 - Participante 4: Afeta muito a nossa saúde porque o ar fica impuro, dificultando a nossa respiração e agravando os sintomas de quem tem doenças crônicas e no meio ambiente faz com que muitos animais morram e saiam do seu habitat natural

17/08/20 10:21 - Participante 7: esse aki

17/08/20 10:22 - Participante 2: Sim, vdd

17/08/20 10:24 - Pesquisador: O que o resto do grupo acha sobre esse tema? Vocês também gostariam que colocássemos ele nas atividades eu vou fazer?

17/08/20 10:24 - Pesquisador: Vocês percebem que isso acontece na comunidade de vocês?

17/08/20 10:24 - Pesquisador: Entendi. Obrigado!

17/08/20 10:25 - Participante 4: Acho um bom tema!

17/08/20 10:25 - Pesquisador: * nas atividades que eu vou fazer

17/08/20 10:26 - Participante 2: Achei interessante

17/08/20 10:27 - Pesquisador: Beleza

17/08/20 10:28 - Pesquisador: Queria retomar o tema das fake news que vocês falaram na última conversa. Vocês teriam algum exemplo de fake news? Como elas afetam vocês e a sociedade em geral?

17/08/20 10:33 - Participante 4: Por exemplo um remédio que tem anuncio nas redes sociais que faz emagrecer rapidamente e que faz perder o apetite, nisso as pessoas acreditam e compram e antes de ter resultado (que na verdade não terá tão rápido) repassam para outras pessoas o nome desse remédio... nisso mais pessoas são afetadas acreditando nessa fake news

17/08/20 10:33 - Participante 4: É isso?

17/08/20 10:34 - Pesquisador: Sim. Esse seria um exemplo possível.

17/08/20 10:34 - Pesquisador: Nem sempre as pessoas conseguem separar aquilo que é verdadeiro do que é falso

17/08/20 10:35 - Pesquisador: Obrigado pelas contribuições. Acho que temos bastantes temas.

17/08/20 10:35 - Pesquisador: Mas queria a ajuda de vocês para pensarmos o projeto de direitos humanos que já temos na escola. Esta pesquisa tem o objetivo de me ajudar a criar novas atividades para este projeto.

17/08/20 10:36 - Pesquisador: Ela também pode nos ajudar a entender se o projeto funciona bem e como ele poderia melhorar.

17/08/20 10:36 - Pesquisador: Vamos lá. O que vocês sentem sobre o projeto de direitos humanos que temos na escola?

17/08/20 10:41 - Participante 4: Acho muito legal a iniciativa que o projeto tem de conversarmos sobre assuntos pouco falados na escola. Só acho um pouco cansativo a parte das atividades 😊

17/08/20 10:43 - Pesquisador: Entendi. O que você acha cansativo sobre as atividades?

17/08/20 10:44 - Participante 4: São muitas perguntas que nem sempre conseguimos responder todas no mesmo dia... aí temos que responder no dia seguinte e nem sempre estamos lembrando o que foi passado no filme, ou não estão todos com a mesma disposição para responder

17/08/20 10:45 - Pesquisador: Talvez elas deversem ser menores?

17/08/20 10:45 - Participante 4: Sim

17/08/20 10:46 - Participante 2: Acho bom, pois aprendemos várias coisas diferentes e abrimos nossa mente para mais coisas q as vezes não nos importamos tanto

17/08/20 10:46 - Participante 4: Concordo!!

17/08/20 10:46 - Participante 2: Verdade

17/08/20 10:46 - Participante 2: Sim

17/08/20 10:48 - Pesquisador: Vocês acham que aprenderam coisas importantes com o projeto? Teriam algum exemplo?

17/08/20 10:57 - Pesquisador: Agradeço a quem pode participar hoje. Acho melhor interrompermos agora. Muito não puderam participar.

17/08/20 10:57 - Pesquisador: Vamos tentar encontrar um momento mais propício para a participação de todos.

17/08/20 10:58 - Pesquisador: Gostaria de saber de todos. Amanhã às dez seria bom?

17/08/20 10:58 - Pesquisador: Já estamos chegando no fim das nossas conversas. Talvez mais um encontro ou dois e já acabamos.

17/08/20 10:58 - Participante 7: sim

17/08/20 10:58 - Participante 4: Para mim sim!

17/08/20 10:59 - Participante 2: Siim

18/08/20 09:25 - Pesquisador: Bom dia, pessoal. Não tivemos muita adesão à conversa ontem. Fiz a proposta para nos reunirmos hoje, mas novamente tivemos poucas respostas.

18/08/20 09:25 - Pesquisador: Me desculpem, mas acho melhor cancelarmos o encontro de hoje

18/08/20 09:26 - Pesquisador: Gostaria de saber de vocês sugestões de dia ou horário para o próximo encontro. É possível que ele seja o último

18/08/20 09:27 - Participante 9: Essa mensagem foi apagada

18/08/20 10:02 - Participante 5: Bom dia

18/08/20 10:02 - Participante 4: Bom dia

18/08/20 10:04 - Participante 5: Por mim qualquer dia e horário está bom

18/08/20 10:06 - Participante 6: Bom diah

18/08/20 10:06 - Participante 9: Bom dia

18/08/20 10:06 - Participante 9: Qual quer horário pra min tá bom

18/08/20 10:07 - Participante 4: Pra mim também

18/08/20 10:07 - Participante 6: Pra mim também

18/08/20 10:29 - Participante 2: Bom dia, pra mim qualquer dia e horário tá bom

18/08/20 10:34 - Participante 8: Bom dia, pra mim qualquer horário tá bom

24/08/20 16:08 - Pesquisador Boa tarde

24/08/20 16:08 - Pesquisador: Vocês poderiam na quinta-feira, às 10?

24/08/20 16:21 - Participante 8: Boa tarde por mim tudo bem

24/08/20 16:22 - Participante 1: Boa tarde, tudo bem pra mim

24/08/20 16:26 - Participante 4: Boa tarde! Por mim tudo bem também

24/08/20 16:32 - Participante 6: Por mim td bem

24/08/20 16:39 - Participante 5: Essa mensagem foi apagada

24/08/20 16:40 - Participante 5: Boa tarde! Por mim tudo bem

24/08/20 17:04 - Participante 2: Boa tarde! Por mim está bem

24/08/20 21:08 - Participante 7: Por mim tudo bem

27/08/20 09:47 Pesquisador: Bom dia

27/08/20 09:48 - Pesquisador: Nos vemos daqui a pouco aqui no grupo, ok?

27/08/20 09:48 - Pesquisador: Obrigado

27/08/20 09:59 - Pesquisador: Olá! Vamos iniciar?

27/08/20 10:00 - Participante 5: Olá bom dia!

27/08/20 10:00 - Participante 4: Olá, bom dia!

27/08/20 10:00 - Participante 1: Oi, bom dia!

27/08/20 10:02 - Participante 8: Olá, bom dia

27/08/20 10:04 - Pesquisador: Obrigado por estarem aqui! Hoje nós faremos o nosso provável último encontro.

27/08/20 10:05 - Pesquisador: Nós conversamos sobre os assuntos que vocês querem ver no projeto de direitos humanos da escola.

27/08/20 10:05 - Pesquisador: Também conversamos sobre as opiniões de vocês sobre o projeto.

27/08/20 10:05 - Pesquisador: Sobre esses dois assuntos, existe mais alguma coisa que vocês gostariam de dizer?

27/08/20 10:08 - Participante 8: Acho que não

27/08/20 10:09 - Participante 5: Eu também acho que não

27/08/20 10:09 - Participante 4: Eu também não

27/08/20 10:09 - Participante 1: Eu também não

27/08/20 10:10 - Pesquisador: Pensando sobre o nosso projeto de direitos humanos na escola, existe algum tema ou alguma reflexão que fizemos que te marcou mais?

27/08/20 10:14 - Participante 5: Sobre o que a gente falou aqui ou na escola?

27/08/20 10:15 - Pesquisador: na escola

27/08/20 10:19 - Participante 4: Me lembro de um tema sobre a depressão, que falamos que muitos adolescentes sofrem com depressão e ansiedade... lembro um pouco sobre a conversa que tivemos sobre, mas não lembro qual foi o filme [AO1]

27/08/20 10:20 - Participante 8: Ss

27/08/20 10:21 - Pesquisador: Por que vocês acharam importante discutir depressão?

27/08/20 10:22 - Participante 4: Porque a depressão é uma doença difícil de ser identificada e acomete muitos adolescentes que as vezes quando se descobre o caso já está grave

27/08/20 10:22 - Participante 5: Acho que o que mais me marcou foi aquele filme das babás que cuidavam de crianças brancas e muitas vezes não podiam nem usar o banheiro da casa. Não me lembro o nome do filme[AO2]

27/08/20 10:23 - Pesquisador: Neste dia discutimos racismo, certo?

27/08/20 10:23 - Participante 5: Sim

27/08/20 10:23 - Pesquisador: Por que você acha que foi importante falarmos sobre esse assunto?

27/08/20 10:27 - Participante 5: Porque mesmo a sociedade sabendo de tudo o que os pretos já passaram ainda há muitas pessoas preconceituosas em pleno século XXI

27/08/20 10:27 - Pesquisador: Obrigado

27/08/20 10:28 - Pesquisador: Mais alguma lembrança sobre o projeto que gostariam de compartilhar?

27/08/20 10:28 - Participante 8: Acho que nn

27/08/20 10:28 - Participante 4: Também não

27/08/20 10:28 - Participante 1: Também não

27/08/20 10:29 - Participante 5: Acho que não

27/08/20 10:30 - Pesquisador: No nosso projeto, usamos filmes para discutir assuntos sobre direitos humanos. Teria algum filme que vocês acham que poderíamos usar?

27/08/20 10:33 - Participante 4: No momento não me lembro de nenhum.. 😊

27/08/20 10:36 - Participante 5: Eu também não

27/08/20 10:37 - Participante 1: Também não

27/08/20 10:38 - Participante 8: Também nn

27/08/20 10:39 - Pesquisador: Gostaria de agradecer pela disposição de vocês em construir junto comigo uma proposta para a nossa escola. Eu sei que fazer uma discussão como essa no whatsapp não é ideal, mas diante dos desafios que estamos vivendo, foi o recurso que encontrei.

27/08/20 10:39 - Participante 5: IMG-20200827-WA0006.jpg (arquivo anexado)

Eu achei esse que pelo que parece fala sobre como cada pessoa tem seu pensamento religioso

27/08/20 10:40 - Pesquisador: Eu gostaria também de ouvir um pouco mais de @participante2 @participante3 @participante6 e @participante7

27/08/20 10:41 - Pesquisador: obrigado pela dica! Vou assistir

27/08/20 10:41 - Pesquisador: Vou deixar o grupo aberto até amanhã. Qualquer momento que vocês quiserem se manifestar está ótimo.

27/08/20 10:42 Pesquisador: Isso vale para o resto de vocês também.

27/08/20 10:42 - Participante 5: De nada

27/08/20 10:42 - Pesquisador: Se vocês se lembrarem de mais alguma coisa ou tiverem uma nova ideia, podem mandar aqui até amanhã, ok?

27/08/20 10:42 - Participante 4: Ok!

27/08/20 10:42 - Participante 5: Ok

27/08/20 10:42 - Participante 1: Ok

27/08/20 10:43 - Participante 8: Ok

27/08/20 10:43 - Pesquisador: Tenham um ótimo dia! Abraços!

27/08/20 10:46 - Participante 1: Obrigada

27/08/20 10:46 - Participante 8: Obg

27/08/20 10:46 - Participante 4: Obrigada, para você também!

27/08/20 10:47 - Participante 5: Obrigado para você também!

27/08/20 10:48 - Pesquisador: 😊

27/08/20 10:59 - Participante 2: IMG-20200827-WA0007.jpg (arquivo anexado)

Alguém já assistiu esse filme? Ele é ótimo, fala muito sobre religião

27/08/20 11:00 - Participante 2: Matheus dscp por n aparecer mais cedo, tive que resolver umas coisas aq

27/08/20 11:05 - Pesquisador: Sem problemas. Pode escrever quando puder hoje ou amanhã

27/08/20 11:06 - Pesquisador: eu ainda não vi, mas verei também!

27/08/20 11:12 - Participante 2: Ok

27/08/20 11:12 - Participante 2: É mto bom

27/08/20 11:13 - Participante 2: Eu n tenho mais nenhuma idéia sobre outro assunto

01/09/20 14:31 - Participante 7: Essa mensagem foi apagada

25/09/20 21:21 - Participante 3 saiu

Apêndice D - Questionário

NOSSA PESQUISA

Olá, muito obrigado por estar conosco neste trabalho. Gostaria de lembrar que estamos conversando sobre o Projeto de direitos humanos que temos na escola. A intenção é que possamos refletir sobre ele, tanto sobre o que já alcançamos quanto sobre caminhos para seguir daqui para frente. Por favor, responda a este questionário para que possamos enriquecer nossas conversas. Nenhuma pergunta é obrigatória. Se você não quiser responder a alguma(s) delas, não haverá nenhum problema. Lembre-se que você não será identificad(a) em nenhum momento quando a pesquisa for publicada. Obrigado e se cuide!

1. Qual o seu nome?

2. Qual a sua idade?

3. Como você se identifica em relação seu gênero? *Marcar apenas uma oval.*

Homem

Outro:

4. Você é uma pessoa LGBTQ+ (gay, lésbica, bissexual, transexual)? *Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

5. Se você respondeu sim para a pergunta anterior, como você se identifica como pessoa LGBTQ+? Exemplo: Sou uma mulher bissexual.

6. Há quanto tempo você estuda da Escola Municipal Prefeito Oswaldo Pieruccetti?

7. Qual a sua raça? *Marcar apenas uma oval.*

Negra

Parda

Branca

Indígena Outro:

8. Qual a renda familiar da sua casa? *Marcar apenas uma oval.*

Menos que R\$ 1000,00

Entre R\$ 1000,00 e R\$ 2000,00

Entre R\$ 2000,00 e R\$ 3000,00

Entre R\$ 3000,00 e R\$ 4000,00

Mais que R\$ 4000,00

9. Quantas pessoas residem na sua casa?

10. Quantos cômodos existem na sua casa?

SOBRE AS CONVERSAS QUE TIVEMOS NO GRUPO DE WHATSAPP

11. Como foi a sua participação no grupo de whatsapp? Você pode falar se sentiu desconfortável, confortável, interessada(o), desinteressada(o), empolgada(o), entediada(o), se escreveu pouco ou muito...

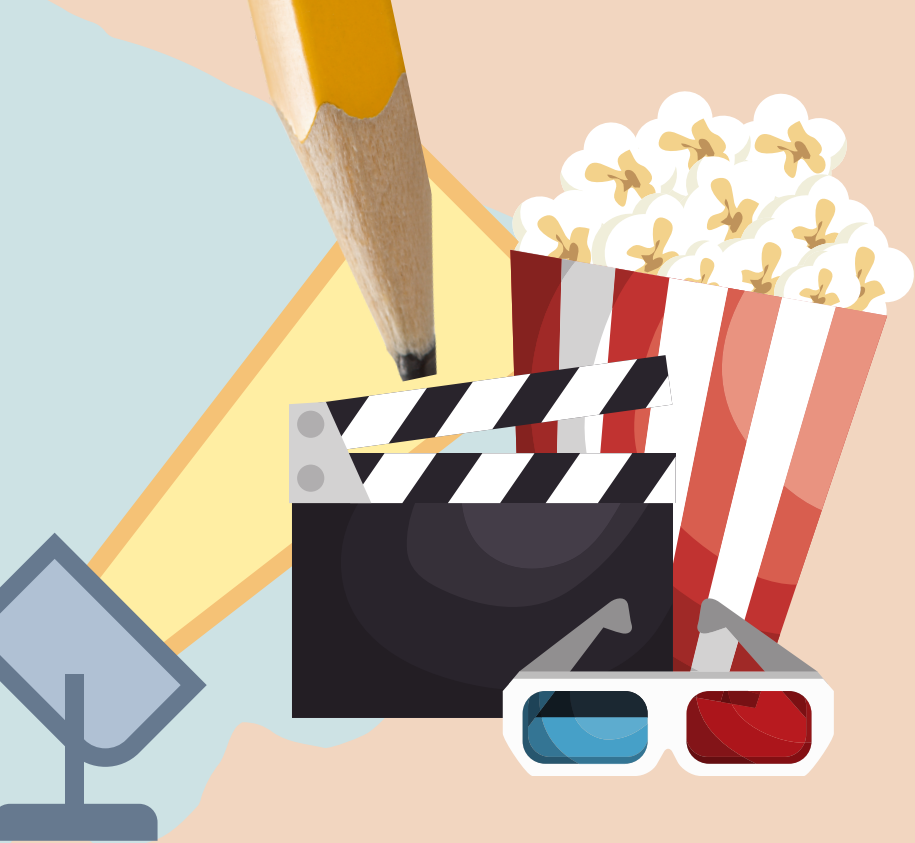
12. O que você pensa sobre o projeto de direitos humanos que temos na escola?

13. Você se lembra de algum tema ou alguns temas que te marcaram mais? Por quê?

14. Você acha que os filmes nos ajudam a pensar as questões que o projeto traz? Por quê?

15. Quais temas você acha que o projeto deve trabalhar com as turmas a partir de 2021? Fale sobre temas que já estudamos e/ou temas novos.

16. Você teria alguma sugestão para o nosso projeto que você ainda não tenha dito neste questionário



DIREITOS HUMANOS E CINEMA:

**propostas de atividades pedagógicas
escolares para trabalhar com jovens**

Matheus Felipe Santos



DIREITOS HUMANOS E CINEMA:

**propostas de atividades pedagógicas
escolares para trabalhar com jovens**

Matheus Felipe Santos

E-book desenvolvido como parte da pesquisa "Construindo conhecimentos sobre direitos humanos a partir de atividade pedagógicas mediadas por filmes", do Programa de Mestrado Profissional da Faculdade de Educação da UFMG. Orientador: Dr. Pedro Teixeira Castilho

Agosto de 2021

Índice - Tema / Filme

Boas-vindas	4
Direito à igualdade racial/Pantera negra	5
Direito à igualdade racial/Hair love	9
Direito à igualdade racial/12 anos de escravidão	12
Direito à igualdade social/Ilha das flores	16
Direito à igualdade social/Que horas ela volta	19
Direitos dos povos indígenas/Quentura	23
Direito à preservação ambiental/Amazônia adentro	26
Direitos das crianças/A invenção da infância	29
Direito à saúde mental no uso das mídias sociais/Queda Livre (Black Mirror).....	32
Direito à educação sexual na adolescência/Juno	35
Direitos das pessoas LGBTQ+/In a heartbeat e Indestrutível	39
Direitos das pessoas LGBTQ+/Hoje eu quero voltar sozinho	42
Direito à liberdade religiosa/Malala	46
Direito à saúde mental/As vantagens de ser invisível	49
Direito à educação pública de qualidade/Alike	53
Direito à educação pública de qualidade/Quando sinto que já sei	56
Direito à educação escolar inclusiva/Como estrelas na terra	59
Direito à igualdade de gênero na política/As sufragistas	63
Direito à igualdade de gênero e combate à violência doméstica/O ato.....	67
Direito à democracia/Jogos vorazes	70

BOAS-VINDAS

Bem-vinda ao nosso percurso de atividades de formação para os direitos humanos. Neste *e-book*, você encontra 20 propostas de trabalho para serem realizadas em sala de aula. Nelas buscamos formar conhecimentos sobre direitos humanos a partir de reflexões e debates fomentados por filmes.

Este conjunto de atividades didáticas se iniciou com o nosso trabalho em uma escola da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, onde criamos um projeto para construir conhecimentos sobre direitos humanos com nossas alunas e alunos. Posteriormente, ele foi repensado e organizado a partir de uma pesquisa desenvolvida no Programa de Mestrado Profissional da Faculdade de Educação da UFMG, sob orientação do Dr. Pedro Teixeira Castilho.

Nele, ecoam muitas vozes que se somam à minha e que certamente se aproximam dos anseios de muitas e muitos de nós. Buscamos e lutamos por uma educação libertadora, cheia de bonitezas freirianas e também de coragem.

Falo de coragem porque precisamos lutar contra movimentos retrógrados que insistem em manter nossas alunas e nossos alunos na condição de subalternos, dentro de um sistema social e educacional excludente. Também falo de coragem porque formar conhecimentos para os direitos humanos implica questionar a todo momento.

Nesse processo, uma das principais questões que surge para mim, de maneira repetida, é: “Quais são as demandas dos povos marginalizados que ainda não conhecemos?” As atividades a seguir trazem algumas delas, sendo que talvez sejam ainda um campo muito novo de trabalho para nós. Talvez, nossas alunas e nossos alunos tenham muito mais facilidade em deslocar seus pensamentos, conhecimentos e vivências a partir das atividades que nós.

Em alguns momentos, porém, teremos que fazer intervenções didáticas para que os conhecimentos que compartilhamos na escola sejam libertadores e não mais opressores. Por isso, as atividades a seguir são precedidas por sugestões para a professora, para que você possa se preparar para realizá-las com seu grupo na escola. Essa preparação passa pela definição do tema da atividade, o público alvo, o tempo necessário para assistir ao filme, o tempo da atividade e também a classificação indicativa da produção audiovisual escolhida. Todavia, preparar-se para a realização desses percursos pedagógicos depende também de uma auto investigação sobre os conhecimentos que já trazemos sobre os direitos humanos. Por isso, você irá encontrar, em todas as atividades, sugestões de leitura para a sua formação.

Esperamos que possamos construir mais momentos de educação para os direitos humanos juntas e juntos. Por isso, você pode nos encontrar no perfil do *Instagram* [@cine.direitoshumanos](https://www.instagram.com/cine.direitoshumanos). Lá, poderemos trocar ideias e construir mais em conjunto.

Este e-book pode ser baixado no site do projeto - <https://sites.google.com/view/cinedireitoshumanos>.

Com carinho,

Matheus Felipe Santos



DIREITOS HUMANOS E CINEMA

Tema: direito à igualdade racial

Público-alvo: estudantes de 14 a 18 anos

Filme: "Pantera Negra"

Tempo de duração do filme: 2h15m

Tempo sugerido para a realização da atividade: 1h40m.

Classificação indicativa: não recomendado para menores de 14 anos

Ô cara professora,

Nesta atividade, vamos conduzir um processo de reflexão a respeito da luta pela igualdade racial em nosso país. Lembre-se de que você pode fazer alterações na atividade para que se adeque melhor ao grupo com o qual você trabalha.

Aqui, utilizamos o filme Pantera Negra como dispositivo de apoio para desenvolver nossas discussões e reflexões. Embora o filme retrate uma sociedade fictícia, a atividade faz um percurso para que a discussão se volte para as questões relativas à valorização de uma cultura afrocentrada, essencial para a superação do racismo estrutural no Brasil.

Sugerimos que as atividades sejam feitas em duplas ou pequenos grupos. Você pode combinar com a turma se é preciso fazer um registro escrito das respostas e se haverá avaliação da atividade.

É fundamental que, ao final, seja feito um encerramento, socializando as discussões com toda a turma. Nesse momento, você poderá retomar pontos importantes da narrativa e as questões respondidas. Em especial, é de extrema importância rever, em coletivo, a questão 1. Nela, será possível verificar o entendimento das alunas e dos alunos sobre o tema em questão e fazer intervenções para a construção de conhecimentos alinhados com a proposta de valorização dos direitos humanos desta atividade.

A seguir, deixamos duas sugestões de leituras prévias para que você possa se preparar para conduzir essa atividade. A primeira é um texto que trata de algumas das várias referências a culturas africanas presentes no filme. Você pode selecionar algumas cenas do filmes para ilustrá-las, caso decida focar nesse aspecto da narrativa. A segunda é um artigo que discorre sobre afrocentricidade e educação.

<https://revistagalileu.globo.com/Cultura/noticia/2018/02/pantera-negra-e-repleto-de-referencias-historicas-e-culturais.html>

NOGUERA, Renato. Afrocentricidade e Educação: princípios gerais para um currículo afrocentrado. Revista África e Africanidades, v. III, p. 01-18, 2010. Disponível em: https://africaeaficanidades.online/documentos/01112010_02.pdf

DIREITOS HUMANOS E CINEMA

TEMA: DIREITO À IGUALDADE RACIAL

FILME: PANTERA NEGRA

ALUNA(O): _____ TURMA: _____

1. Olá. Bem-vinda(o) ao nosso percurso de discussões sobre direitos humanos. Nesta atividade, iremos assistir ao filme Pantera Negra e refletir sobre a luta pela igualdade racial. Para começarmos, leia as afirmações abaixo e discuta, em duplas, se elas são verdadeiras ou falsas.
 - a. A grande maioria dos filmes de super-heróis têm personagens negros como protagonistas.
 - b. O continente africano é representado no cinema sempre do ponto de vista de suas riquezas culturais e das múltiplas capacidades de seus habitantes.
 - c. Defender a igualdade racial significa que precisamos de representatividade do povo negro no cinema. Ou seja, é importante que possamos assistir a filmes que tenham pessoas negras em posições de poder e representadas de maneira positiva.
-

2. Dando continuidade à nossa atividade, leia a sinopse do filme “Pantera negra”. Em seguida, leia as perguntas, que deverão ser respondidas depois que você assistir ao filme.

“Pantera Negra” acompanha T’Challa que, após a morte de seu pai, o Rei de Wakanda, volta pra casa para a isolada e tecnologicamente avançada nação africana para a sucessão ao trono e para ocupar o seu lugar de direito como rei. Mas, com o reaparecimento de um velho e poderoso inimigo, o valor de T’Challa como rei – e como Pantera Negra – é testado quando ele é levado a um conflito formidável que coloca o destino de Wakanda, e do mundo todo, em risco.

Fonte: <https://www.guiadasemana.com.br/cinema/sinopse/pantera-negra>



3. Como é Wakanda? Quais ideias regem seu governo, seus cidadãos e sua cultura? Como a nação fictícia do filme representa características positivas de povos africanos?

4. Pense na cena final do filme. Como ela retrata a visão de muitas pessoas sobre as nações africanas? Você considera esse pensamento justo?

5. Como é a presença de pessoas negras em filmes, séries, novelas, propagandas, *influencers* e programas de televisão? Ela é suficiente? Essas pessoas são representadas de forma positiva? Qual a importância de pensarmos sobre esse assunto?

6. A escolha do filme Pantera Negra para esta atividade se deve à importância da valorização do povo negro e de sua cultura por meio de produções audiovisuais. Essa é uma das estratégias que nós, enquanto sociedade, podemos adotar para combater o racismo estrutural. Esse termo tem sido usado cada vez mais. Você saberia dizer o que ele significa? Confronte suas ideias com as informações do texto a seguir.

O que é racismo estrutural? Ainda hoje existe? Somos todos racistas?

Racismo estrutural é o termo usado para reforçar o fato de que há sociedades estruturadas com base na discriminação que privilegia algumas raças em detrimento das outras. No Brasil, nos outros países americanos e nos europeus, essa distinção favorece os brancos e desfavorece negros e indígenas.

Ainda hoje existe racismo?

Sim. Por mais que as leis garantam a igualdade entre os povos, o racismo é um processo histórico que modela a sociedade até hoje. Uma prova disso é o contraste explícito entre o perfil da população brasileira e sua representatividade no Congresso. Enquanto a maior parte dos habitantes é negra (54%), quase todos (96%) os parlamentares são brancos. Outro dado relevante da violência contra a população negra é que a cada 23 minutos um jovem negro é assassinado no Brasil.

Por que o racismo é estrutural?

Essa estrutura social que possibilitou a manutenção do racismo ao longo da história, inclusive do Brasil, pode ser contada a partir das próprias leis do país - algumas delas são da época em que os negros eram escravizados, é claro, mas outras vieram depois da abolição.

Um exemplo disso é a própria Lei Áurea, de 1888. Além de o Brasil ser o último país das Américas a aderir à libertação das pessoas escravizadas, a população negra que vivia aqui se viu livre, porém sem opções de emprego ou educação.

Isso se deve à legislação anterior: em 1824, a Constituição dizia que a escola era um direito de todos os cidadãos, o que não incluía os povos escravizados. Já em 1850, a Lei de Terras permitiu ao Estado a venda de espaços agrários a custos altos. Como as pessoas negras poderiam, em condições de precariedade total, cultivar o próprio alimento?

Para piorar a situação, a lei previu, mais tarde, subsídios do governo à vinda de colonos europeus para viverem e trabalharem no Brasil. O objetivo era "branquear" a população brasileira.



Se, antes da abolição, a legislação parecia não ter relação direta com o racismo, em 1890, com as primeiras leis penais da República, isso ficou evidente. Sem terras, educação ou trabalho, os negros que eram encontrados na rua ou que praticassem a capoeira podiam ser presos. Era a chamada Lei dos Vadios e Capoeiras.

A primeira vez em que a legislação contribuiu, de fato, para a democracia racial no Brasil ocorreu apenas em 1989, quase um século depois, quando a Lei Caó tornou o racismo um crime inafiançável e imprescritível.

E a lei não é suficiente para resolver o problema?

Infelizmente, não. Racismo é algo maior do que discriminação ou preconceito. Diz respeito a formas nem sempre conscientes e também coletivas de desfavorecer negros e indígenas e privilegiar os brancos.

Em sociedades como a brasileira, o racismo determina a forma como pensamos. Assim, a cor da pele significa muito mais do que um traço da aparência. Ela é associada a capacidades intelectuais, sexuais e físicas. É como se ser negro estivesse associado a qualidades físicas apenas (a dança, os esportes, o trabalho pesado), e não intelectuais.

E esse problema vai muito além dessas imagens silenciosas. É ele que está por trás de fatos dramáticos como o retrato registrado em 2017 pelo Infopen (Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias). Segundo o documento, dois terços de toda a população carcerária do país é negra.

Isso significa, então, que somos todos racistas?

Sim. Afinal, por mais consciência que tenhamos, vivemos em uma sociedade alicerçada sobre estruturas racistas. Imediatamente, não há como fugir disso. Mas essa não precisa ser uma realidade perene...

Fonte: <https://www.uol.com.br/ecoa/listas/o-que-e-racismo-estrutural.htm> Adaptado para fins pedagógicos.

7. Diante do que aprendemos até o momento, como você se enxerga nessa sociedade marcada pelo racismo estrutural? Qual é a importância da valorização da cultura negra para a superação desse desafio?

8. Pense agora em filmes, séries, artistas, músicas, tendências da moda de que você gosta. Elas se conectam, de alguma maneira, à ideia de valorização da cultura negra? Compartilhe com os seus colegas referências que, como o filme Pantera Negra, contribuam para que as pessoas negras tenham orgulho de sua origem e cultura.



DIREITOS HUMANOS E CINEMA

Tema: direito à igualdade racial

Público-alvo: estudantes a partir de 12

Filme: "Hair Love"

Tempo de duração do filme: 07m

Tempo sugerido para a realização da atividade: 50m

Classificação indicativa: livre

Cara professora,

Nesta atividade, vamos conduzir um processo de reflexão a respeito da luta pela igualdade racial no nosso país. Lembre-se de que você pode fazer alterações na atividade para que ela se adeque melhor ao grupo com o qual você trabalha.

Aqui, utilizamos o filme "Hair Love" como dispositivo de apoio para desenvolver nossas discussões e reflexões. A escolha do curta-metragem se deve à nossa intenção de promover uma educação afrocentrada, essencial para a superação do racismo estrutural no Brasil.

Sugerimos que as atividades sejam feitas em duplas ou pequenos grupos. Você pode combinar com a turma se é preciso fazer um registro escrito das respostas e se haverá avaliação da atividade.

É fundamental que, ao final, seja feito um encerramento, socializando as discussões com toda a turma. Nesse momento, você poderá retomar pontos importantes da narrativa e as questões respondidas. Em especial, é de extrema importância rever, em coletivo, a questão 1. Nela, será possível verificar o entendimento das alunas e dos alunos sobre o tema em questão e fazer intervenções para a construção de conhecimentos alinhados com a proposta de valorização dos direitos humanos desta atividade.

A seguir, deixamos uma sugestão de leitura prévia para que você possa se preparar para conduzir esta atividade. Ela é uma reflexão, por Bell Hooks, sobre a importância do cabelo negro para a luta pela igualdade racial.

<https://www.geledes.org.br/alisando-o-nosso-cabelo-por-bell-hooks/>

* O curta-metragem "Hair Love" está disponível no *Youtube*.

DIREITOS HUMANOS E CINEMA

TEMA: DIREITO À IGUALDADE RACIAL

FILME: HAIR LOVE

ALUNA(O): _____ TURMA: _____

1. Olá. Bem-vinda(o) ao nosso percurso de discussões sobre direitos humanos. Nesta atividade, iremos assistir ao curta "Hair Love" e refletir sobre igualdade racial. Para começarmos, reflita com uma(um) colega sobre os questionamentos a seguir:

a. Como são os padrões de beleza mais frequentemente destacados na mídia? Essas pessoas se parecem com você?

b. Como você acha que é a experiência de uma criança negra que cresce admirando personagens cujos corpos são muito diferentes do seu?

2. Dando continuidade à nossa atividade, leia a sinopse do curta metragem "Hair Love". Em seguida, leia as perguntas, que deverão ser respondidas depois que você assistir ao filme.

Embora o motivo seja desconhecido, se trata de um grande dia. A pequena Zuri pula da cama, veste sua roupa de bailarina e está decidida a transformar seus cabelos crespos em um estiloso arranjo de tranças. Ela escolhe um dos modelos ensinados no vlog de sua mãe, intitulado "Hair Love". Distante da simplicidade de como ocorre no tutorial, a tarefa se revela uma missão desafiadora. E é nesse contexto que entra em cena Stephen, um pai inseguro e desajeitado...

Fonte: <https://lunetas.com.br/hair-love-oscar/>



3. Como você se sentiu ao assistir a "Hair Love"? Qual a importância do cabelo da menina negra na história?

4. Como são os seus cabelos? O que eles dizem sobre a sua identidade?

5. Na luta pela igualdade racial, é preciso valorizar imagens positivas de corpos negros. Isso passa, necessariamente, pela valorização do cabelo crespo. Leia a notícia abaixo. O que você acha da propaganda veiculada pela empresa Ark Line? E da decisão da juíza?

Juíza diz que anúncio de alisamento reproduz racismo e manda tirá-lo do ar

A Justiça de São Paulo determinou a retirada de vídeos publicitários da fabricante de cosméticos Ark Line das redes sociais por considerar que eles transmitem mensagens racistas. A liminar foi concedida depois de um pedido do Ministério Público de São Paulo. Ainda cabe recurso.

Alguns vídeos da empresa, publicados no YouTube, Facebook e Instagram, mostram crianças passando por tratamentos cosméticos para alisamento de seus cabelos.

A Ark Line negou que as propagandas contêm “qualquer ofensa racial” e disse que o “alisamento capilar representa somente mais uma forma de embelezamento do cabelo feminino”.

Na decisão, a juíza Cristina Ribeiro Leite Balbone Costa afirmou que, para a empresa, “não há beleza nem felicidade possível para tais jovens fora do padrão liso ou alisado, já que em nenhum momento o cabelo crespo, natural, é retratado como forma a exaltar sua beleza e identidade”.

A decisão também exigiu a retirada do vídeo por utilizar “imagem de crianças e adolescentes, sem a necessária autorização judicial, expondo-as a constrangimento e humilhação pela natureza de seu cabelo”.

Vídeos podem reproduzir racismo estrutural

A liminar diz que os vídeos podem, em tese, “reproduzir racismo estrutural, uma vez que os penteados crespos são retratados de forma inferiorizada, comparados a um padrão estereotipado de beleza ideal, marginalizando a estética negra”.

Além disso, a juíza afirmou que as peças publicitárias “expõem e humilham” as meninas, “ao mesmo tempo em que ofendem seu direito à dignidade e à identidade racial”, ao colocar o “cabelo alisado como um padrão estereotipado de beleza estética”.

Google, Facebook e Instagram têm cinco dias para apagar os vídeos citados. A ação civil pública proposta pelo MP-SP ainda pede que a empresa seja condenada a pagar R\$ 775 mil, a título de indenização, por ter veiculado os vídeos.

Fonte: <https://www.geledes.org.br/juiza-diz-que-anuncio-de-alisamento-reproduz-racismo-e-manda-tira-lo-do-ar/>. Adaptado para fins pedagógicos.



DIREITOS HUMANOS E CINEMA

Tema: direito à igualdade racial

Público-Alvo: estudantes de 14 a 18 anos

Filme: 12 anos de escravidão

Tempo de duração do filme: 2h13m

Tempo sugerido para a realização da atividade: 1h30m.

Classificação Indicativa: não recomendado para menores de 14 anos

Cara professora,

Nesta atividade, vamos conduzir um processo de reflexão sobre a luta pela igualdade racial em nosso país. Lembre-se de que você pode fazer alterações na atividade para que ela se adeque melhor ao grupo com o qual você trabalha.

Aqui, utilizamos o filme “12 anos de escravidão” como dispositivo de apoio para desenvolver nossas discussões e reflexões. Embora o filme retrate uma história que acontece nos EUA, a atividade faz um percurso para que a discussão se volte para as questões relativas à sociedade brasileira.

Sugerimos que as atividades sejam feitas em duplas ou pequenos grupos. Você pode combinar com a turma se é preciso fazer um registro escrito das respostas e se haverá avaliação da atividade.

É fundamental que, ao final, seja feito um encerramento, socializando as discussões com toda a turma. Nesse momento, você poderá retomar pontos importantes da narrativa e as questões respondidas. Em especial, é de extrema importância rever, em coletivo, a questão 1. Nela, será possível verificar o entendimento das alunas e dos alunos sobre o tema em questão e fazer intervenções para a construção de conhecimentos alinhados com a proposta de valorização dos direitos humanos desta atividade.

Outro ponto importante é pensar que esta atividade não deve ser pensada como suficiente para trabalhar questões raciais com suas alunas. É necessário também trazer narrativas afrocentradas que apresentem elementos de valorização da história do povo negro. Para isso, sugerimos que você considere também utilizar as outras atividades que trabalham a luta pela igualdade racial do nosso projeto.

A seguir, deixamos uma sugestão de leitura prévia para que você possa se preparar para conduzir essa atividade. Ela é uma publicação do IBGE que traz diversos dados importantes, caracterizando a profundidade das desigualdades raciais no Brasil.

https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf

DIREITOS HUMANOS E CINEMA

TEMA: DIREITO À IGUALDADE RACIAL FILME: 12 ANOS DE ESCRAVIDÃO

ALUNA(O): _____ TURMA: _____

1. Olá. Bem-vinda(o) ao nosso percurso de discussões sobre direitos humanos. Nesta atividade, iremos assistir ao filme 12 Anos de Escravidão e refletir sobre igualdade racial. Para começarmos, leia as afirmações abaixo e discuta, em duplas, se elas são verdadeiras ou falsas.

- O Brasil foi umas das nações que mais demorou a abolir a escravidão. Isso aconteceu em 1888.
- A abolição da escravidão no Brasil significou a igualdade de oportunidades e condições de vida para pessoas brancas e negras.
- As leis são sempre justas e contribuem para que as pessoas tenham uma vida mais digna.

2. Dando continuidade à nossa atividade, leia a sinopse do filme “12 anos de escravidão” e um texto que te ajudará a entender um pouco do contexto histórico da época e local em que a história acontece – EUA nas décadas de 1840 e 1850.

Solomon Northup é um escravo liberto, que vive em paz ao lado da esposa e filhos. Um dia, após aceitar um trabalho que o leva a outra cidade, ele é sequestrado e acorrentado. Vendido como se fosse um escravo, Solomon precisa superar humilhações físicas e emocionais para sobreviver. Ao longo de doze anos ele passa por dois senhores, Ford e Edwin Epps, que, cada um à sua maneira, exploram seus serviços.

Fonte: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-196885/> Adaptado



As treze colônias inglesas na América do Norte foram colonizadas com propósitos diferentes. Disso decorrem divergências políticas e econômicas que se acentuaram depois da Independência dos Estados Unidos da América. Os Estados do Norte, predominantemente industrializados, e os Estados do Sul, com sua economia voltada para a agricultura, discordavam principalmente sobre a questão da mão-de-obra escrava. A mão-de-obra escrava foi utilizada, principalmente, nos Estados do Sul, que tinham uma produção de monocultura (no caso dos EUA, o produto era o algodão) escravista e latifundiária voltada para o mercado externo nos moldes do pacto colonial.

Fonte: <http://www.ahistoria.com.br/abolicao-da-escravidao-nos-estados-unidos-e-brasil/> Adaptado.

3. Analise a cena da venda de pessoas escravizadas. Como elas são apresentadas aos seus possíveis compradores? Como você se sente assistindo a esta cena?

4. Quando os três homens estão sendo transportados no barco, Solomon diz que não quer sobreviver, mas viver. Qual a diferença entre os dois verbos? Considere a realidade do homem livre em oposição à realidade do homem escravizado tal qual mostradas no filme.

5. A personagem Patsey tem um tratamento diferenciado de seu mestre. Descreva-o. Como ela se sente? A partir da leitura do texto abaixo, relacione a questão da mulher negra escravizada e a sensualidade atribuída às mulheres negras nos dias de hoje.

É crível afirmarmos que o preconceito imposto às negras se deve principalmente ao rebaixamento da condição feminina à de “bestas ou mercadoria sexual”. Ou seja, comparada como burros de cargas e induzidas à prostituição, o século XIX, para elas, teria sido um misto de dor e aflição. Além disso, uma série de normas proibia o casamento entre as “duas raças”, entretanto, este impedimento não tinha valor algum quando o foco em questão envolvia a prática sexual. Como comenta Chiavenato (1993, p.136) essa “situação levou ‘naturalmente’ a entender-se como função da negra escrava o satisfazer as necessidades sexuais do senhor: nem sempre isentas de desvios sádicos, quase sempre orientados por um forte sentimento de depravação”.

Fonte: <http://www.geledes.org.br/a-cor-do-pecado-no-seculo-xix-a-sensualidade-da-mulher-negra/> Adaptado

6. Epps é questionado sobre o direito de ter escravos. Ele diz que havia uma lei que permitia isso. Na sua opinião, leis e regras são sempre justas? Você conseguiria pensar em uma lei que poderia ser criada em nosso país para promover a igualdade racial?

7. Embora a escravidão tenha sido abolida no Brasil em 1888, seus efeitos ainda perduram em nossa sociedade. Veja os gráficos abaixo e discuta com suas(seus) colegas. Como essa desigualdade se manifesta ao seu redor? Como vocês se posicionam a respeito disso?



DIREITOS HUMANOS E CINEMA

Tema: direito à igualdade social

Público-alvo: alunas e alunos a partir de 12 anos

Filme: Ilha das Flores

Tempo de duração do filme: 13m

Tempo sugerido para a realização da atividade: 1h30m

Classificação indicativa: não recomendado para menores de 10 anos

Cara professora,

Nesta atividade, vamos conduzir um processo de reflexão a respeito de desigualdade social e as tensões advindas dessa mazela no nosso país. Lembre-se de que você pode fazer adequações na atividade para que ela se adeque melhor ao grupo com o qual você trabalha. Talvez você queira suprimir alguma parte da atividade, deixá-la de para casa ou acrescentar alguma coisa que você considera que tenha faltado.

Aqui, utilizamos o filme “Ilha das Flores” como dispositivo de apoio para desenvolver discussões e reflexões. A intenção é que suas alunas e seus alunos possam se enxergar dentro das dinâmicas excludentes impostas pela desigualdade social em nosso país.

Além de discutirmos desigualdade social, o filme também pede que abordemos os impactos ambientais da sociedade de consumo. Por isso, o debate proposto segue essas duas vertentes principais. Além disso, trazemos uma questão para problematizar um conceito de família restritivo e preconceituoso brevemente mencionado no filme, mesmo que ele não seja objeto principal da narrativa.

Sugerimos que as atividades sejam feitas em duplas ou pequenos grupos. Você pode combinar com a turma se é preciso fazer um registro escrito das respostas e se haverá avaliação da atividade.

É fundamental que, ao final, seja feito um encerramento, socializando as discussões com toda a turma. Nesse momento, você poderá retomar pontos importantes da narrativa e as questões respondidas. Em especial, é de extrema importância rever, em coletivo, a questão 1. Nela, será possível verificar o entendimento das alunas e dos alunos sobre o tema em questão e fazer intervenções para a construção de conhecimentos alinhados com a proposta de valorização dos direitos humanos desta atividade.

A seguir, deixamos sugestões de leituras prévias para que você possa se preparar para conduzir essa atividade. A primeira trata do filme, descrevendo-o e discutindo alguns pontos da narrativa. O segundo é um texto que trata de desigualdades sociais.

Se você quiser ampliar as discussões com suas alunas, esses textos podem ser interessantes para trabalhos futuros.

<https://conexaoplaneta.com.br/blog/ilha-das-flores-o-que-aprendemos-sobre-lixo-com-o-melhor-curta-metragem-de-todos-os-tempos/http://observatoriodesigualdades.fjp.mg.gov.br/wp-content/uploads/2019/05/OD2.pdf>

<http://observatoriodesigualdades.fjp.mg.gov.br/wp-content/uploads/2019/05/OD.pdf>

DIREITOS HUMANOS E CINEMA

TEMA: DIREITO À IGUALDADE SOCIAL

FILME: ILHA DAS FLORES

ALUNA(O): _____ TURMA: _____

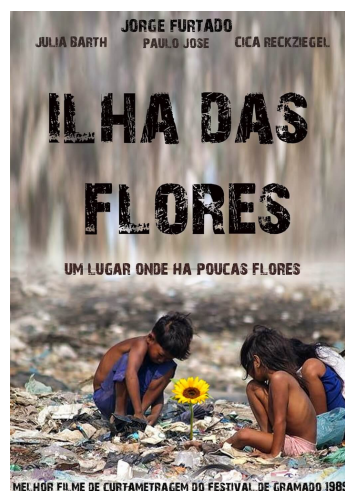
1. Olá. Nós vamos conversar sobre a luta por uma sociedade mais justa e igual e sobre preservação ambiental. Antes de assistirmos ao filme, discuta as questões abaixo junto com uma colega ou um colega.

- Quanto vale uma vida humana?
 - Por que, no Brasil, algumas vidas parecem valer menos que outras?
 - Qual o significado do dinheiro no mundo em que vivemos?
 - Como a sociedade em que vivemos decide o valor das coisas?
-

2. Após a leitura da sinopse o curta-metragem “Ilha das flores” abaixo, assista ao filme e responda às questões a seguir.

Um tomate é plantado, colhido, transportado e vendido num supermercado, mas apodrece e acaba no lixo. Acaba? Não. O filme segue-o até seu verdadeiro final, entre animais, lixo, mulheres e crianças. E então fica clara a diferença que existe entre tomates, porcos e seres humanos.

Fonte: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-6602/>



3. Como é a Ilha das Flores? Ela tem alguma semelhança com o território em que você vive?

4. Qual o efeito da repetição da caracterização de humanos como animais que se diferem de outros por terem telencéfalo altamente desenvolvido e polegar opositor?

5. Como você se sente ao assistir a situação de miséria que obriga pessoas a comerem alimentos que não são considerados bons o suficiente para porcos?

6. Veja o infográfico abaixo. Como você acredita que o governo pode intervir para tornar a sociedade mais justa?



Fonte: <https://www.oxfam.org.br/videos-animacoes-e-infograficos-2/>

7. O filme define família como “a comunidade formada por um homem e uma mulher, unidos por laço matrimonial, e pelos filhos nascidos deste casamento.” Qual a sua opinião sobre essa definição?

8. O filme a que assistimos é de 1989. Faça uma pesquisa e descubra qual é a situação da Ilha das Flores atualmente. Qual a importância do destino adequado do lixo urbano?



DIREITOS HUMANOS E CINEMA

Tema: direito à igualdade social

Público-alvo: estudantes a partir de 12 anos

Filme: "Que horas ela volta"

Tempo de duração do filme: 1h54m

Tempo sugerido para a realização da atividade: 1h30m

Classificação Indicativa: não recomendado para menores de 12 anos

Cara professora,

Nesta atividade, vamos conduzir um processo de reflexão a respeito de desigualdade social e as tensões advindas dessa mazela no nosso país. Lembre-se de que você pode fazer adequações na atividade para o grupo com o qual você trabalha. Talvez você queira suprimir alguma parte da atividade, deixá-la de para casa ou acrescentar alguma coisa que você considera que tenha faltado.

Aqui, utilizamos o filme *Que horas ela volta* como dispositivo de apoio para desenvolver discussões e reflexões para que suas alunas possam se enxergar dentro das dinâmicas excludentes impostas pela desigualdade social em nosso país.

Sugerimos que as atividades sejam feitas em duplas ou pequenos grupos. Você pode combinar com a turma se é preciso fazer um registro escrito das respostas e se haverá avaliação da atividade.

É fundamental que, ao final, seja feito um encerramento, socializando as discussões com toda a turma. Nesse momento, você poderá retomar pontos importantes da narrativa e as questões respondidas. Em especial, é de extrema importância rever, em coletivo, a questão 1. Nela, será possível verificar o entendimento das alunas e dos alunos sobre o tema em questão e fazer intervenções para a construção de conhecimentos alinhados com a proposta de valorização dos direitos humanos desta atividade.

A seguir, deixamos três sugestões de leituras prévias para que você possa se preparar para conduzir essa atividade. A primeira trata do filme, descrevendo-o e discutindo alguns pontos da narrativa. O segundo é a versão completa do texto que trazemos na questão 11. O terceiro pode te ajudar a pensar sobre meritocracia e mobilidade social.

<https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra70913/que-horas-ela-volta>

<http://observatoriodesigualdades.fjp.mg.gov.br/wp-content/uploads/2019/05/OD2.pdf>

<http://observatoriodesigualdades.fjp.mg.gov.br/wp-content/uploads/2019/05/OD.pdf>

DIREITOS HUMANOS E CINEMA

TEMA: DIREITO À IGUALDADE SOCIAL

FILME: QUE HORAS ELA VOLTA

ALUNA(O): _____ TURMA: _____

1. Hoje, nós propomos um diálogo sobre diferenças, desigualdades, lutas e oportunidades. Para início de conversa, sente-se com uma colega ou um colega e troquem ideias sobre as afirmações abaixo.

- a. O Brasil é um país rico, mas mesmo assim cheio de pobreza.
- b. No Brasil, não é muito comum ver pessoas de diferentes classes sociais convivendo como amigos ou em relacionamentos afetivos.
- c. É justo que empregadas domésticas tenham salários muito mais baixos que de outras profissões.
- d. Todas as pessoas que trabalham muito conseguem superar as dificuldades da pobreza.

2. Para aprofundar nossas discussões, vamos assistir à uma produção nacional chamada “Que horas ela volta?”. Leia a sinopse abaixo. Em seguida, leia as questões a serem respondidas depois do filme.

A pernambucana Val (Regina Casé) se mudou para São Paulo a fim de dar melhores condições de vida para sua filha Jéssica. Com muito receio, ela deixou a menina no interior de Pernambuco para ser babá de Fabinho, morando integralmente na casa de seus patrões. Treze anos depois, quando o menino vai prestar vestibular, Jéssica lhe telefona, pedindo ajuda para ir à São Paulo, no intuito de prestar a mesma prova. Os chefes de Val recebem a menina de braços abertos, só que quando ela deixa de seguir certo protocolo, circulando livremente, como não deveria, a situação se complica.

Fonte: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-231230/>



3. Quais são as condições socioeconômicas em que Fabinho e Jéssica vivem? Sugerimos que vocês pensem sobre a casa, organização familiar, oportunidades de estudo, lazer, convivência social e em qual parte do país eles nasceram. Com quem você se identifica mais?

4. O que os padrões de Val pensam sobre as intenções de Jessica de estudar arquitetura em uma faculdade pública? Como você se sente a respeito disso? Você tem planos parecidos?

5. Val diz a sua filha que a forma de se comportar na casa de seus padrões é uma coisa que a gente nasce sabendo. Sua filha discorda. Você já parou para pensar qual o lugar que o mundo te oferece? Você acha que ele é justo?

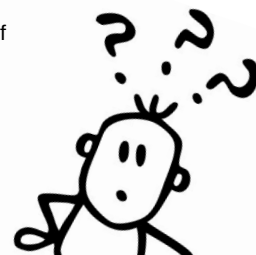
6. Você já ouviu falar sobre o Índice de Gini? Leia o texto abaixo para aprender um pouco mais. Em seguida, analise o gráfico que mostra o índice em diferentes nações. Qual a situação do Brasil?

O Índice de Gini, ao medir o grau de concentração de renda em determinado grupo, mede também o grau de desigualdade de renda. O Índice varia de 0 a 1, sendo 0 uma situação de completa igualdade, e 1 uma situação de completa desigualdade. É preciso, entretanto, ter cautela ao analisar esses números, já que podem estar medindo situações diferentes. Um país com Índice de Gini próximo de 0 é caracterizado por possuir pouca desigualdade de renda, podendo, entretanto, ser pobre ou ser rico. Na primeira situação, a população viveria em certo nível de igualdade na pobreza, com condições precárias parecidas. Na segunda situação, a população viveria em certo nível de igualdade na riqueza, com luxos além das necessidades básicas.

Uma sociedade em que todos desconfiam de todos e na qual o outro é visto como um rival ou, pior, uma ameaça, é uma sociedade conflagrada, onde o medo, a força, a violência ou a repressão passam a fazer parte do cotidiano das pessoas. Este parece ser o destino de sociedades muito desiguais. Há bastante consenso, quando se avaliam as diferenças mais duráveis entre os países – e menos o curto prazo, ou flutuações temporárias em um mesmo país – que níveis altos de desigualdade minam as bases para uma convivência pacífica e cooperativa entre os cidadãos.

Mas as consequências não são apenas estas. Em sociedades muito desiguais, onde a desconfiança é generalizada - se existirem estados e administrações públicas minimamente estruturados - geralmente a resposta ao conflito e à violência será mais força e repressão, principalmente direcionada aos grupos mais vulneráveis. Assim, sociedades desiguais tendem a ser não apenas sociedades em que se mata e se morre muito, mas também sociedades em que se encarcera indiscriminadamente.

Fonte: <http://observatoriodesigualdades.fjp.mg.gov.br/wp-content/uploads/2019/05/OD.pdf>





Fonte: Banco Mundial. Dados relativo a medições feitas entre 2010 e 2016

7. Retorne agora à questão 1. Houve mudança na sua maneira de pensar as desigualdades no nosso país depois do nosso percurso de aprendizado? Explique.



DIREITOS HUMANOS E CINEMA

Tema: direitos dos povos indígenas

Público-alvo: estudantes a partir de 12 anos

Filme: “Quentura”

Tempo de duração do vídeo: 35m

Tempo sugerido para a realização da atividade: 1h30m

Classificação Indicativa: livre

Cara professora,

Nesta atividade, vamos conduzir um processo de reflexão a respeito da luta pelos direitos de pessoas indígenas. Lembre-se de que você pode fazer alterações na atividade para que se adeque melhor ao grupo com o qual você trabalha.

Aqui, utilizamos o curta-metragem documental “Quentura” como dispositivo de apoio para desenvolver nossas discussões e reflexões. Ele traz depoimentos de mulheres indígenas que abordam as mudanças no ambiente em que elas vivem relacionadas às mudanças climáticas.

É fundamental que, ao final, seja feito um encerramento, socializando as discussões com toda a turma. Nesse momento, você poderá retomar pontos importantes da narrativa e as questões respondidas. Em especial, é de extrema importância rever, em coletivo, a questão 1. Nela, será possível verificar o entendimento das alunas e dos alunos sobre o tema em questão e fazer intervenções para a construção de conhecimentos alinhados com a proposta de valorização dos direitos humanos desta atividade.

A seguir, deixamos uma sugestão de leitura prévia para que você possa se preparar para conduzir essa atividade. O texto trata dos direitos humanos dos povos indígenas e de como eles se relacionam com o direito à preservação ambiental.

https://pib.socioambiental.org/pt/Povos_ind%C3%ADgenas_e_os_direitos_humanos

* O filme está disponível neste endereço: <https://vimeo.com/307734732>

DIREITOS HUMANOS E CINEMA

TEMA: DIREITOS DOS POVOS INDÍGENAS

FILME: QENTURA

ALUNA(O): _____ TURMA: _____

1. Nesta atividade, nós vamos discutir o direitos dos povos indígenas e também à preservação ambiental. Antes de mais nada, te convido a se reunir com uma colega ou um colega para pensar as afirmações abaixo. Vocês concordam com elas?

- Desde a invasão dos portugueses às terras brasileiras, os povos indígenas brasileiros passam por processos de violências múltiplas.
- A destruição do meio ambiente pouco afeta o modo de vida e a segurança dos povos indígenas brasileiros.

2. Para continuarmos, nós vamos assistir ao curta-metragem documental chamado "Qentura". Leia as informações sobre o filme e, em seguida, responda às perguntas.

"De suas roças, casas e quintais, as mulheres indígenas da Amazônia nos envolvem em seu vasto universo de conhecimentos ao mesmo tempo que observam os impactos das mudanças climáticas nos seus modos de vida."

Fonte: <https://institucocatitu.org.br/producoes/>



3. Enquanto escutamos as falas da mulheres indígenas no documentário, podemos ter acesso à sua cultura. Como foi a sua percepção desse aspecto do filme? Pense, por exemplo, sobre a língua, roupas, relações entre as pessoas, território onde moram, alimentação...

4. Por que a preservação ambiental é essencial para a garantia dos direitos das pessoas indígenas? Use as informações do documentário para te ajudar a embasar a sua resposta.

5. O que você sabe sobre os direitos dos povos indígenas no Brasil? Analise as leis a seguir, retiradas da constituição Federal, para te ajudar a refletir sobre essa questão. Em seguida, leia o infográfico. De qual ameaça aos direitos indígenas ele trata?

Art. 231. São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

§ 1º São terras tradicionalmente ocupadas pelos índios as por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e as necessárias a sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições.

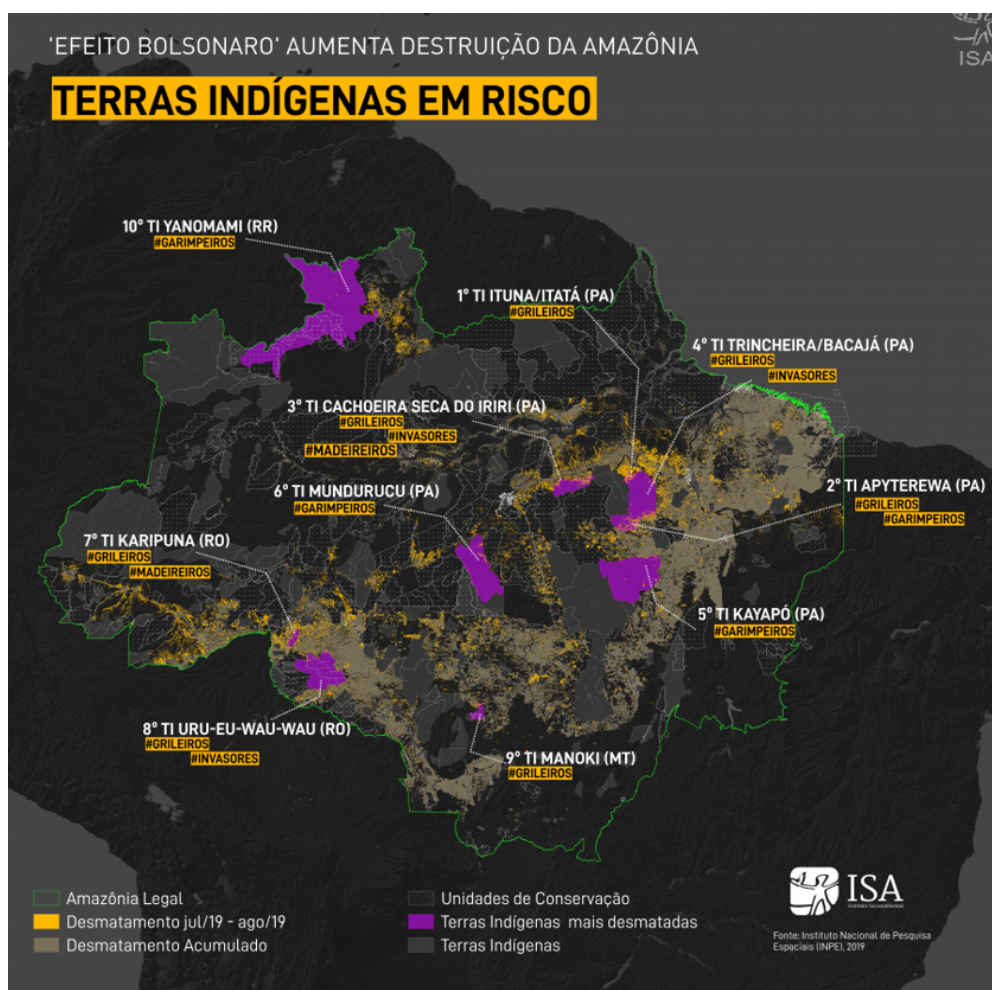
§ 2º As terras tradicionalmente ocupadas pelos índios destinam-se a sua posse permanente, cabendo-lhes o usufruto exclusivo das riquezas do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes.

§ 3º O aproveitamento dos recursos hídricos, incluídos os potenciais energéticos, a pesquisa e a lavra das riquezas minerais em terras indígenas só podem ser efetivados com autorização do Congresso Nacional, ouvidas as comunidades afetadas, ficando-lhes assegurada participação nos resultados da lavra, na forma da lei.

§ 4º As terras de que trata este artigo são inalienáveis e indisponíveis, e os direitos sobre elas, imprescritíveis.

§ 5º É vedada a remoção dos grupos indígenas de suas terras, salvo, ad referendum do Congresso Nacional, em caso de catástrofe ou epidemia que ponha em risco sua população, ou no interesse da soberania do País, após deliberação do Congresso Nacional, garantido, em qualquer hipótese, o retorno imediato logo que cesse o risco.

§ 6º São nulos e extintos, não produzindo efeitos jurídicos, os atos que tenham por objeto a ocupação, o domínio e a posse das terras a que se refere este artigo, ou a exploração das riquezas naturais do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes, ressalvado relevante interesse público da União, segundo o que dispuser lei complementar, não gerando a nulidade e a extinção direito a indenização ou a ações contra a União, salvo, na forma da lei, quanto às benfeitorias derivadas da ocupação de boa-fé.



Fonte: <https://www.socioambiental.org/pt-br/noticias-socioambientais/invasores-produzem-maior-desmatamento-em-terras-indigenas-em-11-anos>

DIREITOS HUMANOS E CINEMA

Tema: direito à preservação do meio ambiente

Público-alvo: estudantes a partir de 12 anos

Filme: “Amazônia Adentro”

Tempo de duração dos vídeos: 11m

Tempo sugerido para a realização da atividade: 1h30m

Classificação Indicativa: livre

Cara professora,

Nesta atividade, vamos conduzir um processo de reflexão a respeito da luta pelos direitos das pessoas por uma relação saudável com o planeta em que vivemos. Lembre-se de que você pode fazer alterações na atividade para que ela se adeque melhor ao grupo com o qual você trabalha.

Aqui, utilizamos o curta-metragem documental “Amazônia Adentro” como dispositivo de apoio para desenvolvermos nossas discussões e reflexões. Ele está disponível no *Youtube* e faz um percurso de exploração da floresta, dando destaque à sua flora, fauna e populações indígenas. A narração é feita por um indígena, o homem Kamanja Panashekung, que faz considerações sobre a importância da floresta para os indígenas e para o mundo. Assim, a atividade possibilita tratar dos também dos direitos dos povos indígenas.

O filme tem o recurso de exploração de 360 graus, o que permite que você clique na tela e arraste, como se estivesse empunhando a câmera e explorando novos ângulos da floresta. No celular, você precisa somente mover o aparelho para conseguir o mesmo efeito. Pode ser interessante deixar as alunas e os alunos manipularem o recurso, se possível.

É fundamental que, ao final, seja feito um encerramento, socializando as discussões com toda a turma. Nesse momento, você poderá retomar pontos importantes da narrativa e as questões respondidas. Em especial, é de extrema importância rever, em coletivo, a questão 1. Nela, será possível verificar o entendimento das alunas e dos alunos sobre o tema em questão e fazer intervenções para a construção de conhecimentos alinhados com a proposta de valorização dos direitos humanos desta atividade.

A seguir, deixamos duas sugestões de leitura prévia para que você possa se preparar para conduzir essa atividade. O primeiro texto explica porque os direitos humanos devem incluir a preservação ambiental. O segundo trata dos direitos humanos dos povos indígenas e de como eles se relacionam ao direito à preservação ambiental.

<https://www.unicamp.br/unicamp/index.php/ju/artigos/direitos-humanos/direitos-humanos-e-meio-ambiente-no-sistema-das-nacoes-unidas-quaais>

https://pib.socioambiental.org/pt/Povos_ind%C3%ADgenas_e_os_direitos_humanos

* O vídeo desta atividade pode ser encontrado no Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=GC6ejxKwbFw>

DIREITOS HUMANOS E CINEMA

TEMA: DIREITO À PRESERVAÇÃO DO MEIO AMBIENTE
FILME: AMAZÔNIA ADENTRO



ALUNA(O): _____ TURMA: _____

1. Nesta atividade, nós vamos discutir o direitos das pessoas à preservação ambiental e também dos povos indígenas. Antes de mais nada, te convido a se reunir com uma colega ou um colega para pensar as afirmações abaixo:

- A vida humana depende diretamente da preservação do meio ambiente.
- O Brasil é um país seguro para povos indígenas.
- A preservação da Amazônia é essencial para a manutenção do equilíbrio climático mundial.

2. Para continuarmos, nós vamos assistir ao curta-metragem documental chamado “Amazônia Adentro”. Leia as informações sobre o filme e, em seguida, responda às perguntas.

“Amazônia Adentro” traz a maior floresta tropical do mundo para perto do espectador por meio da realidade virtual. O filme é guiado por um indígena, Kamanja Panashekung, da tribo Trio do Suriname, que conta um pouco da relação dos índios com a floresta, além dos problemas e preocupações com a preservação desse precioso bioma. São 11 minutos de uma história que conecta o modo de vida de todas as pessoas em uma imersão impressionante entre árvores, animais e rios.

Fonte: <http://visit.rio/evento/amazonia-adentro/>



3. Kamanja Panashekung diz que salvar a floresta é reponsabilidade de todos. Quais são as responsabilidades individuais nesse processo? E do governo?

4. Kamanja Panashekung diz que a floresta dá para ele sua família tudo o que eles precisam para sobreviver. De onde vêm as coisas de que você precisa para sobreviver? A preservação ambiental é essencial também para sua vida? Use o texto abaixo para te ajudar a pensar sobre a questão.



Relatório da ONU prevê 'catástrofe ambiental' no mundo em 2050

Pobreza extrema deve ser motivada também por degradação do planeta. Estima-se que mais de 3 bilhões vivam na miséria nos próximos 37 anos.

Apesar dos investimentos de vários países em energias renováveis e sustentabilidade, o mundo pode viver uma "catástrofe ambiental" em 2050, segundo o Relatório de Desenvolvimento Humano 2013, apresentado nesta quinta-feira (14) pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud).

Ao fim dos próximos 37 anos, são estimadas mais de 3 bilhões de pessoas vivendo em situação de extrema pobreza, das quais pelo menos 155 milhões estariam na América Latina e no Caribe. E essa condição demográfica e social seria motivada também pela degradação do meio ambiente e pela redução dos meios de subsistência, como a agricultura e o acesso à água potável.

De acordo com a previsão de desastre apresentada pelo relatório, cerca de 2,7 bilhões de pessoas a mais viveriam em extrema pobreza em 2050 como consequência do problema ambiental. Desse total, 1,9 bilhão seria composto por indivíduos que entraram na miséria, e os outros 800 milhões seriam aqueles impedidos de sair dessa situação por causa das calamidades do meio ambiente.

As mudanças climáticas e as pressões sobre os recursos naturais e ecossistemas têm aumentado muito, independentemente do estágio de desenvolvimento dos países, segundo o relatório. E o texto também destaca que, a menos que sejam tomadas medidas urgentes, o progresso do desenvolvimento humano no futuro estará ameaçado.

O relatório reforça também que as principais vítimas do desmatamento, das mudanças climáticas, dos desastres naturais e da poluição da água e do ar são os países e as comunidades pobres. E, para o Pnud, viver em um ambiente limpo e seguro deve ser um direito, não um privilégio. Além disso, sustentabilidade e igualdade entre os povos estão intimamente ligadas.

O relatório do Pnud ressalta, ainda, que os governos precisam estabelecer acordos multilaterais e formular políticas públicas para melhorar o equilíbrio das condições de vida, permitir a livre expressão e participação das pessoas, administrar as mudanças demográficas e fazer frente às pressões ambientais.

Um dos grandes desafios para o mundo, segundo o texto, é reduzir as emissões de gases que provocam o efeito estufa. Apesar de os lançamentos de dióxido de carbono (CO₂) na atmosfera parecerem aumentar com o desenvolvimento humano, essa relação é muito fraca, destaca o Pnud. Isso porque, em todos os níveis de IDH, alguns países equivalentes têm uma maior emissão de CO₂ que outros.

Os países desenvolvidos, por exemplo, precisam reduzir a chamada "pegada ambiental", ou seja, quanto cada habitante polui o planeta (como se fosse um PIB do meio ambiente). Já as nações em desenvolvimento devem aumentar o IDH, mas sem elevar essa pegada. Na visão do Pnud, tecnologias limpas e inovadoras podem desempenhar um papel importante nesse processo.



DIREITOS HUMANOS E CINEMA

Tema: direitos das crianças

Público-alvo: estudantes a partir de 12 anos

Filme: A invenção da infância

Tempo de duração do filme: 25m

Tempo sugerido para a realização da atividade: 1h30m

Classificação Indicativa: livre

Cara professora,

Nesta atividade, vamos conduzir um processo de reflexão a respeito da luta pelos direitos das crianças em nosso país. Lembre-se de que você pode fazer alterações na atividade para que ela se adeque melhor ao grupo com o qual você trabalha.

Aqui, utilizamos o filme “A Invenção da Infância” como dispositivo de apoio para desenvolver nossas discussões e reflexões. Ele mostra realidades muito diferentes, evidenciando como a desigualdade social produz infâncias extremamente diversas no Brasil.

É possível que suas alunas e seus alunos não estejam habituados a assistir a documentários. O filme tem um tempo próprio que pode ser mais lento com relação ao qual seus estudantes estão acostumados. Talvez você queira usar somente parte do filme, caso perceba que perdeu o interesse da turma. Também é possível fazer algumas pausas durante a exibição e fomentar debates.

Sugerimos que as atividades sejam feitas em duplas ou pequenos grupos. Você pode combinar com a turma se é preciso fazer um registro escrito das respostas e se haverá avaliação da atividade.

É fundamental que, ao final, seja feito um encerramento, socializando as discussões com toda a turma. Nesse momento, você poderá retomar pontos importantes da narrativa e as questões respondidas. Em especial, é de extrema importância rever, em coletivo, a questão 1. Nela, será possível verificar o entendimento das alunas e dos alunos sobre o tema em questão e fazer intervenções para a construção de conhecimentos alinhados com a proposta de valorização dos direitos humanos da atividade.

A seguir, deixamos uma sugestão de leitura prévia para que você possa se preparar para conduzir essa atividade. Ele é um artigo que faz uma análise do filme, abordando os temas sensíveis presentes no documentário, bem como tecendo considerações sobre as personagens da obra.

DE SOUZA, Karina Almeida. Ensaio-analítico: documentário a invenção da infância. Comunicação & Informação, v. 12, n. 1, p. 91-105, 2009. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/ci/article/download/10872/7216>

DIREITOS HUMANOS E CINEMA

TEMA: DIREITOS DAS CRIANÇAS
FILME: A INVENÇÃO DA INFÂNCIA



ALUNA(O): _____ TURMA: _____

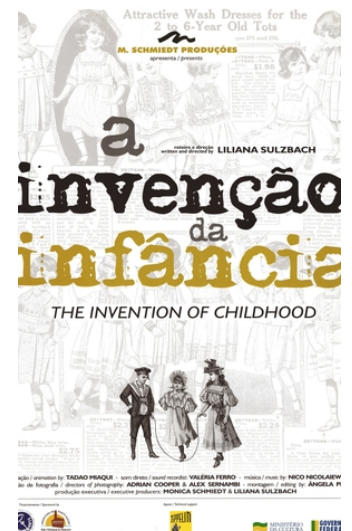
1. Nesta atividade, nós vamos discutir os direitos das crianças. Antes de mais nada, te convido a se reunir com uma colega ou um colega para discutir as afirmativas abaixo.

- No Brasil, não podemos falar de uma infância. É mais adequado dizer de infâncias diversas, marcadas por condições sociais muito diferentes.
- No Brasil, não existem leis que protejam as crianças do trabalho infantil. É por essa razão que há tantas crianças fora da escola.

2. Para continuarmos, nós vamos assistir ao documentário chamado “A Invenção da Infância”. Documentário é um gênero do cinema no qual encontramos filmes não fictícios que buscam mostrar a realidade. Leia a sinopse do filme e as perguntas, que devem ser respondidas após o término da exibição.

Este documentário, realizado em 2000, aborda as diferentes visões da infância em situações sociais distintas. Utilizando-se da frase proferida ao final do vídeo: “ser criança não significa ter infância”, imprime uma reflexão relevante sobre o que é ser criança no mundo contemporâneo. Porém, assegurar o direito à infância não significa ter direito a viver a infância, seja pela exclusão social promovida pela exploração do trabalho infantil ou pela exposição às rotinas exaustivas do mundo adulto. O documentário auxilia, ainda, na reflexão sobre o que é ser criança nos dias atuais, mostrando realidades de infâncias expostas às violações dos direitos humanos.

Fonte: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/video/showVideo.php?video=19581>



3. Você conhece as leis que protegem crianças e adolescentes no Brasil? Leia trechos do Estatuto da Criança e do Adolescente e reflita: elas são respeitadas?

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

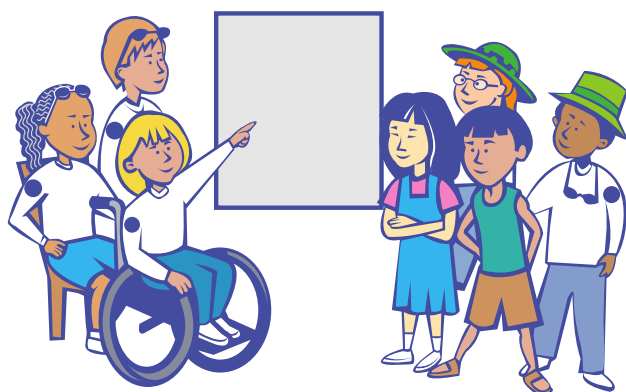
Art. 18-A. A criança e o adolescente têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto, pelos pais, pelos integrantes da família ampliada, pelos responsáveis, pelos agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou por qualquer pessoa encarregada de cuidar deles, tratá-los, educá-los ou protegê-los.

Art. 60. É proibido qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz.

4. Como você se sentiu ao assistir ao documentário? Quais são as condições de vida das crianças com as quais você convive?

5. Como o documentário mostra a desigualdade social no nosso país? O que você pensa sobre isso?

6. Leia uma das frases mais marcantes do documentário: “ser criança não significa ter infância”. Como deveria ser a infância das crianças brasileiras? Esse ideal se aproxima da infância que você teve?



DIREITOS HUMANOS E CINEMA

Tema: direito à saúde mental no uso das mídias sociais

Público-alvo: estudantes a partir de 16 anos

Obra: Queda Livre (episódio 1, temporada 3 da série Black Mirror)

Tempo de duração do episódio: 1h03m

Tempo sugerido para a realização da atividade: 2 h

Classificação Indicativa: não recomendado para menores que 16 anos

Cara professora,

Nesta atividade, vamos conduzir um processo de reflexão a respeito do uso que fazemos das redes sociais e de como ele evidencia e agrava as relações de consumos que vivenciamos na nossa sociedade. Lembre-se de que você pode fazer alterações na atividade para que ela se adeque melhor ao grupo com o qual você trabalha.

Aqui, utilizamos um episódio da série “Black Mirror”, chamado “Queda Livre”, como dispositivo de apoio para desenvolver nossas discussões e reflexões. Ele retrata uma sociedade em que todas as interações sociais devem ser avaliadas, gerando uma nota para cada indivíduo que o coloca em uma determinada posição hierárquica no mundo. Essa posição determina o acesso a determinadas serviços.

Sugerimos que as atividades sejam feitas em duplas ou pequenos grupos. Você pode combinar com a turma se é preciso fazer um registro escrito das respostas e se haverá avaliação da atividade.

É fundamental que, ao final, seja feito um encerramento, socializando as discussões com toda a turma. Nesse momento, você poderá retomar pontos importantes da narrativa e as questões respondidas. Em especial, é de extrema importância rever, em coletivo, a questão 1. Nela, será possível verificar o entendimento das alunas e dos alunos sobre o tema em questão e fazer intervenções para a construção de conhecimentos alinhados com a proposta de valorização dos direitos humanos desta atividade.

A seguir, deixamos uma sugestão de leitura prévia. O artigo analisa o episódio, destacando como ele evidencia aspectos da nossa sociedade de consumo que levam as pessoas a buscar visibilidade, valorizando aparências e o consumo desenfreado.

COVALESKI, Rogério Luiz; DE VASCONCELOS, Juliana Kathleen Barbosa. Queda livre. *Signos do Consumo*, v. 12, n. 1, p. 42-56, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/signosdoconsumo/article/view/164399>.

DIREITOS HUMANOS E CINEMA

TEMA: DIREITO À SAÚDE MENTAL NO USO DAS MÍDIAS SOCIAIS
PRODUÇÃO AUDIOVISUAL: QUEDA LIVRE - BLACK MIRROR

ALUNA(O): _____ TURMA: _____

1. Olá. Nós vamos conversar sobre nossa relação com as redes sociais e como elas evidenciam o mundo desigual em que vivemos. Para isso, vamos assistir a um episódio de uma série chamada “Black Mirror”. Para início de conversa, leia as afirmações abaixo e, junto com uma colega ou um colega, diga se elas são verdadeiras ou falsas.

- As redes sociais, como Instagram e o Tiktok, contribuem para dividir a sociedade entre pessoas que valem mais e outras que valem menos.
- É muito comum que as redes sociais contribuam para processos dolorosos de sofrimento mental, como baixa autoestima e depressão.
- É bastante fácil diferenciar o que é real do que é fake nas redes sociais. É óbvio para todo mundo que aquilo que as pessoas postam no Instagram não é a realidade.
- Os influencers das redes sociais sempre dizem se estão sendo pagos para fazer propaganda de um produto ou serviço ou se aquilo é uma exposição espontânea e não patrocinada.

2. Antes de assistirmos ao episódio 1, da temporada 3 de “Black Mirror”, chamado “Queda Livre”, leia a sinopse e as perguntas abaixo.

Uma mulher desesperada para ser notada nas mídias sociais acha que tirou a sorte grande ao ser convidada para um casamento luxuoso, mas nem tudo sai como o planejado.
Fonte: Netflix



3. Como é a desigualdade social da sociedade apresentada no episódio. Você vê alguma semelhança com o mundo em que você vive?



4. Quem é a personagem do episódio que questiona mais explicitamente o modo de vida da sociedade apresentada? Quais argumentos ela usa? Você concorda com ela?

5. Você acha que mídias sociais podem gerar ou agravar problemas de saúde mental? Leia o texto abaixo para embasar suas reflexões.

Instagram é a rede mais prejudicial à saúde mental do usuário, diz estudo

Com mais de um bilhão de contas cadastradas, o Instagram é uma das principais redes sociais do mundo e a mais prejudicial à saúde mental dos usuários, de acordo com o estudo da instituição Royal Society For Public Health. Mas por que a plataforma, que era considerada um passatempo, tornou-se vilã para o psicológico dos próprios utilizadores?

Em maio deste ano, a entidade de saúde pública do Reino Unido entrevistou 1.479 pessoas, de 14 a 24 anos, e constatou que 90% delas utilizam redes sociais. Para esta parcela, o Instagram é a plataforma que mais influencia o sentimento de comunidade, bem estar, ansiedade e solidão, seguido das redes Snapchat, Facebook, Twitter e YouTube, respectivamente.

Além da comparação constante e a necessidade de se mostrar ao outro, soma-se um terceiro sentimento comum perseguido pelas pessoas – o perfeccionismo em relação às próprias fotos. Segundo o pós-doutor em psicologia e professor da Casa do Saber Roberto Fernandes, muitos indivíduos fazem postagens para que o outro confirme sua vivência. No entanto, ele revela que esse fenômeno não surgiu com as redes sociais, elas apenas funcionam como meio de ampliar e alimentar o sentimento narcísico das pessoas. “O Instagram está muito ligado à necessidade de espelhamento. Não basta viver, você precisa que o outro veja”, esclarece o psicólogo.

Blogueiras e as redes sociais

Em 2017, a blogueira australiana Essena O’Nei, excluiu mais de 2000 publicações de seu perfil no Instagram e alterou a legenda das 100 fotos restantes para mostrar a realidade por trás de cada clique. Além de alterar a descrição do perfil para “Social Media Is Not Real Life” (Mídia Social Não É A Vida Real).

A legenda da foto acima era: “NÃO É VIDA REAL – tirei mais de cem fotos em poses similares tentando fazer com que minha barriga ficasse bem. Quase não comi neste dia. E gritei com a minha irmã mais nova para que ela ficasse tirando fotos até que eu ficasse, de alguma forma, orgulhosa disso”.

Fonte: <https://olhardigital.com.br/2019/08/02/noticias/instagram-e-a-rede-mais-prejudicial-a-saude-mental-do-usuario-diz-estudo/>. Adaptado para fins pedagógicos.

6. Depois das discussões que fizemos nesta atividade, faça uma análise da maneira que você utiliza as redes sociais. Como você se sente? Você acha necessário fazer alguma escolha diferente daquelas que você tem feito?



DIREITOS HUMANOS E CINEMA

Tema: direito à educação sexual na adolescência

Público-alvo: estudantes a partir de 13 anos

Filme: "Juno"

Tempo de duração: 1h36m

Tempo sugerido para a realização da atividade: 1h30m

Classificação indicativa: não recomendado para menores que 10 anos

Cara professora,

Nesta atividade, vamos conduzir um processo de reflexão a respeito das interseções entre sexualidade e adolescência. É bastante comum encontrarmos referências sobre o tema que tratam exclusivamente dos ditos problemas da sexualidade nesta fase, como gravidez não programada e ISTs. Porém, o tema é muito mais amplo e o filme Juno possibilita trabalhar alguns deles, tais quais: gravidez, gênero, prazer, uso de preservativo, aborto e afetividade. Lembre-se de que você pode fazer alterações na atividade para que se adeque melhor ao grupo com o qual você trabalha.

Sugerimos que as atividades sejam feitas em duplas ou pequenos grupos. Você pode combinar com a turma se é preciso fazer um registro escrito das respostas e se haverá avaliação da atividade.

É fundamental que, ao final, seja feito um encerramento, socializando as discussões com toda a turma. Nesse momento, você poderá retomar pontos importantes da narrativa e as questões respondidas. Em especial, é de extrema importância rever, em coletivo, a questão 1. Nela, será possível verificar o entendimento das alunas e dos alunos sobre o tema em questão e fazer intervenções para a construção de conhecimentos alinhados com a proposta de valorização dos direitos humanos da atividade.

A seguir, deixamos uma sugestão de leitura prévia. Ela é um livro produzido pela Organização Pan-Americana de Saúde e pelo Ministério da Saúde do Brasil. Nele, você poderá ler sobre aspectos diversos ligados à adolescência e sexualidade, como identidade, orientação sexual, gênero e gravidez.

<http://portalarquivos.saude.gov.br/images/PDF/2017/maio/05/LIVRO-SAUDE-ADOLESCENTES.PDF>

DIREITOS HUMANOS E CINEMA

TEMA: DIREITO À EDUCAÇÃO SEXUAL NA ADOLESCÊNCIA

FILME: JUNO

ALUNA(O): _____ TURMA: _____

1. Olá. Nesta atividade, nós vamos conversar sobre sexualidade e adolescência. Para começarmos, discuta, em dupla ou pequenos grupos, suas opiniões sobre as frases abaixo.

- É de responsabilidade da mulher a prevenção de uma gravidez não programada.
- O uso de camisinha serve somente para evitar uma gravidez.
- Novas descobertas sobre a sexualidade na adolescência costumam vir marcadas por medo, vergonhas e falta de informação. Por isso, é importante falar sobre o tema com honestidade e contar com o apoio da escola para promover essas discussões.
- O aborto no Brasil é ilegal, com algumas exceções, como, por exemplo, se a mulher foi vítima de estupro.

2. Dando continuidade às nossas discussões, vamos assistir ao filme “Juno”. Leia a sinopse e as perguntas abaixo e, em seguida, aproveite a sessão.

Com apenas 16 anos, a adolescente Juno está grávida de seu vizinho, Paulie Bleeker. O que era para ser apenas uma tarde de divertimento entre os dois amigos, se tornou um problema que a garota julga ser incapaz de lidar sozinha, já que se sente muito imatura para ser mãe. Para isso, ela pensa na forma mais fácil de resolver isto sem muitos transtornos...

Fonte: <https://www.guiadasemana.com.br/cinema/sinopse/juno>. Adaptado para fins pedagógicos.



3. Como Juno e Paulie se sentem ao saberem que terão um bebê? Se a situação acontecesse com você, como você se sentiria? Você está preparado(a) para ter um filho?

4. Quais são as obrigações de um pai? Por que o abandono paterno é tão comum em nossa sociedade?

5. A história do filme se passa nos EUA. Como a lei em relação ao aborto nesse país difere das leis brasileiras? O que você pensa sobre isso? Use as informações abaixo para te ajudar a refletir.

O ABORTO NO BRASIL:

O aborto no Brasil somente não é qualificado como crime em três situações:

- Quando a gravidez representa risco de vida para a gestante.
- Quando a gravidez é o resultado de um estupro.
- Quando o feto for anencefálico, ou seja, não possuir cérebro.

entenda direito **IMED**
Inspira quem transforma

Fonte: <https://imed.edu.br/Comunicacao/Noticias/entenda-direito---aborto->

Panorama

Em 2015, a estimativa é de que 503 mil mulheres fizeram aborto ilegal. Em 48% dos casos, há a utilização de medicamentos para fazer o procedimento e mostrou-se necessário a internação

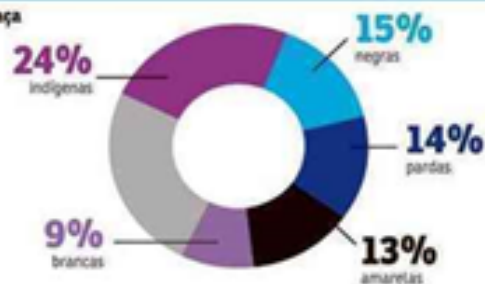
Escolaridade

22% das mulheres têm até a 4ª série **11%** terminaram o ensino médio
16% cursaram da 5ª a 8ª série **11%** concluíram o ensino superior

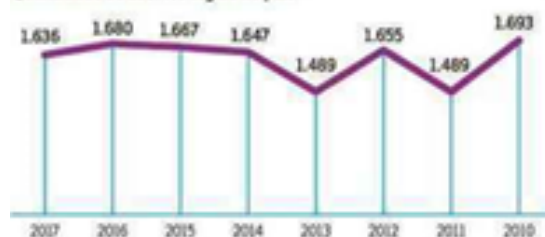
Renda

16% com renda familiar de até 1 salário mínimo **10%** mais de 2 a 5 salários mínimos
13% entre 1 e 2 salários mínimos **8%** mais de 5 salários mínimos
17% sem declaração

Raça



Quantidade de abortos legais no país



Fonte: Anis - Pesquisa Nacional de Aborto realizada com 2 mil mulheres de 18-39 anos, entre 2 a 9 de junho de 2011 e Ministério da Saúde

Thiago Fagundes/CE/DIA Press

Fonte: <https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/brasil/2018/08/03/interna-brasil,699071/o-brasil-deve-descriminalizar-o-aborto-stf-inicia-debate-nesta-sexta.shtml>

6. Pense sobre a relação entre a esposa e o marido que pretendem adotar o bebê. Como o machismo afeta a maneira que eles se preparam para a maternidade e a paternidade? Como você se sente a respeito disso?

7. Quando falamos sobre sexualidade na adolescência, pensamos frequentemente em relações sexuais e gravidez. Porém, a sexualidade envolve outros aspectos importantes. Quais são eles? Leia o texto para se informar melhor.

O que é sexualidade

Sexualidade é um termo amplamente abrangente que engloba inúmeros fatores e dificilmente se encaixa em uma definição única e absoluta.

Teoricamente, a sexualidade assim como a conhecemos, inicia-se juntamente à puberdade ou adolescência, o que deve ocorrer por volta dos 12 anos de idade (Art. 2º - Estatuto da Criança e do Adolescente). Entretanto, em prática, sabemos que não se configura exatamente desta forma.

O termo “sexualidade” nos remete a um universo onde tudo é relativo, pessoal e muitas vezes paradoxal. Pode-se dizer que é traço mais íntimo do ser humano e como tal, se manifesta diferentemente em cada indivíduo de acordo com a realidade e as experiências vivenciadas pelo mesmo.

A noção de sexualidade como busca de prazer, descoberta das sensações proporcionadas pelo contato ou toque, atração por outras pessoas (de sexo oposto e/ou mesmo sexo) com intuito de obter prazer pela satisfação dos desejos do corpo, entre outras características, é diretamente ligada e dependente de fatores genéticos e principalmente culturais. O contexto influi diretamente na sexualidade de cada um.

Muitas vezes se confunde o conceito de sexualidade com o do sexo propriamente dito. É importante salientar que um não necessariamente precisa vir acompanhado do outro. Cabe a cada um decidir qual o momento propício para que esta sexualidade se manifeste de forma física e seja compartilhada com outro indivíduo através do sexo, que é apenas uma das suas formas de se chegar à satisfação desejada. Sexualidade é uma característica geral experimentada por todo o ser humano e não necessita de relação exacerbada com o sexo, uma vez que se define pela busca de prazeres, sendo estes não apenas os explicitamente sexuais. Pode-se entender como constituinte de sexualidade, a necessidade de admiração e gosto pelo próprio corpo por exemplo, o que não necessariamente signifique uma relação narcísica de amor incondicional ao ego.

Existem diferentes abordagens do tema que variam de acordo com concepções e crenças convenientes a cada um. Em alguns lugares pode-se encontrar visões preconceituosas sobre o assunto. Em outros, é discutido de forma livre e com grande aceitação de diferentes olhares ao redor do termo. Algumas vertentes da psicologia, como a psicanálise Freudiana, consideram a existência de sexualidade na criança já quando nasce. Propõe a passagem por fases (oral, anal, fálica) que contribuem ou definem a constituição da sexualidade adulta que virá a desenvolver-se posteriormente.

Seja qual for a sua visão íntima sobre o assunto, é interessante que se possa manter uma relação de compreensão e aceitação de sua própria sexualidade. O esclarecimento de dúvidas e a capacidade de se sentir vontade com seus desejos e sensações, colabora imensamente ao amadurecimento desta, o que gera sensação de conforto e evita conflitos internos provenientes de dúvidas e medos, gerando uma experiência positiva e saudável.

<https://www.infoescola.com/sexualidade/o-que-e-sexualidade/>



DIREITOS HUMANOS E CINEMA

Tema: direitos das pessoas LGBT+

Público-alvo: estudantes a partir de 12 anos

Produções audiovisuais: curta “In a heartbeat” e clipe da música “Indestrutível”

Tempo de duração das produções: 4m – “In a heartbeat” e 4m – “Indestrutível”

Tempo sugerido para a realização da atividade: 1h30m

Classificação indicativa: não recomendado para menores de 12 anos

Cara professora,

Nesta atividade, vamos conduzir um processo de reflexão a respeito da luta pelos direitos das pessoas LGBT+ em nosso país. Lembre-se de que você pode fazer alterações na atividade para que ela se adeque melhor ao grupo com o qual você trabalha.

Aqui, utilizamos o curta-metragem “In a heartbeat” e o clipe da música “Indestrutível”, de Pablio Vittar, como dispositivos de apoio para desenvolver nossas discussões e reflexões. As produções audiovisuais que escolhemos tratam do mesmo tema, mas com enfoques muito diferentes. O curta nos lembra dos desafios que as pessoas LGBT+ enfrentam para colherem seus afetos e sentimentos. O clipe, por sua vez, escancara que as escolas são ambientes hostis para pessoas LGBT+, que precisam resistir para garantir seu direito à educação.

Sugerimos que as atividades sejam feitas em duplas ou pequenos grupos. Você pode combinar com a turma se é preciso fazer um registro escrito das respostas e se haverá avaliação da atividade.

É fundamental que, ao final, seja feito um encerramento, socializando as discussões com toda a turma. Nesse momento, você poderá retomar pontos importantes da narrativa e as questões respondidas. Em especial, é de extrema importância rever, em coletivo, a questão 1. Nela, será possível verificar o entendimento das alunas e dos alunos sobre o tema em questão e fazer intervenções para a construção de conhecimentos alinhados com a proposta de valorização dos direitos humanos desta atividade.

A seguir, deixamos duas sugestões de leituras prévias para que você possa se preparar para conduzir essa atividade. A primeira é um artigo que trata dos desafios de jovens LBGTs no ambiente escolar. A segunda é um texto informativo produzido pelo governo do Tocantins que explica a sigla LGBT+.

CASALI, Jessica Pereira; GONÇALVES, Josiane Peres. População LGBT em âmbito escolar: preconceitos e discriminações x direito à educação e cidadania. *Itinerarius Reflectionis*, v. 15, n. 1, p. 01-18, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/rir/article/view/55095/32845>.

<https://www.to.gov.br/cidadaniaejustica/noticias/orgulho-lgbtqi-conheca-o-significado-de-cada-letra-e-a-luta-por-respeito-a-diversidade/59vopeq232vv>

DIREITOS HUMANOS E CINEMA

TEMA: DIREITOS DAS PESSOAS LGBT+
PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS: IN A HEARTBEAT E INDESTRUTÍVEL



ALUNA(O): _____ TURMA: _____

1. Nesta atividade, vamos discutir direitos das pessoas LGBT+. Antes de mais nada, junto com uma(um) colega, discuta as afirmações abaixo:

- É correto dizer opção sexual, porque as pessoas escolhem se são hétero, bi ou homossexuais.
- As escolas são espaços pouco seguros para pessoas LGBT+. Ainda existe muito preconceito e múltiplas violências a essas pessoas.
- O Brasil é considerado um país seguro para pessoas LGBT+ viverem, já que elas têm seus direitos garantidos e são respeitadas pela sociedade.

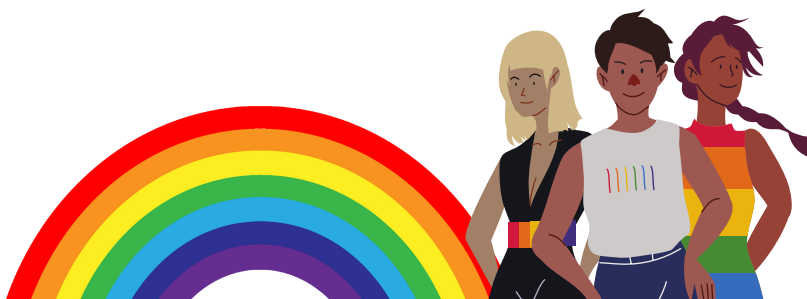
2. Assista agora ao curta-metragem “In a heartbeat” e ao clipe da música “Indestrutível”, de Pablo Vittar. Em seguida, responda as perguntas abaixo.

3. Compare as duas produções que você assistiu. Quais sentimentos elas evocam?

4. “In a heartbeat” nos lembra que pessoas LGBT+ têm, como todo mundo, necessidade de afeto, de amor. Como você se sente ao ver pessoas LGBT+ expressando afeto em público, nas redes sociais ou TV?

5. O clipe de da música “Indestrutível” nos mostra que as escolas não são ambientes seguros para pessoas LGBT+. Como você acha que essas pessoas se sentem nesses espaços? O que deve ser feito para mudar essa realidade?

6. O que significa a palavra homofobia? Qual a gravidade desse problema no Brasil? Leia o texto a seguir para se informar melhor:



Brasil é o país que mais mata LGBTs no mundo: 1 a cada 19 horas

Neste Dia Internacional Contra a Homofobia (17 de maio), o Catraca Livre evidencia a realidade da população LGBT no Brasil

No dia 14 de novembro de 2010, três rapazes foram vítimas de um ataque homofóbico com lâmpadas fluorescentes na avenida Paulista, em São Paulo (SP). Os agressores? Cinco jovens de classe média da cidade, que na época foram detidos pela polícia.

Em 2016, Luana Barbosa dos Reis morreu depois de ser brutalmente agredida por ao menos seis policiais na rua onde morava, em Ribeirão Preto (SP). A mulher de 34 anos era mãe, negra, pobre e lésbica. No mesmo ano, o adolescente Itaberlly Lozano foi assassinado pela própria mãe, Tatiana Lozano Pereira.

Em março de 2017, o caso da travesti Dandara dos Santos, covardemente torturada e morta em Fortaleza (CE), causou revolta após a publicação de um vídeo da violência nas redes sociais. Mais recentemente, o vendedor trans Thadeu Nascimento, de 24 anos, foi encontrado morto no bairro de São Cristóvão, em Salvador (BA).

Os casos narrados acima representam alguns exemplos da triste e cruel realidade da violência homofóbica no Brasil, país em que a cada 19 horas uma pessoa LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, trans e travestis) morre e que mais mata travestis e trans em todo o mundo.

Um relatório do Grupo Gay da Bahia (GGB), entidade que levanta dados sobre assassinatos da população LGBT no Brasil há 38 anos, registrou 445 homicídios desse tipo em 2017. O número aumentou 30% em relação ao ano anterior, que teve 343 casos.

Segundo o levantamento, 2017 foi o ano com o maior número de assassinatos desde quando a pesquisa passou a ser feita pelo movimento. De 130 homicídios em 2000, saltou para 260 em 2010 e para 445 no ano passado. Houve ainda um aumento significativo de 6% nos óbitos de pessoas trans no último estudo, de acordo com o grupo.

“Tais números alarmantes são apenas a ponta de um iceberg de violência e sangue, pois, não havendo estatísticas governamentais sobre crimes de ódio, esses dados são sempre subnotificados já que nosso banco se baseia em notícias publicadas na mídia, internet e informações pessoais”, diz o antropólogo e fundador do GGB, Luiz Mott, responsável pelo site “Quem a homofobia matou hoje”.

Nos últimos anos, com a internet e as redes sociais, o trabalho realizado pelo grupo foi facilitado. Hoje, os ativistas fazem o levantamento por meio de todas as notícias que aparecem na mídia – tanto em jornais e revistas, como na internet – com as palavras “gay”, “travestis”, “transexuais”, “lésbica”, entre outras. Em seguida, eles realizam a sistematização da informação para ver se de fato a vítima do caso era LGBT.

Fonte: adaptado de <https://catracalivre.com.br/cidadania/brasil-mais-mata-lgbts-1-cada-19-horas/>



DIREITOS HUMANOS E CINEMA

Tema: direitos das pessoas LGBT+

Público-alvo: estudantes a partir de 12 anos

Filme: "Hoje eu quero voltar sozinho"

Tempo de duração do filme: h36m

Tempo sugerido para a realização da atividade: 1h30m.

Classificação Indicativa: não recomendado para menores de 12 anos

Cara professora,

Nesta atividade, vamos conduzir um processo de reflexão a respeito da luta pelos direitos das pessoas LGBT+ em nosso país. Lembre-se de que você pode fazer alterações na atividade para que ela se adeque melhor ao grupo com o qual você trabalha.

Aqui, utilizamos o filme "Hoje eu quero voltar sozinho" como dispositivo de apoio para desenvolver nossas discussões e reflexões. Embora o foco da atividade seja os direitos das pessoas LGBTs no Brasil, também propomos uma reflexão sobre o preconceito contra pessoas com deficiência. Esta atividade pode ser uma boa oportunidade para conduzir um debate sobre a maneira como determinados marcadores sociais se somam e produzem experiências singulares de enfretamento contra preconceitos diversos.

Sugerimos que as atividades sejam feitas em duplas ou pequenos grupos. Você pode combinar com a turma se é preciso fazer um registro escrito das respostas e se haverá avaliação da atividade.

É fundamental que, ao final, seja feito um encerramento, socializando as discussões com toda a turma. Nesse momento, você poderá retomar pontos importantes da narrativa e as questões respondidas. Em especial, é de extrema importância rever, em coletivo, a questão 1. Nela, será possível verificar o entendimento das alunas e dos alunos sobre o tema em questão e fazer intervenções para a construção de conhecimentos alinhados com a proposta de valorização dos direitos humanos desta atividade.

A seguir, deixamos duas sugestões de leituras prévias para que você possa se preparar para conduzir essa atividade. A primeira é um artigo que trata dos desafios de jovens LBGT+ no ambiente escolar. A segunda trata da adolescência marcada pela cegueira, refletindo a partir da narrativa do filme.

CASALI, Jessica Pereira; GONÇALVES, Josiane Peres. População LGBT em âmbito escolar: preconceitos e discriminações x direito à educação e cidadania. *Itinerarius Reflectionis*, v. 15, n. 1, p. 01-18, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/rir/article/view/55095/32845>.

SOUTO, Bárbara et al. A vivência da pessoa com deficiência visual durante a adolescência: Uma análise a partir do filme Hoje Eu Quero Voltar Sozinho. *Revista de Pesquisa e Prática em Psicologia*, v. 1, n. 1, p. 83-115, 2021. Disponível em: <https://nexos.ufsc.br/index.php/rppp/article/view/4722>.

DIREITOS HUMANOS E CINEMA

TEMA: DIREITOS DAS PESSOAS LGBT+
FILME: HOJE EU QUERO VOLTAR SOZINHO



ALUNA(O): _____ TURMA: _____

1. Olá. Nesta atividade, nós vamos discutir os direitos das pessoas LGTB+ (lésbicas, gays, transexuais, bissexuais e outras). Para que possamos começar nossa conversa, junto com uma(um) colega, discuta as afirmações a seguir:

- A palavra homossexualismo não é apropriada para falar do desejo que pessoas sentem por indivíduos do mesmo sexo, já que o sufixo -ismo denota doenças.
- Não existe casamento para pessoas homossexuais no Brasil.
- O Brasil é considerado um bom país para pessoas LGTB+ viverem, já que elas têm seus direitos garantidos e são respeitadas pela sociedade.
- Existe uma lei no Brasil que considera crime o preconceito contra pessoas LGTB+, de forma similar ao crime que pune o racismo.

2. Para continuarmos nossa atividade, nós iremos assistir à produção nacional “Hoje eu quero voltar sozinho”. Antes da exibição do filme, leia a sinopse e as perguntas a seguir.

Leonardo, um adolescente cego, tenta lidar com a mãe super protetora ao mesmo tempo em que busca sua independência. Quando Gabriel chega na cidade, novos sentimentos começam a surgir em Leonardo, fazendo com que ele descubra mais sobre si mesmo e sua sexualidade.

Fonte: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-224664/>



3. Como Leonardo é tratado por seus colegas? Qual a relação entre sua orientação sexual e deficiência física com o tratamento que ele recebe?

4. Como a relação de amizade entre Giovana e Leonardo se diferencia da maneira que ele é tratado por grande parte de seus colegas de escola?

5. Como você imagina que Leonardo se sente diante dos preconceitos que sofre? Como você se sentiu assistindo às cenas em que esse preconceitos foram representados?

6. Você estuda em um ambiente onde há preconceito contra pessoas LGBTQ+ ou com deficiência? Qual o seu papel neste contexto?

7. O preconceito contra a população LGBTQ+ no Brasil é considerado crime? O Brasil é um país seguro para essa população? O que pode ser feito para combater a LGBTQfobia no nosso país? Leia os textos abaixo para embasar suas discussões.

STF permite criminalização da homofobia e da transfobia

Pela decisão do tribunal, declarações homofóbicas poderão ser enquadradas no crime de racismo. Pena prevista é de um a três anos, podendo chegar a cinco anos em casos mais graves. O Supremo Tribunal Federal (STF) decidiu nesta quinta-feira (13), por 8 votos a 3, permitir a criminalização da homofobia e da transfobia. Os ministros consideraram que atos preconceituosos contra homossexuais e transexuais devem ser enquadrados no crime de racismo.

Conforme a decisão da Corte:

- "praticar, induzir ou incitar a discriminação ou preconceito" em razão da orientação sexual da pessoa poderá ser considerado crime;
- a pena será de um a três anos, além de multa;
- se houver divulgação ampla de ato homofóbico em meios de comunicação, como publicação em rede social, a pena será de dois a cinco anos, além de multa;
- a aplicação da pena de racismo valerá até o Congresso Nacional aprovar uma lei sobre o tema.

Com a decisão, o Brasil se tornou o 43º país a criminalizar a homofobia, segundo o relatório "Homofobia Patrocinada pelo Estado", elaborado pela Associação Internacional de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e Intersexuais (Ilga).

No julgamento, o Supremo atendeu parcialmente a ações apresentadas pela Associação Brasileira de Gays, Lésbicas e Transgêneros (ABGLT) e pelo partido Cidadania (antigo PPS). Essas ações pediam que o STF fixasse prazo para o Congresso aprovar uma lei sobre o tema. Este ponto não foi atendido.

No julgamento, o ministro Luís Roberto Barroso propôs que os crimes de assassinato e lesão corporal contra gays tivessem agravante na pena. Os demais ministros, porém, não discutiram esse tema.

Fonte: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2019/06/13/stf-permite-criminalizacao-da-homofobia-e-da-transfobia.ghtml>. Adaptado para fins pedagógicos.



73% dos e das estudantes
LGBTs já relataram terem
sido agredidos verbalmente.



36% dos e das estudantes
LGBTs já relataram terem
sido agredidos fisicamente.



Dados da Pesquisa Nacional sobre o Ambiente
Educativo no Brasil de 2016.



58,9% dos alunos que
sofrem agressão verbal
constantemente faltam
às aulas pelo menos uma
vez ao mês.



LGBTFOBIA NO BRASIL

Este infográfico foi elaborado a partir de outro, feito pela Fundação Getúlio Vargas com base em dados obtidos pelo Disque 100, em 2017, sobre a população LGBT. O Disque 100 é uma plataforma para denúncias de violações dos Direitos Humanos e consiste em uma ferramenta útil para elaboração de políticas públicas.



A SEGUIR, TEM-SE UMA NOÇÃO SOBRE QUAIS SÃO AS DENÚNCIAS MAIS E MENOS COMUNS FEITAS PELAS 2608 LIGAÇÕES DE PESSOAS LGBT AO DISQUE 100

		Denúncias
Violência psicológica	35,2%	917
Discriminação	35,1%	837
Violência física	20,9%	545
Violência institucional	6,4%	168
Negligência	3,1%	80
Abuso financeiro e econômico	1,2%	31
Violência sexual	0,9%	23
Outras violações	0,2%	

Total - 100% | 2608 denúncias



DIREITOS HUMANOS E CINEMA

Tema: direito à liberdade religiosa

Público-alvo: estudantes a partir de 12 anos

Filme: "Malala"

Tempo de duração do filme: 1h28m

Tempo sugerido para a realização da atividade: 1h30m.

Classificação indicativa: não recomendado para menores que 10 anos

Cara professora,

Nesta atividade, vamos conduzir um processo de reflexão a respeito da luta pelo direito à liberdade religiosa. Lembre-se de que você pode fazer alterações na atividade para que ela se adeque melhor ao grupo com o qual você trabalha.

Aqui, utilizamos o filme "Malala" como dispositivo de apoio para desenvolver nossas discussões e reflexões. Embora ele trate da trajetória de uma menina paquistanesa e da realidade de intolerância imposta pelo regime do Talibã em seu país, procuramos fomentar uma reflexão sobre a intolerância religiosa no Brasil. Além de discutirmos quais religiões são mais frequentemente alvo de preconceito, falamos também sobre Estado laico.

É possível que suas alunas e seus alunos não estejam habituados a assistir a documentários. O filme tem um ritmo próprio que pode ser mais lento com relação ao que os estudantes estão acostumados. Talvez você queira usar somente parte do filme, caso perceba que perdeu o interesse da turma. Também é possível fazer algumas pausas durante a exibição e fomentar debates.

Sugerimos que as atividades sejam feitas em duplas ou pequenos grupos. Você pode combinar com a turma se é preciso fazer um registro escrito das respostas e se haverá avaliação da atividade.

É fundamental que, ao final, seja feito um encerramento, socializando as discussões com toda a turma. Nesse momento, você poderá retomar pontos importantes da narrativa e as questões respondidas. Em especial, é de extrema importância rever, em coletivo, a questão 1. Nela, será possível verificar o entendimento das alunas e dos alunos sobre o tema em questão e fazer intervenções para a construção de conhecimentos alinhados com a proposta de valorização dos direitos humanos desta atividade.

A seguir, deixamos uma sugestão de leitura prévia para que você possa se preparar para conduzir essa atividade. Ele é uma cartilha produzida pelo governo brasileiro sobre diversidade religiosa e direitos humanos. Ela poderá te ajudar a garantir que seja feita uma ponte entre a história da Malala e a realidade brasileira.

http://www.dhnet.org.br/dados/cartilhas/a_pdf_dht/cartilha_sedh_diversidade_religiosa.pdf



ALUNA(O): _____ TURMA: _____

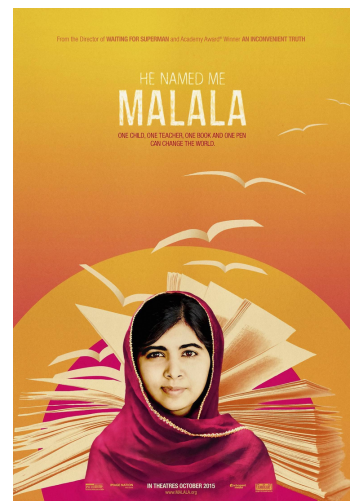
1. Olá. Nesta atividade, nós iremos discutir o direito à liberdade religiosa a partir da história de Malala. Antes de assistirmos ao filme que trata da trajetória dessa ativista pelos direitos humanos, discuta, em duplas ou pequenos grupos, as afirmações a seguir.

- A religião pode ser usada para justificar e autorizar todas as ações de uma pessoa.
- A religião com mais seguidores em um país deve ser usada para fazer as leis dessa nação, devendo ser seguidas por todas as pessoas.
- O Brasil é um país laico, ou seja, não tem uma religião oficial e tem leis que garantem a liberdade de escolha de religião, inclusive de não seguir nenhuma.
- A religião garante que seus seguidores terão atitudes de respeito e bondade.

2. Nós vamos assistir a um documentário que retrata a história da ativista Malala. Documentário é um gênero do cinema no qual encontramos filmes não fictícios que buscam mostrar a realidade. Leia as informações e as perguntas a seguir. Em seguida, assista ao filme e responda-as.

Malala Yousafzai é uma menina paquistanesa de apenas 17 anos que, com a ajuda de seu pai, defendeu a educação livre para as mulheres de seu país, o Paquistão. Ela acabou levando um tiro na cabeça por suas ideias quando tinha apenas 15 anos. Depois de se recuperar, a jovem acumulou prêmios e muito reconhecimento, além de trazer atenção internacional para sua causa. A história da menina é retratada em um documentário nomeado Malala. Ele conta a história de ativismo por trás da jovem que tentou mudar a realidade de seu país ao defender a educação de meninas e adolescentes.

Fonte: <https://www.hypeness.com.br/2015/06/documentario-emocionante-sobre-a-vida-de-malala-a-garota-que-escapou-da-morte-e-virou-uma-heroina-da-educacao/> Adaptado para fins pedagógicos.



Malala foi atacada pelo Talibã, grupo que atua no Afeganistão e no Paquistão desde os anos 1990. Quando surgiu, o Talibã tinha como objetivo restaurar a paz e a segurança em um Afeganistão marcado pela guerra civil. O grupo também pretendia impor sua versão da Xaria, a lei islâmica. O Talibã comete ações bastante rígidas e questionáveis, como execuções públicas, proibição de toda a influência ocidental, proibição do cinema, da música e da televisão, obrigatoriedade do uso da burca pelas mulheres e proibição de escolas para as meninas.

Fonte: <https://www.politize.com.br/taliba-terrorismo/> Adaptado para fins pedagógicos.

3. Por que Malala se mudou para a Inglaterra? Descreva a vida de Malala atualmente. Como é sua casa, rotina e família?

4. Como a visão de Malala a respeito do Islamismo se difere daquela adotada pelo Talibã? Você acha que a religião é sempre algo muito objetivo e claro ou depende da interpretação que a pessoa faz dela?

5. Como é a questão religiosa no Brasil? Como este preconceito se relaciona ao racismo? Use o texto a seguir para te ajudar a formular uma resposta.

Intolerância Religiosa

Você provavelmente já ouviu falar em casos de preconceito e discriminação de pessoas por conta de sua opção religiosa, não é mesmo? Esse fenômeno acontece no mundo todo e está presente em quase todos os momentos da história. A religião, como você deve saber, já foi e ainda é motivação para guerras e conflitos. A intolerância religiosa atinge todas as crenças, mas a perseguição a determinadas religiões é mais ou menos intensa conforme a região e a época.

Antes de mais nada, vamos entender quais são as principais religiões do mundo, quais dentre elas são as mais praticadas no Brasil.

A religião de maiores adeptos no mundo ainda é o cristianismo, que representa 31,2% da população mundial segundo dados da Pewresearch. Em segundo lugar está o islamismo com 24,1% de adeptos e o terceiro maior grupo de pessoas é representado por aqueles que não possuem nenhuma religião, seguidos por hindus e budistas.

No Brasil, segundo dados do Censo de 2010, 64,6% da população era católica, seguidos de 22,2% de evangélicos. Assim como no mundo, o terceiro maior grupo no Brasil é representado por aqueles que não têm religião. Em seguida estão “outras religiões”, o espiritismo, a umbanda e o candomblé.

Apesar de nossas leis determinarem a liberdade religiosa, exercer uma fé pode não ser tão livre assim no Brasil. Considerada crime de ódio, manifestações de intolerância religiosa são comuns no país e ferem tanto a Constituição quanto a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Segundo o Disque 100 do Ministério dos Direitos Humanos, há em média, uma denúncia de intolerância religiosa a cada 15 horas no Brasil. Acredita-se que esse número seja maior, pois muitas ocorrências não são denunciadas.

Segundo dados da Secretaria Especial de Direitos Humanos, de 2011 a 2014 foram feitas 504 denúncias de intolerância religiosa. As religiões mais atacadas foram as de matriz africana, umbanda e candomblé, em segundo lugar estão religiões evangélicas, e em terceiro, espíritas.

Fonte: <https://www.politize.com.br/intolerancia-religiosa/> Adaptado para fins pedagógicos.

6. Como você imagina que as pessoas vítimas de preconceito religioso se sentem? Você já foi vítima desse crime ou conhece alguém que passou por isso?



DIREITOS HUMANOS E CINEMA

Tema: o direito à saúde mental

Público-alvo: estudantes a partir de 14 anos

Filme: "As vantagens de ser invisível"

Tempo de duração do filme: 1h43m

Tempo sugerido para a realização da atividade: 1h30m

Classificação Indicativa: não recomendado para menores que 14 anos

Cara professora,

Nesta atividade, vamos conduzir um processo de reflexão a respeito da luta pelo direito ao cuidado da nossa saúde mental, especialmente no enfrentamento à depressão. Lembre-se de que você pode fazer alterações na atividade para que ela se adeque melhor ao grupo com o qual você trabalha.

Aqui, utilizamos o filme "As vantagens de ser invisível" como dispositivo de apoio para desenvolver nossas discussões e reflexões. Ele retrata a vida de um garoto que luta contra a depressão e passa por experiências desafiadoras próprias das adolescências. Muitas delas estão conectadas à vida escolar de Simon, o que pode ajudar a gerar mais engajamento entre estudantes, que poderão se enxergar nas personagens e dramas vividos por elas.

Chamamos a atenção das alunas e dos alunos que farão esta atividade para aspectos próprios das relações humanas, dando destaque, principalmente, ao sofrimento mental de Charlie. O filme trata de temas muito complexos com extrema sutileza. Por isso, pode ser importante chamar a atenção das alunas e dos alunos para as cenas próximas do final, em que temos acesso às memórias de Charlie, demonstrando que ele foi abusado sexualmente por sua tia. É possível que a estratégia usada pelo diretor não seja suficientemente clara para o grupo com o qual você vai trabalhar.

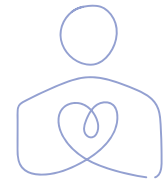
Sugerimos que as atividades sejam feitas em duplas ou pequenos grupos. Você pode combinar com a turma se é preciso fazer um registro escrito das respostas e se haverá avaliação da atividade.

É fundamental que, ao final, seja feito um encerramento, socializando as discussões com toda a turma. Nesse momento, você poderá retomar pontos importantes da narrativa e as questões respondidas. Em especial, é de extrema importância rever, em coletivo, a questão 1. Nela, será possível verificar o entendimento das alunas e dos alunos sobre o tema em questão e fazer intervenções para a construção de conhecimentos alinhados com a proposta de valorização dos direitos humanos desta atividade.

A seguir, deixamos duas sugestões de leitura prévia para que você possa se preparar para conduzir essa atividade. O primeiro link é um site que apresenta uma crítica que pode te ajudar a compreender melhor a narrativa da obra. O segundo contém uma análise mais profunda do filme, inclusive comparando-a ao livro no qual ela se baseia.

<http://personaunesp.com.br/as-vantagens-de-ser-invisivel-critica/>

<http://labcon.fafich.ufmg.br/as-vantagens-de-ser-invisivel-uma-analise-transmediatica/>



TEMA: O DIREITO À SAÚDE MENTAL FILME: AS VANTAGENS DE SER INVISÍVEL

ALUNA(O): _____ TURMA: _____

1. Olá. Nesta atividade, nós iremos conversar sobre depressão e relacionamentos.” Para iniciarmos nossa atividade, discuta, com uma(um) colega, as afirmações abaixo.

- Pessoas que vemos todos os dias que estão aparentemente felizes muitas vezes estão passando por sofrimentos agudos.
- Pessoas que passam por dificuldades psicológicas frequentemente precisam de ajuda especializada para se tratarem. Ir a um psicólogo ou psiquiatra não deve ser motivo de vergonha.
- A violência contra minorias sociais, como mulheres e a população LGBTQ+, é um fator que agrava sofrimento mental de pessoas desses grupos.

2. Para aprofundarmos nossas reflexões, vamos assistir a um filme chamado “As vantagens de ser invisível”. Antes da exibição, leia a sinopse e as perguntas abaixo.

Charlie é um jovem que tem dificuldades para interagir em sua nova escola. Com os nervos à flor da pele, ele se sente deslocado no ambiente. Seu professor de literatura, no entanto, acredita nele e o vê como um gênio. Mas Charlie continua a pensar pouco de si... até o dia em que dois amigos, Patrick e Sam, passam a andar com ele.

Fonte: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-182120/>



3. Quais são os problemas psicológicos pelos quais Charlie passa? Quais situações vivenciadas por ele agravaram seu quadro? Você acha que esse tipo de sofrimento deve ser motivo de vergonha?

4. O filme apresenta cenas de violência contra a mulher e homossexuais. Como você se sentiu ao vê-las? Como você acha que as vítimas se sentiram?

5. Como é a relação entre Charlie, Patrick e Sam? Como o afeto entre eles alivia a dor de Charlie?

6. Pense na sua escola. Você consegue pensar em colegas que estão passando por momentos difíceis? Você sabe como eles se sentem? Há algo que você ou outras pessoas na escola poderiam fazer para ajudar?

7. Como a irmã de Charlie consegue ajudá-lo? Como essa situação ilustra a importância de pedir ajuda?

8. O que você sabe sobre depressão? Como ela pode ser tratada? Qual a relação entre depressão e suicídio? Leia o texto abaixo para te ajudar a responder às questões:

Jovens têm dificuldade de falar sobre depressão com família e colegas

Depressão e suicídio são assuntos que, de alguma forma, estão no radar de adolescentes e adultos jovens. A discussão é impulsionada, por exemplo, por filmes e séries que tratam os temas, como *13 Reasons Why*, da Netflix. Mas apesar de estarem 'antenados' quando o assunto é saúde mental, esse mesmo público não se sentiria à vontade para falar sobre depressão com a família, colegas de trabalho ou de escola se recebesse o diagnóstico da doença.

A constatação é de uma pesquisa feita pelo Ibope Conecta com dois mil brasileiros, a partir dos 13 anos de idade, em diferentes regiões metropolitanas do País. Segundo os resultados, 39% dos adolescentes de 13 a 17 anos dizem que não se sentiriam à vontade para dividir o problema com a família e 49% não compartilharia o diagnóstico na escola ou no trabalho.

Os dados são preocupantes porque a depressão é o principal fator de risco para o suicídio e, ao contrário do que se pensava, não falar abertamente sobre esses temas pode piorar a condição. Ou seja, esconder não é a solução. Outro alerta é que o suicídio é a segunda causa de morte entre jovens de 15 a 29 anos, segundo um relatório da Organização Mundial da Saúde (OMS) divulgado nesta segunda-feira, 9.

Depressão em adolescentes

Segundo os especialistas, a irritabilidade é a principal característica da depressão em adolescentes, diferente do humor deprimido que fica mais claro em adultos. Isso pode fazer com que as pessoas ao redor confundam a doença com a manifestação típica da chamada 'aborrecência'.

"Normalmente, a irritabilidade típica não vem acompanhada de baixa autoestima, sensação de inferioridade ou questionamentos da própria competência", alerta Paganini. Ele orienta que família, amigos e escola fiquem atentos a um comportamento mais isolado. Alexandrina também afirma que os adolescentes não têm hábito de queixas emocionais psíquicas e que é preciso ajudá-los a buscar essa expressão.



Segundo Paganini, existe resistência em perceber a depressão em pessoas nessa faixa etária. "Muitos pais entendem a depressão ou a ansiedade na adolescência como culpa deles. Eles se sentem ofendidos quando falamos que o filho está deprimido ou perguntamos se tem ideação suicida. Tem resistência porque eles entendem a doença mental como doença de louco e na verdade é [doença] cívica", afirma.

Depressão e suicídio

A depressão é uma doença psiquiátrica que causa tristeza profunda e pessimismo, sentimentos que podem culminar em comportamentos suicidas. Uma revisão sistemática de 31 artigos sobre o tema apontou que 35,8% das pessoas que cometeram suicídio tinham transtornos de humor, classificados como depressão. Embora a ideação suicida esteja presente em 60% das pessoas com depressão, segundo o Manual da Psiquiatria Clínica, 15% delas se suicidam. Ou seja, nem toda pessoa diagnosticada com depressão cometerá suicídio, mas os sintomas da doença são um sinal de alerta.

"Quem vai se suicidar, avisa sim. Existem estudos que mostram que, um ano antes, pessoa foi a um pronto-socorro ou médico com queixa de doença mental: depressão, ansiedade, irritabilidade. E um mês antes, a pessoa procurou psicólogo e verbalizou ideia de morte", diz Paganini.

Setembro Amarelo - busque ajuda

O Setembro Amarelo é uma campanha de conscientização sobre a prevenção do suicídio. É neste mês que ações em diferentes esferas sociais buscam promover a saúde mental e dar destaque a centros que oferecem ajuda a quem precisa. Neste 10 de setembro é celebrado o Dia Mundial da Prevenção do Suicídio e segundo a OMS, mais de 90% dos casos de suicídio estão associados a distúrbios mentais e, portanto, podem ser evitados se as causas forem tratadas corretamente.

Conversar sobre depressão, sentimentos negativos e suicídio é a melhor forma de prevenir o atentado contra a própria vida. Para ajudar nesse processo, o Centro de Valorização da Vida (CVV) oferece atendimento voluntário e gratuito 24 horas por dia a quem está com pensamentos suicidas ou enfrenta outros problemas.

"Mesmo que você não tenha certeza de que precisa de nossa ajuda, não tenha receios em entrar em contato com a gente. Um de nossos voluntários estará à sua disposição", explica a equipe no site.

A organização, uma das mais antigas do País, atua no apoio emocional e na prevenção do suicídio por meio do telefone 188 e também por chat, e-mail e pessoalmente.

Fonte: <https://emails.estadao.com.br/noticias/bem-estar,jovens-tem-dificuldade-de-falar-sobre-depressao-com-familia-e-colegas>



DIREITOS HUMANOS E CINEMA

Tema: direito à educação pública de qualidade

Público-alvo: estudantes a partir de 12 anos

Filme: “Alike”

Tempo de duração do filme: 8m

Tempo sugerido para a realização da atividade: 1h30m

Classificação Indicativa: livre

Cara professora,

Nesta atividade, vamos conduzir um processo de reflexão a respeito da luta pelos direitos das pessoas por uma educação pública de qualidade em nosso país. Lembre-se de que você pode fazer alterações na atividade para que ela se adeque melhor ao grupo com o qual você trabalha.

Aqui, utilizamos o curta-metragem “Alike” como dispositivo de apoio para desenvolver nossas discussões e reflexões. Ele mostra uma narrativa curta, em que uma criança e um adulto interagem entre si e com sua escola e trabalho. Ele possibilita comparar o ambiente massificado da empresa com o ambiente escolar, que também parece ser pensado para a produção, não para a educação.

Para auxiliar na discussão, trazemos, na atividade 5, um texto que trata do caráter político da educação e da importância de estimulá-lo. Você também pode usá-lo para encorajar seus estudantes a refletir sobre os impactos da pandemia de COVID-19 na educação.

Sugerimos que as atividades sejam feitas em duplas ou pequenos grupos. Você pode combinar com a turma se é preciso fazer um registro escrito das respostas e se haverá avaliação da atividade.

É fundamental que, ao final, seja feito um encerramento, socializando as discussões com toda a turma. Nesse momento, você poderá retomar pontos importantes da narrativa e as questões respondidas. Em especial, é de extrema importância rever, de modo coletivo, a questão 1. Nela, será possível verificar o entendimento das alunas e dos alunos sobre o tema em questão e fazer intervenções para a construção de conhecimentos alinhados com a proposta de valorização dos direitos humanos da atividade.

A seguir, deixamos uma sugestão de leitura prévia para que você possa se preparar para conduzir essa atividade. Ele é o texto completo do trecho apresentado na questão de número 5.

<https://lunetas.com.br/e-a-politica-que-propoe-qual-escola-queremos-construir/>

* O vídeo pode ser encontrado no Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=PDHlyrfMI_U

DIREITOS HUMANOS E CINEMA

TEMA: DIREITO À EDUCAÇÃO PÚBLICA DE QUALIDADE

FILME: ALIKE

ALUNA(O): _____ TURMA: _____

1. Nesta atividade, nós vamos discutir o direitos das pessoas à educação pública, gratuita e de qualidade. Antes de mais nada, te convido a se reunir com uma colega ou um colega para pensa as questões abaixo:

- a. Por que você vai à escola?
 - b. Toda escola é igual?
 - c. Para que servem as escolas?
-

2. Para continuarmos, nós vamos assistir ao curta-metragem “Alike”. Em seguida, responda as perguntas abaixo.

3. Quais as semelhanças entre o trabalho do homem adulto e a escola da criança? Você acha que esse modelo de escola é saudável?

4. O que desperta alegria na criança representada no filme? Quais os sentimentos você experimenta na escola?

5. Você já deve saber que a educação pública no Brasil é direito de todas as pessoas. Porém, de que educação estamos falando? Se você pudesse transformar sua escola, como ela seria? Leia o texto abaixo para te ajudar a refletir.



É a política que propõe qual escola queremos construir'

Não podemos discutir educação sem assumir o caráter político, pois a escola não se destaca da cultura que a produz

O ano letivo de 2020 não aconteceu na escola e transformou-se em um período de violento isolamento às crianças e suas famílias. Para alguns, a escola chegou via ensino remoto e, para a maioria, a escola permaneceu fechada.

A importância da escola não está acima das práticas políticas como uma certa moralidade propõe. Ao contrário, o lugar da escola, na sociedade, nasce de uma decisão política.

É isso que o “Levantamento internacional de retomada das aulas presenciais”, realizado pelo Vozes da Educação mostra: entre os países analisados, os que tiveram a reabertura da escola avaliada como satisfatória são também os que estão entre os 24 primeiros colocados no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa). Ou seja, um país que atribui alto valor à educação é um país que assume a posição política de sustentar as condições necessárias para a realização do mandato da escola, em todos os seus níveis de ensino, a qualquer tempo.

Se esse fato é assim tão evidente, resta uma pergunta: por que evitar nomear o caráter político dessa discussão? Aqueles que sustentam essa opinião parecem querer evitar que seus argumentos sejam associados com essa coisa que entendem ser “suja” (a política), temendo perder adesões e força (que aliás, é política) nesse debate.

O que aconteceu conosco para que a palavra “política” se tornasse um termo pejorativo? Por que o nosso entendimento sobre o campo político está tão comprometido? A resposta é tão simples quanto complexa.

“Sofremos da falta de educação política, e é ela que faz parte da construção da cidadania”

Isso quer dizer muitas coisas e, entre tantas, diz que nos falta educação política nas escolas, ou seja, estamos perdendo uma oportunidade preciosa de educar pessoas (crianças incluídas, evidentemente) que sabem da importância e do valor dos direitos civis, sociais e políticos para serem cidadãos.

Reduzimos política à política praticada pelos partidos porque não aprendemos na teoria, e não exercitamos na prática, a compreensão da política como o sistema que sustenta nossa participação no espaço público. Quando o argumento para “não politizar” a discussão ganha espaço, a função da escola fica comprometida, porque é fundamentalmente política a regulação que torna possível (ou não) sermos diferentes e convivermos no mesmo tempo e no mesmo espaço, em uma mesma cidade (pólis). Trocando em miúdos:

É a política que propõe qual escola teremos e construiremos, simplesmente porque a escola não se destaca da cultura que a produz.

Texto de Ilana Katz

Fonte: adaptado de <https://lunetas.com.br/e-a-politica-que-propoe-qual-escola-queremos-construir/>



DIREITOS HUMANOS E CINEMA

Tema: direito à educação pública de qualidade

Público-alvo: estudantes a partir de 12 anos

Filme: "Quando sinto que já sei"

Tempo de duração do filme: 1h 18m

Tempo sugerido para a realização da atividade: 1 h30m

Classificação indicativa: livre

Cara professora,

Nesta atividade, vamos conduzir um processo de reflexão a respeito da luta pelos direitos das pessoas por uma educação pública de qualidade em nosso país. Lembre-se de que você pode fazer alterações na atividade para que se adeque melhor ao grupo com o qual você trabalha.

Aqui, utilizamos o filme “Quando sinto que já sei” como dispositivo de apoio para desenvolver nossas discussões e reflexões. Ele mostra algumas experiências escolares inovadoras no Brasil, devendo servir de provocação para confrontar nossas ideias sobre educação e a escola em que trabalhamos e estudamos.

É possível que suas alunas e seus alunos não estejam habituados a assistir a documentários. O filme tem um ritmo próprio, podendo ser mais lento com relação ao qual seus estudantes estão acostumados. Talvez você queira usar somente parte do filme, caso perceba que perdeu o interesse da turma. Também é possível fazer algumas pausas durante a exibição e fomentar debates.

Sugerimos que as atividades sejam feitas em duplas ou pequenos grupos. Você pode combinar com a turma se é preciso fazer um registro escrito das respostas e se haverá avaliação da atividade.

É fundamental que, ao final, seja feito um encerramento, socializando as discussões com toda a turma. Nesse momento, você poderá retomar pontos importantes da narrativa e as questões respondidas. Em especial, é de extrema importância rever, em coletivo, a questão 1. Nela, será possível verificar o entendimento das alunas e dos alunos sobre o tema em questão e fazer intervenções para a construção de conhecimentos alinhados com a proposta de valorização dos direitos humanos desta atividade.

A seguir, deixamos uma sugestão de leitura prévia para que você possa se preparar para conduzir essa atividade. Ele é um site que reúne diversas experiências educacionais inovadoras pelo mundo.

<http://innoveedu.org/>

DIREITOS HUMANOS E CINEMA

TEMA: DIREITO À EDUCAÇÃO PÚBLICA DE QUALIDADE
FILME: QUANDO SINTO QUE JÁ SEI

ALUNA(O): _____ TURMA: _____

1. Nesta atividade, nós vamos discutir o direitos das pessoas à educação pública, gratuita e de qualidade. Antes de mais nada, te convido a se reunir com uma colega ou um colega para discutir as afirmativas abaixo.

- A educação no Brasil é um fracasso.
- Toda escola é igual.
- Escola pública é sempre ruim. Se você quiser escola boa, você tem que pagar.
- As decisões nas escolas devem ser tomadas com a participação das alunas e dos alunos.

2. Para continuarmos, nós vamos assistir ao documentário chamado “Quando sinto que já sei”. Documentário é um gênero do cinema no qual encontramos filmes não fictícios que buscam mostrar a realidade. Leia a sinopse do filme e as perguntas, que devem ser respondidas após o término do filme.

O documentário “Quando sinto que já sei” registra práticas educacionais inovadoras que estão ocorrendo pelo Brasil. A obra reúne depoimentos de pais, alunos, educadores e profissionais de diversas áreas sobre a necessidade de mudanças no tradicional modelo de escola. Projeto independente, o filme partiu de questionamentos em relação à escola convencional, da percepção de que valores importantes da formação humana estavam sendo deixados fora da sala de aula.

Fonte: <https://www.videocamp.com/pt/movies/quando-sinto-que-ja-sei>



3. Como são as escolas mostradas no documentário? Elas são públicas ou particulares? Compare-as com a escola em que você estuda.

4. Como você acha que as crianças que aparecem no documentário se sentem em suas escolas? E você, como você se sente em sua escola?

5. Você conhece Paulo Freire? Leia o texto abaixo e pense qual a relação de Paulo Freire com o filme que você assistiu.

Paulo Freire (1921-1997) foi o mais célebre educador brasileiro, com atuação e reconhecimento internacionais. Para Freire, o objetivo maior da educação é conscientizar o aluno. Isso significa, levar as pessoas pobres a entender sua situação de oprimidas e agir em favor da própria libertação. O principal livro de Freire se intitula justamente *Pedagogia do Oprimido*.

Ao propor uma prática de sala de aula que pudesse desenvolver a o senso crítico dos alunos, Freire condenava o ensino oferecido pela ampla maioria das escolas (isto é, as "escolas burguesas"), que ele qualificou de educação bancária. Nela, segundo Freire, o professor age como quem deposita conhecimento num aluno apenas receptivo, dócil. Em outras palavras, o saber é visto como uma doação dos que se julgam seus detentores. Trata-se, para Freire, de uma escola que não forma pessoas críticas. "Sua tônica fundamentalmente reside em matar nos educandos a curiosidade, o espírito investigador, a criatividade", escreveu o educador. Ele dizia que, enquanto a escola conservadora procura acomodar os alunos ao mundo existente, a educação que defendia tinha a intenção de inquietá-los.

Fonte: <http://novaescola.org.br/conteudo/460/mentor-educacao-consciencia>. Adaptado para fins pedagógicos.

Frases de Paulo Freire

“Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias” (*Educação e mudança*).

“A leitura da palavra é sempre precedida da leitura do mundo. E aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo” (*A importância do ato de ler em três artigos que se completam*).

“Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos” (*Pedagogia do oprimido*).

“(…) ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria” (*Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*).

“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si mediatizados pelo mundo” (*Pedagogia do oprimido*).

6. Se você pudesse reconstruir sua escola, em termos de espaço físico e práticas pedagógicas, como ela seria?



DIREITOS HUMANOS E CINEMA

Tema: o direito à educação escolar inclusiva

Público-alvo: estudantes a partir de 12 anos

Filme: "Como estrelas na terra"

Tempo de duração: 2h42m

Tempo sugerido para a realização da atividade: 1h30m

Classificação Indicativa: não recomendado para menores que 10 anos

Cara professora,

Nesta atividade, vamos conduzir um processo de reflexão a respeito da luta pelos direitos das pessoas por uma educação pública de qualidade para todos em nosso país. Mais especificamente, procuramos fomentar uma reflexão sobre inclusão. Lembre-se de que você pode fazer alterações na atividade para que ela se adeque melhor ao grupo com o qual você trabalha.

Aqui, utilizamos o filme indiano “Como estrelas na terra” como dispositivo de apoio para desenvolver nossas discussões e reflexões. Ele mostra a história de um menino que tem dislexia não compreendido por seus pais ou professores. Sua relação com a escola muda radicalmente com a chegada de um novo professor de artes.

Sugerimos que as atividades sejam feitas em duplas ou pequenos grupos. Você pode combinar com a turma se é preciso fazer um registro escrito das respostas e se haverá avaliação da atividade.

É fundamental que, ao final, seja feito um encerramento, socializando as discussões com toda a turma. Nesse momento, você poderá retomar pontos importantes da narrativa e as questões respondidas. Em especial, é de extrema importância rever, em coletivo, a questão 1. Nela, será possível verificar o entendimento das alunas e dos alunos sobre o tema em questão e fazer intervenções para a construção de conhecimentos alinhados com a proposta de valorização dos direitos humanos da atividade.

A seguir, deixamos uma sugestão de leitura prévia para que você possa se preparar para conduzir essa atividade. O artigo sugerido faz uma análise do filme e de seu conteúdo, destacando aspectos relacionados à inclusão escolar que a obra discute.

OLIVEIRA, G. A. Currículo escolar e inclusão: uma análise do filme “como estrelas na terra, toda criança é especial”. In: II Congresso Internacional de Educação Inclusiva – II Jornada Chilena Brasileira de Educação Inclusiva, 2016, Campina Grande. Disponível em: <http://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/22789>

DIREITOS HUMANOS E CINEMA

TEMA: DIREITO À EDUCAÇÃO ESCOLAR INCLUSIVA FILME: COMO ESTRELAS NA TERRA

ALUNA(O): _____ TURMA: _____

1. Nesta atividade, nós vamos discutir o direitos das pessoas à educação pública, gratuita e de qualidade para todos. Para nos auxiliar com a discussão, vamos assistir ao filme “Como estrelas na terra”. Antes de mais nada, te convido a se reunir com uma colega ou um colega para discutir as afirmativas abaixo.

- Dificuldades para aprender são causadas por preguiça e falta de esforço.
 - Algumas pessoas não aprendem tão rápido quanto os seus colegas, mas com alguma ajuda podem superar suas dificuldades por completo.
 - Na escola em que eu estudo, todos têm as mesmas capacidades e potenciais, por isso todos os alunos devem ser tratados da mesma maneira.
 - Pessoas com necessidades diferentes devem estudar em escolas especiais, que atendem somente a elas.
-

2. Antes de continuarmos, leia a sinopse do filme “Como estrelas na terra” e as perguntas a seguir.

O filme conta a história de uma criança que tem dificuldades para aprender e não é compreendida pelos professores e pais. Ishaan Awasthi, de 9 anos, já repetiu uma vez o terceiro período (no sistema educacional indiano) e corre o risco de reprovar novamente. As letras dançam em sua frente, como diz, e não consegue acompanhar as aulas nem focar sua atenção. Inesperadamente, um professor substituto de artes percebe que há algo de errado com Ishaan.

Fonte: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/video/showVideo.php?video=12607>



3. Descreva Ishaan. Como ele se comporta na escola, em casa e com seus amigos? Como as pessoas o tratam? Quais são suas potencialidades e dificuldades? Você acha que ele é indisciplinado?

4. Durante o filme, Ishaan estuda em duas escolas. Como elas são? Por que ele não ficou em sua primeira escola?

5. Quais sentimentos você identifica em Ishaan? Como ele se sente quando é trocado de escola?

6. Como você se sente em sua escola? Quais sentimentos você mais experimenta aqui?

7. Compare as características das escolas apresentadas no filme com a sua escola. Como as alunas e os alunos com dificuldades de aprendizado são tratados? O que você pensa sobre isso?

8. Todas as pessoas da escola têm as mesmas capacidades físicas e mentais? Como nós tratamos essas diferenças? Você acha que nossas atitudes estão certas? Use o texto abaixo como suporte para as reflexões.

O que é inclusão escolar?

Inclusão escolar é acolher todas as pessoas, sem exceção, no sistema de ensino, independentemente de cor, classe social e condições físicas e psicológicas. O termo é associado mais comumente à inclusão educacional de pessoas com deficiência física e mental.

Recusar-se a ensinar crianças e jovens com necessidades educacionais especiais (NEE) é crime: todas as instituições devem oferecer atendimento especializado, chamado de Educação Especial. No entanto, o termo não deve ser confundido com escolarização especial, que atende os portadores de deficiência em uma sala de aula ou escola separada, apenas formadas de crianças com NEE. Isso também é ilegal.

O artigo 208 da Constituição brasileira especifica que é dever do Estado garantir "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino", condição que também consta no artigo 54 do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente).

A legislação também obriga as escolas a terem professores de ensino regular preparados para ajudar alunos com necessidades especiais a se integrarem nas classes comuns. Ou seja, uma criança portadora de deficiência não deve ter de procurar uma escola especializada. Ela tem direito a cursar instituições comuns, e é dever dos professores elaborar e aplicar atividades que levem em conta as necessidades específicas dela.

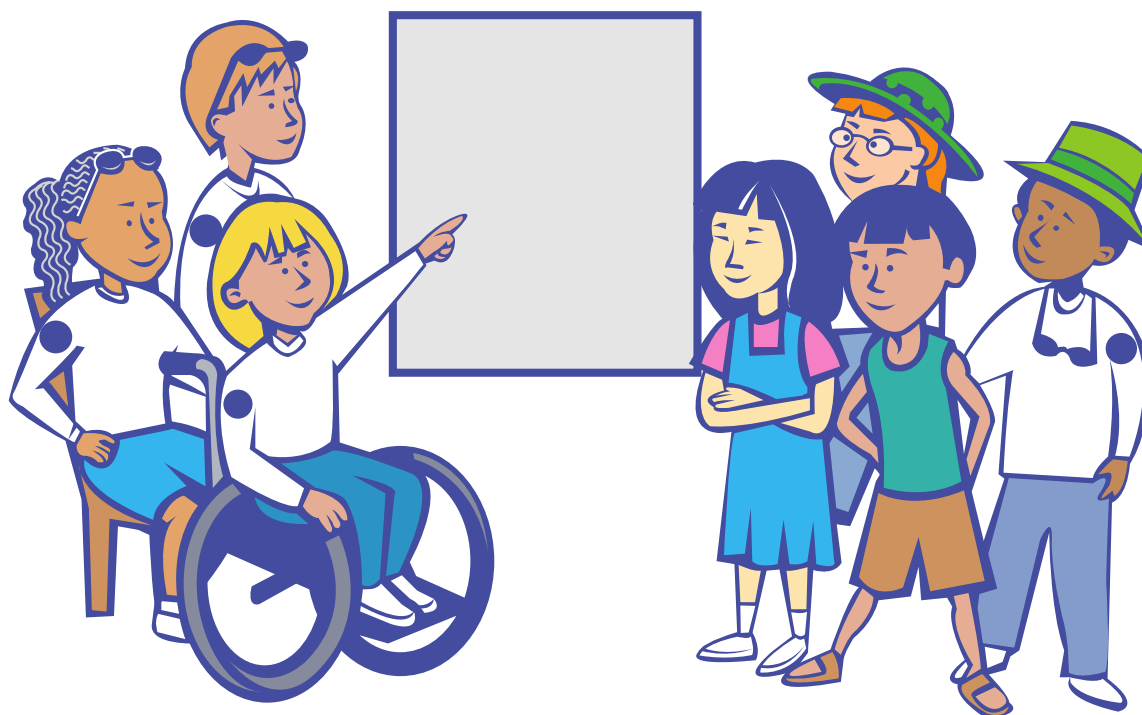
No caso da alfabetização para cegos, por exemplo, o aluno tem direito a usar materiais adaptados ao letramento especial, como livros didáticos transcritos em braille para escrever durante as aulas. De acordo com o decreto 6.571, de 17 de setembro de 2008, o Estado deve oferecer apoio técnico e financeiro para que o atendimento especializado esteja presente em toda a rede pública de ensino.



Às vezes o atendimento escolar especial (AEE) deve ser feito com um profissional auxiliar, em caso de paralisia cerebral, por exemplo. Esse profissional auxilia na execução das atividades, na alimentação e na higiene pessoal. O professor e o responsável pelo AEE devem coordenar o trabalho e planejar as atividades. O auxiliar não foge do tema da aula, que é comum a todos os alunos, mas o adapta da melhor forma possível para que o aluno consiga acompanhar o resto da classe.

Mas a preparação da escola não deve ser apenas dentro da sala de aula: alunos com deficiência física necessitam de espaços modificados, como rampas, elevadores (se necessário), corrimões e banheiros adaptados. Engrossadores de lápis, apoio para braços, tesouras especiais e quadros magnéticos são algumas tecnologias assistivas que podem ajudar o desempenho das crianças e jovens com dificuldades motoras.

Fonte: adaptado de <https://siteantigo.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/pedagogia/o-que-e-inclusao-escolar/71911>



DIREITOS HUMANOS E CINEMA

Tema: direito à igualdade de gênero na política

Público-alvo: estudantes a partir de 14 anos

Filme: "As sufragistas"

Tempo de duração do filme: 1h47m

Tempo sugerido para a realização da atividade: 1h30m

Classificação Indicativa: não recomendado para menores de 14 anos

Cara professora,

Nesta atividade, vamos conduzir um processo de reflexão a respeito da participação das mulheres na política partidária no Brasil e também sobre a conquista do voto feminino. Lembre-se de que você pode fazer alterações na atividade para que ela se adeque melhor ao grupo com o qual você trabalha.

Aqui, utilizamos o filme "As sufragistas" como dispositivo de apoio para desenvolver nossas discussões e reflexões. Embora o filme retrate o movimento das sufragistas na Inglaterra, a atividade faz um percurso para que a discussão se volte para a conquista do voto feminino no Brasil e também para o acesso ainda baixo de mulheres a cargos na política.

Sugerimos que as atividades sejam feitas em duplas ou pequenos grupos. Você pode combinar com a turma se é preciso fazer um registro escrito das respostas e se haverá avaliação da atividade.

É fundamental que, ao final, seja feito um encerramento, socializando as discussões com toda a turma. Nesse momento, você poderá retomar pontos importantes da narrativa e as questões respondidas. Em especial, é de extrema importância rever, em coletivo, a questão 1. Nela, será possível verificar o entendimento das alunas e dos alunos sobre o tema em questão e fazer intervenções para a construção de conhecimentos alinhados com a proposta de valorização dos direitos humanos desta atividade.

A seguir, deixamos sugestões de leituras prévias para que você possa se preparar para conduzir essa atividade. A primeira é um artigo que trata do filme, descrevendo-o e discutindo intercessões entre a narrativa, feminismo e direito. A segunda é uma publicação do Senado brasileiro, que trata da participação das mulheres na política partidária, fazendo comparações entre estados brasileiros e outros países. Se você quiser ampliar as discussões com suas alunas, esses textos podem ser interessantes para trabalhos futuros.

DA COSTA JÚNIOR, Adailto et al. A intersecção entre des(igualdade), voto feminino e direitos – uma análise sobre o filme As sufragistas. Revista FIDES, v. 11, n. 2, p. 824-837, 2020. Disponível em: <http://revistafides.ufrn.br/index.php/br/article/download/538/546/>

FEDERAL, Senado. Mais mulheres na política. Brasília: Secretaria de Editoração e Publicações, Segraf, 2015. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/institucional/procuradoria/publicacoes/2a-edicao-do-livreto-mais-mulheres-na-politica>

DIREITOS HUMANOS E CINEMA

TEMA: DIREITO À IGUALDADE DE GÊNERO NA POLÍTICA FILME: AS SUFRAGISTAS

ALUNA(O): _____ TURMA: _____

1. Olá. Nesta atividade, vamos assistir ao filme “As Sufragistas” e usá-lo para discutir a luta pela igualdade de gênero na política. Para início de conversa, trabalhe em dupla ou em pequenos grupos e discuta as afirmações a seguir.

- As leis sempre foram justas, dando os mesmos direitos a homens e mulheres.
- Mulheres e homens, nos tempos atuais, ganham salários diferentes no Brasil para realizarem as mesmas funções.
- Leis que protegem as mulheres, como a “Maria da Penha”, conseguiram resolver o problema da violência contra as mulheres no Brasil.
- Embora as mulheres sejam a maior parte da sociedade brasileira, elas ainda são minoria na política partidária.

2. Para continuarmos nosso percurso, assistiremos ao filme “As sufragistas”. Antes da exibição da produção, leia a sinopse do filme e também as perguntas a seguir.

No início do século XX, após décadas de manifestações pacíficas, as mulheres ainda não possuem o direito de voto no Reino Unido. Um grupo militante decide coordenar atos de insubordinação, quebrando vidraças e explodindo caixas de correio, para chamar a atenção dos políticos locais à causa. Maud Watts, sem formação política, descobre o movimento e passa a cooperar com as novas feministas. Ela enfrenta grande pressão da polícia e dos familiares para voltar ao lar e se sujeitar à opressão masculina, mas decide que o combate pela igualdade de direitos merece alguns sacrifícios.

Fonte: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-222967/>



3. O filme mostra várias violações aos direitos da mulheres. Quais você conseguiu identificar? Essas violações ainda acontecem nos dias de hoje?

4. Qual era a principal luta das mulheres no filme? Como elas agiram para alcançar seus objetivos? Qual a sua opinião sobre isso?

5. Como o governo e a polícia tratavam a luta das mulheres naquela época? Como isso acontece nos dias de hoje?

6. Tente se colocar no lugar das mulheres na sociedade representada no filme. Como você se sentiria diante dos desafios que elas enfrentavam?

7. Você saberia dizer como foi a luta pela conquista do voto feminino no Brasil? Como ele pode ser comparado aos movimentos de outras partes do mundo? Leia o texto para embasar sua resposta.

A CONQUISTA DO DIREITO AO VOTO FEMININO

Até o início do século XX, o voto, na quase totalidade dos países, era um direito exclusivo dos homens – especialmente de homens ricos. No cenário de grandes transformações que foi o século XX, as ativistas que se mobilizaram pelo direito feminino à participação política ficaram conhecidas como sufragistas.

Entre 1890 e 1994, mulheres da maioria dos Estados adquiriram o direito de votar e se candidatar a um cargo público. Ainda assim, tempo e espaço são duas variáveis que diferem muito quando tratamos dessa conquista: o que em 1906 foi uma grande vitória para as finlandesas aconteceu na África do Sul somente em 1993 e na Arábia Saudita em 2011.

O poder sobre as decisões públicas, que deveria ser amplo e irrestrito, representativo e proporcional a toda a população, ainda é marcado por gênero, raça e classe, o que abala a representatividade das instituições políticas e resulta em pouca sensibilidade no mundo político diante desses assuntos. Vamos, agora, conhecer um pouco da história de lutas das mulheres por participação política.

A LUTA PELA CIDADANIA: HISTÓRIA DO SUFRÁGIO UNIVERSAL NO MUNDO

O século XIX se caracterizou pelas lutas por direitos. Homens brancos e ricos já foram os únicos portadores de direitos civis, políticos e sociais. Percebendo essa estrutura de poder, a luta pelo sufrágio universal se dá pela busca do reconhecimento de todas as pessoas enquanto indivíduos cidadãos.

Segundo Geneviève Fraisse e Michelle Perrot, na obra “História das mulheres no Ocidente”, os movimentos feministas do século XIX e início do século XX buscavam a transformação da condição da mulher na sociedade através, principalmente, da luta pela participação na cena eleitoral. De fato, essa é uma das primeiras pautas dos movimentos de mulheres capaz de se difundir pelo mundo industrializado ou em industrialização.

Em fevereiro de 1932, Getúlio Vargas assinou o tão esperado direito de voto. No ano seguinte, as brasileiras puderam participar da escolha dos seus candidatos para a Assembleia Constituinte em todo o país, mas o voto feminino ainda era facultativo. Somente com a promulgação da nova Carta Magna de 1934 o direito feminino de se alistar foi transformado em dever.



Muitos movimentos sufragistas presumem que suas ações eram parte de uma luta coletiva expressamente internacional, e eles ganharam um sentido de camaradagem universal das mulheres, mesmo em face da oposição interna significativa. Outras linhas de pensamento, ao contrário, localizam a mudança social nos processos nacionais de modernização e de desenvolvimento político, colocando a aquisição do sufrágio feminino como uma vitória nacional peculiar.

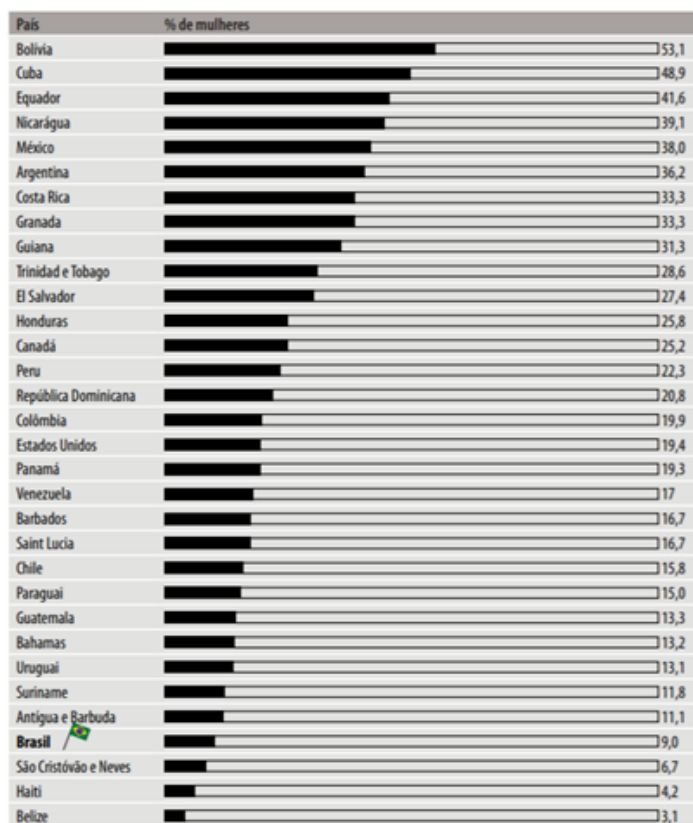
De toda forma, o direito ao voto feminino – acompanhado do direito de se candidatar e ser eleita – foi conquistado com lutas históricas de longa duração com mulheres desbravadoras que lideraram as primeiras conquistas feministas e mostraram que lugar de mulher é também nos centros de decisão do país.

Hoje, à mulher não cabe mais somente o papel de esposa, mãe e dona de casa, como coube durante um longo período de nossa história. Ampliou-se significativamente seu protagonismo na sociedade. Porém, a discriminação ainda perdura, o que faz com que elas sigam lutando pelos seus direitos e, sem dúvida, a grande batalha ainda está relacionada à ocupação de espaços de poder.

Fonte: Adaptado de <http://www.politize.com.br/conquista-do-direito-ao-voto-feminino/>

7. Por quais direitos as mulheres ainda estão lutando? Qual o seu papel nesta luta? Use o texto abaixo como inspiração para suas reflexões.

Participação de mulheres nos parlamentos de países do continente americano



Fonte: Woman in National Parliament, de fevereiro de 2015



DIREITOS HUMANOS E CINEMA

Tema: direito à igualdade de gênero e combate à violência doméstica

Público-alvo: estudantes a partir de 16 anos

Filme: "O Ato"

Tempo de duração do filme: 11m

Tempo sugerido para a realização da atividade: 1h

Classificação indicativa: não foi encontrada, mas recomenda-se cautela com estudantes mais novos, já que o curta-metragem retrata cenas de violência doméstica, inclusive estupro.

Cara professora,

Nesta atividade, vamos conduzir um processo de reflexão a respeito dos direitos das mulheres e o combate à violência doméstica. Lembre-se de que você pode fazer alterações na atividade para que se adeque melhor ao grupo com o qual você trabalha.

Aqui, utilizamos o curta-metragem "O Ato" como dispositivo de apoio para desenvolver nossas discussões e reflexões. A produção retrata uma relação abusiva de um homem com sua companheira em que ela sofre diversos tipos de violência, como psicológica, física, verbal e sexual.

Nossa intenção é que esta atividade ajude suas alunas e seus alunos a pensarem medidas de proteção às mulheres, tanto no sentido de prevenir crimes graves, como o feminicídio e o estupro, quanto para ensinar mecanismos legais de proteção às vítimas.

Sugerimos que as atividades sejam feitas em duplas ou pequenos grupos. Você pode combinar com a turma se é preciso fazer um registro escrito das respostas e se haverá avaliação da atividade.

É fundamental que, ao final, seja feito um encerramento, socializando as discussões com toda a turma. Nesse momento, você poderá retomar pontos importantes da narrativa e as questões respondidas. Em especial, é de extrema importância rever, em coletivo, a questão 1. Nela, será possível verificar o entendimento das alunas e dos alunos sobre o tema em questão e fazer intervenções para a construção de conhecimentos alinhados com a proposta de valorização dos direitos humanos da atividade.

A seguir, deixamos uma sugestão de leitura prévia para que você possa se preparar para conduzir essa atividade. Ela é uma cartilha de prevenção à violência contra a mulher em relacionamentos afetivos. A produção ensina a enxergar os primeiros sinais de abuso que costumam anteceder crimes mais graves contra as mulheres. Seria interessante compartilha-la com a turma, seja em forma de link ou projetando-a numa tela grande, para estudo em grupo.

<http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/Cartilhas/NamoroLegal.pdf>

DIREITOS HUMANOS E CINEMA

TEMA: DIREITO À IGUALDADE DE GÊNERO E COMBATE À VIOLÊNCIA DOMÉSTICA
FILME: O ATO

ALUNA(O): _____ TURMA: _____

1. Olá. Nesta atividade vamos discutir os direitos das mulheres na nossa sociedade, especialmente no que tange ao combate à violência doméstica. Para isso, vamos assistir a um curta-metragem chamado “O ato”. Antes de começarmos o filme, trabalhe em dupla ou em pequenos grupos e discuta as afirmações a seguir:

- a. Leis que protegem as mulheres, como a “Maria da Penha”, conseguiram resolver o problema da violência contra as mulheres no Brasil.
 - b. Um dos desafios encontrados pelas mulheres que sofrem violência doméstica é a dependência econômica do companheiro.
 - c. Episódios gravíssimos de violência doméstica contra mulheres, não raramente, terminam com o assassinato da vítima. Geralmente, não acontecem violências menores, anteriormente, que poderiam ser sinais de que a relação é abusiva.
-

2. Agora, você irá assistir ao curta-metragem “Ato”. Ele trata da luta das mulheres contra abusos em relacionamentos afetivos. Depois da exibição do filme, responda às perguntas a seguir:

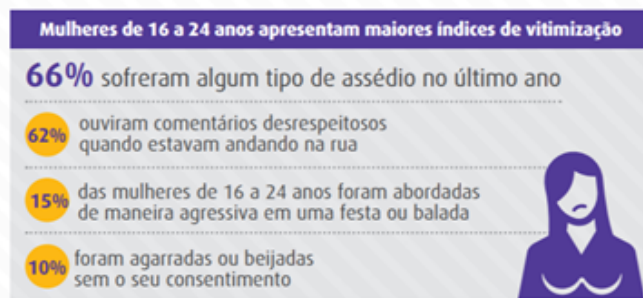
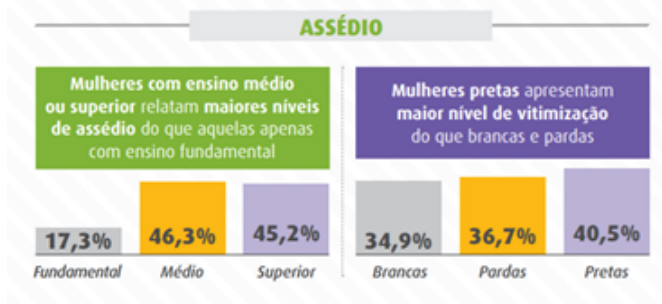
3. Quais violências você consegue identificar no filme? Como você se sentiu ao ver a dramatização dessas situações?

4. Você conhece casos semelhantes a esses? Como você imagina que a vítima se sentiu?

5. Casos graves de violência contra mulheres, frequentemente, começam com violências menores. Quais outras situações menos graves podem indicar que um homem é violento e devem servir de alerta para que mulheres saiam da relação?



6. O filme trata de uma situação de ficção. De acordo com os seus conhecimentos sobre o tema, você acha que situações reais como aquelas retratadas no filme são comuns? Veja os infográficos para se informar melhor. O que uma mulher vítima de violência doméstica deve fazer para se proteger?



Mulheres jovens relatam maiores níveis de vitimização

- 42,6% das mulheres de 16 a 24 anos afirmam ter sofrido violência nos últimos 12 meses
- 33,5% das mulheres de 25 a 34 anos
- 27,1% das mulheres de 35 a 44 anos
- 17,8% das mulheres de 45 a 59 anos
- 13,6% das mulheres de 60 anos ou mais

Vitimização também é maior entre as mulheres pretas

- 24,7% mulheres brancas
- 27,5% mulheres pardas
- 28,4% mulheres pretas



DIREITOS HUMANOS E CINEMA

Tema: direito à democracia

Público-alvo: estudantes a partir de 14 anos

Filme: "Jogos Vorazes"

Tempo de duração do filme: 2h22m

Tempo sugerido para a realização da atividade: 1h20m.

Classificação Indicativa: não recomendado para menores de 14 anos

Cara professora,

Nesta atividade, vamos conduzir um processo de reflexão a respeito da democracia em nosso país. Lembre-se de que você pode fazer alterações na atividade para que se adeque melhor ao grupo com o qual você trabalha.

Aqui, utilizamos o filme Jogos Vorazes como dispositivo de apoio para desenvolver nossas discussões e reflexões. Embora o filme retrate uma sociedade fictícia, a atividade faz um percurso para que a discussão se volte para as questões relativas à democracia brasileira. Sugerimos que as atividades sejam feitas em duplas ou pequenos grupos. Você pode combinar com a turma se é preciso fazer um registro escrito das respostas e se haverá avaliação da atividade.

É fundamental que, ao final, seja feito um encerramento, socializando as discussões com toda a turma. Nesse momento, você poderá retomar pontos importantes da narrativa e as questões respondidas. Em especial, é de extrema importância rever, em coletivo, a questão 1. Nela, será possível verificar o entendimento das alunas e dos alunos sobre o tema em questão e fazer intervenções para a construção de conhecimentos alinhados com a proposta de valorização dos direitos humanos da atividade.

A seguir, deixamos sugestões de leituras prévias para que você possa se preparar para conduzir essa atividade. A primeira é uma análise da narrativa apresentada no filme, usando conceitos da filosofia. A segunda é um artigo que trata dos limites da democracia no Brasil. Se você quiser ampliar as discussões com suas alunas, esses textos podem ser interessantes para trabalhos futuros.

RIBAS, Beatriz. Jogos Vorazes por um olhar filosófico.
<https://biaribas1.jusbrasil.com.br/artigos/332854814/jogos-vorazes-por-um-olhar-filosofo>

<http://www.justificando.com/2016/04/27/quais-sao-os-limites-da-democracia/>

DIREITOS HUMANOS E CINEMA

TEMA: DIREITO À DEMOCRACIA FILME: JOGOS VORAZES

ALUNA(O): _____ TURMA: _____

1. Olá. Bem-vinda(o) ao nosso percurso de discussões sobre direitos humanos. Nesta atividade, iremos assistir ao filme Jogos Vorazes e refletir sobre democracia. Para começarmos, leia a definição de democracia abaixo e discuta com uma(um) colega. O Brasil é uma democracia?

Governo em que o poder é exercido pelo povo.

Sistema governamental e político em que os dirigentes são escolhidos através de eleições populares: o Brasil é uma democracia.

Regime que se baseia na ideia de liberdade e de soberania popular; regime em que não existem desigualdades e/ou privilégios de classes: a democracia, em oposição à ditadura, permite que os cidadãos se expressem livremente.

Nação ou país cujos preceitos se baseiam no sistema democrático.

Fonte: <https://www.dicio.com.br/democracia/>

2. Agora, passemos para a segunda parte da nossa atividade. Nós iremos assistir ao filme Jogos vorazes. Leia o resumo da história e também as perguntas, que devem ser respondidas após o término do filme.

Num futuro distante, boa parte da população é controlada por um regime totalitário, que relembra esse domínio realizando um evento anual - e mortal - entre os 12 distritos sob sua tutela. Para salvar sua irmã caçula, a jovem Katniss Everdeen se oferece como voluntária para representar seu distrito na competição e acaba contando com a companhia de Peeta Melark, desafiando não só o sistema dominante, mas também a força dos outros oponentes.

Fonte: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-145083/>



3. O que são os Jogos Vorazes? Para que eles foram criados?



4. Como são os distritos? Compare-os com a capital. Você vê alguma semelhança com as desigualdades de bairros da sua cidade?

5. O que é liberdade de expressão? Ela está presente em Panem? E no Brasil?

6. Imagine que você vivesse em Panem, em um dos distritos. Como você se sentiria a respeito do seu governo? E dos Jogos Vorazes?

7. Você acha que existe alguma outra semelhança entre Panem e o Brasil? Por quê?

8. Embora o Brasil seja uma democracia, muitas críticas podem ser feitas à maneira que os processos políticos são conduzidos no nosso país. Leia a opinião de Andrea Pachá, escritora e juíza brasileira. O que você acha sobre isso tudo? Justifique seus pensamentos com dados dos últimos acontecimentos políticos no nosso país.

“A democracia que a gente experimenta hoje no Brasil, em 2021, é de baixa densidade. [O problema] não se trata do funcionamento burocrático das instituições ou de leis que garantam direitos fundamentais e princípios de igualdade, solidariedade e dignidade. A nossa Constituição é muito rica na formalização dos direitos humanos e garantias sociais. O problema é garantir a efetividade desses direitos. Os grupos mais vulneráveis têm sido excluídos da rede de proteção. E para que a democracia funcione adequadamente, o controle tem que ser impessoal, objetivo, republicano e com fortalecimento do Estado laico para impedir o retrocesso social. Quando políticas públicas de acesso à saúde, educação, justiça, arte e cultura são desmontadas, e quando os conselhos que garantem a igualdade de gênero e a igualdade racial são desconstruídos, seguramente a democracia é impactada. Democracia é matéria viva. E a gente tem que cuidar dela o tempo todo, todos os dias.”

Link para matéria: <https://www.nexojornal.com.br/especial/2021/05/16/Qual-o-estado-da-democracia-no-Brasil-de-2021>



DIREITOS HUMANOS E CINEMA:

propostas de atividades pedagógicas
escolares para trabalhar com jovens

Matheus Felipe Santos

