**DIREITOS HUMANOS NO ENSINO FUNDAMENTAL: POR UMA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA HUMANITÁRIA**

- José Natal Souto Maior Neto[[1]](#footnote-1)

- Júlio César Ribeiro Souza da Silva[[2]](#footnote-2)

 - Jandeck Barbosa da Silva Junior[[3]](#footnote-3)

- Janaina Guimarães da Fonseca e Silva[[4]](#footnote-4)

**Resumo**

O presente artigo tem como principal intuito trabalhar um discurso acerca dos Direitos Humanos e a formação da consciência histórica a partir do exercício realizado pelo PIBID, Subprojeto História, no 8ª e 9ª ano do ensino público do município de Carpina (PE). Dessa maneira, este *opus* vislumbra apresentar um conjunto de resultados de uma experiência pedagógica, ao criar um universo de reflexões, mas também de possibilidades de identificação e novas leituras de mundo por parte dos alunos e alunas ao entrarem em contato com a história do livro *Esther, uma estrela na guerra* (2017), de Karl Schurster.

**Palavras-chave:** Direitos Humanos; Formação cidadã; PIBID; História.

**Abstract**

The main purpose of this article is to work on a debate on human rights and the formation of historical awareness based on an exercise carried out by PIBID, Subproject History, in the 8th and 9th year of public education in the municipality of Carpina (PE). Thus, this opus envisions to present a set of results of a pedagogical experience, by creating a universe reflections, but also of possibilities of identification and new world readings by the students when they come into contact with the history of the book Esther, a star in war (2017), by Karl Schurster.

**Keywords:** Human Rights; Citizen formation; PIBID; History.

1. **Introdução**

Para que Auschwitz não se repita/ É preciso ensinar/ Que tanto o ódio quanto o amor / São aprendidos ao longo da vida/ Para que Auschwitz não se repita/ O mundo precisa entender/ Que da diferença nasce a arte de conviver/ De que viver é uma obrigação, mas o conviver é uma escolha/ Para que Auschwitz não se repita/ É preciso mais do que palavras/ É preciso ações que expurguem a parte obscura de nós mesmos (SCHURSTER, KARL. 2017. P. 92)

Este artigo propõe discutir sobre a questão dos Direitos Humanos e sua abordagem no Ensino Fundamental, bem como a formação da consciência histórica sob o que demanda a Base Nacional Comum Curricular. Outrossim, pretendemos aqui descrever um dos primeiros resultados das oficinas realizadas pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), Subprojeto História da Universidade de Pernambuco (UPE), *Campus* ­Mata Norte, no 8ª e 9ª ano do ensino fundamental da Escola Municipal Maria Anunciada (EMMA) do Município de Carpina (PE), lugar onde pudemos debater sobre o holocausto e a perseguição aos judeus, além dos horrores do período de Guerra onde o ódio e a falta de empatia alcançaram níveis extremos.

 Para isto, a *priori,* evocar-se-á uma reflexão acerca do que orienta a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no que se refere ao trabalho pedagógico com o Ensino Fundamental e a prática docente voltada para a formação cidadã. Para este propósito, tomar-se-á a noção de consciência histórica e do como sua formação pode ser proveitosa ao trabalhar os Direitos Humanos e uma educação mais efetivamente empática.

Assim sendo, este *paper,* visa promover possibilidades de abordagem deste tema a partir da leitura e reflexão da história do *livro Esther, uma estrela na guerra* (2017), de Karl Schruster, a qual, apesar de se tratar de uma história fictícia do contexto da Segunda Guerra Mundial, pode corroborar para reflexões que possam promover a empatia, bem como uma abertura para um mundo de alteridade onde o ‘outro’ é visto como semelhante, sendo humano e digno de reconhecimento, afeto e, sobretudo, amor.

1. **A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH e a formação da consciência histórica**

A Base Nacional Comum Curricular que tem como primordial objetivo “sinalizar percursos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes ao longo da educação básica” (BRASIL, BNCC. 2017. p. 7), como uma ferramenta para garantia do direito a educação, fundamenta princípios a serem seguidos pelo currículo acadêmico. Nesse caminho de aprendizado o discente deve desenvolver habilidades ou capacidades que possam, gradativamente, garantir elementos de formação fundamentais a cidadania e a vida em sociedade.

Além disto, deve-se destacar que:

Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, (...) e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). (BRASIL, BNCC. 2017. p. 7)

Assim sendo, podemos observar que a BNCC possui em seu horizonte elementos que se preenchem da pretensão de uma formação cidadã e a reconhece como essencial pelos diversos princípios indubitavelmente importantes para a sociedade em que vivemos. No entanto, embora este anseio seja legítimo, devemos destacar — também, que a Base Nacional Comum Curricular, em nada contempla os professores ao longo de suas páginas e, sobretudo, ela não reconhece as peculiaridades de cada unidade escolar e apenas estabelece medidas que essas devem seguir. Nesse sentido, na BNCC, assim como bem pontua a pesquisadora Mônica Silva:

(...) não se leva em conta, ou se trata como algo de menor importância, as reais condições em que a escola “deverá incorporar” a mudança; obedece- se, assim, a uma lógica que desconsidera, inclusive que as escolas se diferenciam uma das outras. (SILVA, 2018. P. 13)

Com efeito, podemos afirmar que o profissional docente deve atender a desígnios extremamente difíceis de serem alcançados.

 Portanto, embora o que preceitua a BNCC seja uma questão de evidente valor, elaborar práticas pedagógicas que efetivamente trabalhe valores e estimule ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais cidadã, humana e socialmente justa, é tarefa indiscutivelmente difícil. Com isso, elaborar exercícios que trabalhem com a reflexão e profundidade que uma educação cidadã e humanitária substantivamente necessita, em primeiro momento pode parecer uma pretensão presente em um horizonte inalcançável, utópico.

Especialmente nos dias atuais onde se tem uma geração que, conforme afirma Souza Neto ao citar Serge Noiret, possui “a memória e a história na rede “ (2019, p.164-165; 2015. p. 39- 40.) , atrair a atenção e interesse dos alunos e alunas implica, de certa forma, elaborar aulas que disputem em atratividade com o amplo acervo digital de vídeos, filmes, etc. Quando a leitura é exigida pelos professores então, comum é notar o descontentamento pelos discentes que muitas vezes não são familiarizados com este hábito, sobretudo nos anos iniciais de ensino, o que podemos evidenciar segundo dados da Prova ABC, a qual foi aplicada em 54 mil alunos de 600 municípios brasileiros do segundo e terceiro anos do Ensino Fundamental e constatou que apenas 44% sabem ler adequadamente para essa idade. (APENAS..., 2013). Esse problema amiúde vivenciado pelos professores e professoras, nos faz refletir que a leitura deve ser influenciada desde de —e especialmente, nos primeiros anos do ensino.

Ao nos direcionarmos mais especificamente para o ensino de história, notamos que esta problemática contribui para a formação de uma consciência histórica onde o livro também é objeto subalterno, indesejado pelos alunos e alunas, os quais estão mais familiarizados pela história que os filmes e séries — por exemplo, narram. Com isso, deve-se destacar que, assim como escreve Guilherme Moerbeck,

(...) a formação de uma consciência histórica, individual *per se*, embora atravessada de inúmeros vetores de formação social, é construída não apenas nos bancos escolares, mas, na verdade, e em grande medida, pelos meios de comunicação, nas relações familiares e em grupos intersubjetivos como comunidades militantes, religiosas e de outros escopos. (2018. p.228)

Assim sendo, existem diversos fatores externos ao âmbito escolar que são potenciais formadores da consciência história e, deve-se destacar que assim como também denota o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos:

Não é apenas na escola que se produz e reproduz o conhecimento, mas é nela que esse saber aparece sistematizado e codificado. Ela é um espaço social privilegiado onde se definem a ação institucional pedagógica e a prática e vivência dos direitos humanos. (BRASIL, PNEDH, 2008.p. 29)

Exposto isto, podemos compreendemos que o *spatium* escolar é lugar onde todo um processo formativo voltado para a cidadania pode ser constituído, bem como uma boa formação da consciência histórica. Certamente para isto é necessário trilhar um árduo caminho onde se faz necessário pensar, propor práticas que efetivamente sondem as mentes e corações do alunado, que instiguem o processo de formação cidadã. Afinal, devemos também reconhecer que o problema da consciência histórica surge da carência existencial em relação ao agir no mundo, especificamente das carências humanas cotidianas de orientação da vida prática no tempo (MOERBECK, 2018. p.227).

 Tendo em vista o que já foi explanado, queremos doravante propor uma reflexão do como podemos trabalhar estas questões aqui discutidas a partir da abordagem dos Direitos Humanos por meio da uma prática onde a leitura pelos discentes faz parte de subsídios principais.

1. **Direitos humanos e a empatia através da leitura**

Conforme escreve Lynn Hunt (2009.p. 125-126) em sua obra *A invenção dos Direitos Humanos,* as declarações de direitos iniciadas em 1776 e 1789, foram mais do que uma afirmação formal e pública para abolir a tortura e o castigo cruel, foi, sobretudo, um fator de mudanças sociais que não apenas assinalou transformações nas atitudes e expectativas gerais, como também, efetivamente contribuiu com a transferência da soberania política de regimes como o inglês e francês do referido período. Neste passo inicial, um divisor de águas começava a se formar, no entanto, com a Segunda Guerra, o mundo passou a ser sondado pelo horror que o conflito promovera: a perseguição aos judeus, a morte de milhares alimentada por um discurso de extremo ódio fez o mundo moderno mergulhar em um mar de desesperança.

Tal acontecimento que resultou também na Declaração Universal das Nações Unidas em 1948 (HUNT, 2009. p. 177), onde os direitos humanos passaram a ser um valor global, é um assunto de extrema importância para a história da humanidade. Outrossim, para a abordagem no âmbito escolar que vise corroborar com a construção de uma consciência histórica humanitária, que comporte elementos críticos, mas também empáticos, que sonde o alunado com a noção de que a esperança e o afeto são capazes de superar o ódio e o terror.

Dito isto, voltemo-nos para uma reflexão importante diante do que propomos: Como trazer esse legado e esperança para a sala de aula do Ensino Fundamental? Ou, —indo além, como incentivar a leitura em sala e ao mesmo tempo trabalhar essa questão fundamental para a formação da consciência histórica dos discentes? Pensando nestas questões o PIBID, Subprojeto História atuante na Universidade de Pernambuco, *campus* Mata Norte, juntamente com a coordenadora Janaína Guimarães e o supervisor Jandeck Silva, se dispôs a pensar e refletir métodos de abordagem desta temática.

Diante desta tarefa, torna-se evidente que trabalhar a empatia é o meio mais efetivo ao buscar uma aproximação por parte dos alunos e alunas no que se refere ao contexto da Guerra e do pós-Guerra. Tendo por base o escopo da historiadora Lynn Hunt, a qual afirma que:

“A capacidade de empatia é universal, porque está arraigada na biologia do cérebro: depende de uma capacidade de base biológica, a de compreender a subjetividade de outras pessoas e ser capaz de imaginar que suas experiências interiores são semelhantes às nossas. ” (2009. P. 39)

. Podemos refletir ainda com Hunt, que a leitura também é uma das ferramentas possíveis na tentativa de ascender a empatia. Isso porquê, bem como trabalha esta autora, os mecanismos da própria forma narrativa levam seus leitores a sentirem empatia pelas personagens (HUNT, 2009. P. 38). Sob este entendimento, pudemos pensar uma forma de fomentar o contato com o livro, a leitura e a interpretação de texto, por meio de uma oficina trabalhada na Escola Maria Anunciada em Carpina (PE). Com efeito, esta reflexão nos levou a escolher uma obra que possuísse uma linguagem de fácil compreensão e que possibilitasse uma dinâmica onde a participação ativa das alunas e alunos fosse efetivamente presente.

1. **Literatura e ensino de história na sala de aula: um encontro no Holocausto**

 Antes de partimos para o relato da prática, se faz necessário pensar, ainda, um pouco mais sobre o impacto da literatura, especialmente, dentro da sala de aula, isso porque, o Holocausto é um assunto delicado e que carece de uma reflexão muito bem delineada. Além disso, esta obra teria de abordar também a questão dos Direitos Humanos dentro desse contexto. Isso porque, um livro pode marcar seja pela trama ou pela proximidade entre as construções narrativas e o universo real, nesse sentido iremos observar o pensamento de Hunt (2019. p.36) “O enredo, mesmo com suas ambiguidades, não explica a explosão de emoções experimentada pelos leitores [...]” essa explosão que na obra mencionada é avaliada no clássico de Rosseau: Júlia, se dá mediante a aproximação da trama com a realidade de vários indivíduos.

 A partir desse entendimento do poder de desperta empatia proporcionado pelas obras literárias, surgiu a possibilidade de levar algumas leituras a respeito do extermínio nazista para dentro do espaço escolar brasileiro e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), foi a oportunidade de tornar prático as perspectivas do campo de discussão da temática. O projeto que está atualmente em seu último período de execução da turma contemplada no edital 2018.2, além disso, o programa é desenvolvido pelo discentes da Universidade de Pernambuco, e atende a algumas escolas da Zona da Mata Norte de Pernambuco, e entre elas, a Escola Municipal Maria Anunciada Pinheiro Dias, localizada na cidade de Carpina, local em que foi desenvolvido uma oficina que utilizou o livro como ferramenta de intervenção e exibição ao horror da Segunda Guerra.

 As turmas atendidas pelo programa são 8° e 9° ano do ensino fundamental, antes de adentrar os limites da construção e a execução dessa experiência, é preciso falar do livro escolhido e o motivo que justifica a escolha da obra. O texto do historiador Karl Schurster “Esther, uma estrela na Guerra” foi a narrativa utilizada para direcionar os caminhos para entendimento do contexto social e do cotidiano do Holocausto Alemão. Esther, personagem principal, é uma criança judia que vive na antiga Tchecoslováquia durante a Segunda Guerra Mundial, em primeiro momento, a narrativa tenta apontar a condição de vida dos judeus antes do início do conflito em 1939.

O texto é detentor de alguns debates marcantes que apontam o cotidiano da personagem nos primeiros anos de expansão das políticas de extermínio de seu povo, nesse sentido é de fundamental importância para compreensão da escolha da obra analisar o debate entre o pai e a menina chamada de estrela durante alguns momentos da trama.

- Papai, acho que todos seriam mais felizes, se não fôssemos judeus, não é?

Prontamente ele respondeu:

- Não, Esther! Não podemos nos sentir culpado pelo ódio que os outros sentem. É preciso entender que existem pessoas as quais infelizmente não são capazes de expressar o amor. Elas transformam sua amargura em ódio. Nós não somos culpados pelo que está ocorrendo. Nada há de errado em ser alemão, tcheco, austríaco ou polonês. O que há de muito triste e errado é acreditar que podemos odiar pessoas pelo simples fato de serem o que são. Todos nós somos diferentes, filha. (SHURSTER, Karl. 2017.p. 16)

Uma das questões primordiais para se introduzir o campo de debates em uma sala de aula é entender o problema e tentar explicar para os alunos e alunas, as estruturas que compõem a base de fundamentação do conflito e/ou do problema. Nesse sentido, a conversa entre Esther e seu pai Saul é um ponto de partida promissor, isso porque, esse diálogo é marcado pelo pensamento que as crianças que viveram o horror da guerra se deparavam, o entendimento de que o problema era da vítima e não do ódio de seu algoz.

Antes de ir além na discussão é preciso entender que assim como nos demais regimes autoritários do século XX, o nazismo em seu programa de governo tentava evidenciar quem era culpado pela crise seja política ou ideológica que o país vivia e a partir desse momento esses indivíduos passavam a ser vistos como inimigos em potencial do Estado. A fala de Saul é marcada justamente pelo entendimento dessa condição, ele tentou mostrar para sua filha que não era culpa dos judeus a falta amor que os alemães tinham durante o decorrer do conflito.

O ódio pelos judeus é um processo que é bem semelhante as políticas imperialistas de alguns países da Europa no continente africano. Em especial, a própria Alemanha, essas políticas apesar de não pertencer exclusivamente a essa região, as políticas raciais no Estado Alemão foram um pouco mais acentuadas. Mediante isso é fundamental observar as afirmações feitas pelo historiador britânico Richard Evans, segundo ele:

A discriminação racial, a expropriação e a submissão a trabalhos forçados estavam longe de ser exclusividade alemã. Mas somente os alemães introduziram os campos de concentração, deram-lhes esse nome específico e, de maneira deliberada, criaram condições tão severas e cruéis que seu propósito era claramente duplo: tanto exterminar seus inimigos quanto força-los ao trabalho escravo. (EVANS, Richard J. 2018. P. 18)

 Essas políticas que também permeiam os principais acontecimentos do programa de extermínio que foi desenvolvido no Estado da Alemanha a partir de 1933, marcam a construção do sentimento de repulsa e de superioridade dos alemães que seguiram as ideias do comandante do Reich Adolf Hitler. A partir dessa abordagem, se faz necessário discutir as visões do cotidiano de Esther que validam a opção de utiliza-lo como pilar central de uma construção narrativa que teria como finalidade criar um novo conceito a respeito do holocausto no imaginário dos alunos e alunas que são abarcados pelo PIBID.

Como afirmou (Schurster, 2017), as crianças que viveram dentro do conjunto narrativo do livro Esther, representavam um mosaico de saudades, essa afirmação leva em consideração as vítimas que foram separadas seja na Polônia, na Áustria ou na própria Alemanha. De fato, falar em um universo escolar composto por indivíduos que ainda caminham para construir seus ideais como é o ensino fundamental em seus dois anos finais 8° e 9°, sobre os acontecimentos políticos do passado e como eles interferem nas decisões atuais, é uma forma de permitir que a história não se repita ou seja defendida de maneira equivocada.

O livro destaca algumas questões como o aprofundamento das viagens para os campos de concentração e como uma criança reagia as medidas do exército nazista em seus mais variados níveis. Retomando a posição levantada por Lynn Hunt a respeito dos Direitos Humanos, segundo ela:

Os direitos humanos requerem três qualidades encadeadas: devem ser *naturais* (inerentes nos seres humanos), *iguais* (os mesmos para todo mundo) e *universais* (aplicáveis por toda parte). Para que os direitos sejam direitos *humanos,* todos os humanos em todas as regiões do mundo devem possuí-los igualmente e apenas por causa de seu status como seres humanos. (HUNT. 2009, p.19)

E se olharmos a condição de existência dos judeus tomando como exemplo Esther, esses requisitos não são respeitados, o Reich pregava a superioridade de sua raça denominada de” ariana” e quebrava o princípio básico da proposta dos direitos humanos defendidos por Lynn, a igualdade. Além disso, as ações do Estado Alemão

com as vítimas do Holocausto denotam uma negação da condição humana, rompendo com a proposta de alteridade apontada pela reflexão da temática nos dias atuais.

Entretanto, o discurso foi aceito por diversos alemães do período, mesmo indo contra a validação dos direitos dos judeus, negros, ciganos, etc.

Nesse sentido, é preciso ter alguns cuidados antes de trazer para sala de aula o debate sobre o Holocausto nazista e o paradoxo entre a negação dos direitos básicos como o direito à vida e as propostas ideológicas do Estado. Partindo desse ponto, é preciso construir uma linearidade do conflito e de suas políticas de tratamento para com os seus “adversários”. Além disso, é preciso observar como os livros didáticos e seus currículos prescritos dialogam acerca da temática, visto que um projeto educacional é quase que sempre vítima dos vícios e das vicissitudes do projeto ideológico de governo em vigor. Isso porque, como aponta Montenegro (2010, p.16), “é sempre a partir de como se institui o passado que são criadas as condições imaginárias para definição dos projetos políticos. ” E é dentro dessa dialética entre o passado e o presente que planejamos uma oficina que de certa forma fosse um caminho para entendimento do extermínio de vários judeus nos campos de concentração nazista.

Desta forma, buscamos construir uma oficina que corroborasse com um processo formativo voltado para os direitos humanos e, entendendo que para isso é necessário o reconhecimento da pluralidade e da alteridade, tomamos como pressuposto norteador aquilo que o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos denota:

Para que esse processo ocorra e a escola possa contribuir para a educação em direitos humanos, é importante garantir dignidade, igualdade de oportunidades, exercício da participação e da autonomia aos membros da comunidade escolar. (BRASIL, PNEDH. 2007. p.31)

 À vista disto, em primeiro momento as turmas foram divididas em grupos e após isso, cada bloco do livro deveria ser refletido por uma equipe de 5 integrantes, o intuito era justamente promover em alunos de uma escola pública a experiência de ler obras que construíam um espaço narrativo um pouco semelhante com o que eles viviam. A partir desse momento cada um dos pedaços da história da pequena Esther passaram a ser lidos por pessoas que mediante os métodos retrógrados e as construções curriculares, não tinham parado para perceber que a história para além dos grandes personagens, também é feita por pessoas comuns.

 O próximo passo foi justamente fazer uma leitura coletiva, cada grupo deu sua parcela de contribuição, isso porque, a leitura da trama aconteceu seguindo uma roda de debates dos integrantes para com os demais grupos e os interventores que executaram o projeto. Não somente isso, a análise deveria tentar observar se existia ou não a questão trabalhada no semestre pelo PIBID: os direitos humanos. Como num quebra cabeça, cada parte do livro era detentora de um tema central, a primeira parte do texto evidencia alguns detalhes da vida da pequena criança judia como o nome de seus país e a função que eles exerciam na comunidade em que viviam. (SCHURSTER. 2017, p.12), “Esther, filha de Saul e Haya, nasceu na linda e histórica cidade de praga, no país hoje chamado de República Tcheca. ”

Seguindo essa linearidade, os estudantes discutiram até que ponto a história que eles tiveram acesso poderia tocar na realidade em que eles estavam vivendo. Isso porque, a vida e arte são pontos que se tocam em várias instâncias, e são esses encontros que fazem da literatura um caminho para divulgação de um determinado ponto de vista. O principal objetivo da intervenção foi justamente apontar a realidade das vítimas do Holocausto nazista e de certa forma, tentar quebrar as produções das metanarrativas encontradas nos currículos didático. Assim sendo, oficinas como esta são de fundamental importância, visto que é a partir delas que histórias são recontadas, conhecidas e aproximadas.

A parte final do livro é marcada por uma poesia que traz consigo alguns caminhos que possibilitam o combate a movimentos como o nazismo e suas políticas raciais, além disso, esses caminhos também podem auxiliar para a consolidação dos direitos inerentes ao ser humano. Outrossim, o autor após narrar a milagrosa fuga de

Esther de um campo de concentração, utiliza a principal máquina da morte do Terceiro Reich, o campo de Auschwitz na Polônia, para expressar suas ideias a respeito do confronto e dos perigos da falta de discussão dessa temática. Segundo ele:

 Para que Auschwitz não se repita/ é preciso deixar de ver o mundo em preto e branco/ é entender que, tanto mais cores ele possui, mais bonito fica/ Para que Auschwitz não se repita/ é preciso aceitar que ninguém é perfeito para ninguém/ é preciso acabar com a indiferença/ Aquela mesmo que nega os princípios da alteridade. (Schurster, Karl. 2017, p. 92-93)

 Ao término da realização do processo, algumas posturas e opiniões a respeito do Holocausto foram modificadas, todo alunado além de sentir tocado pela dramática história da criança judia, passou a levantar indagações a respeito do ódio nazista para com os judeus, não somente isso, mas também observaram a negação do tema discutido na construção da oficina, os direitos humanos. Nesse sentido, a oficina tem como finalidade promover o ensino para alteridade em um século marcado pela migração e a tentativa de inclusão do outro no corpo social. É preciso observar a dinamização do novo e agregar esta ao tradicional, isso porque, como já mencionado, são projetos como esses que ampliam as visões de mundo de alunas e alunos e criam no professor um estímulo para uma melhor aplicabilidade do conteúdo.

1. **Considerações Finais**

Neste universo de alteridade e reflexões que buscamos construir, um trabalho que se iniciou nas salas da Universidade de Pernambuco em Nazaré da Mata vai até uma escola da periferia do Município de Carpina. Visando atender os preceitos estabelecidos ao trabalhar no Ensino Fundamental, nosso Subprojeto pôde realizar uma prática onde a empatia foi alvo primordial para a formação de uma consciência histórica humanitária. Na pretensão de aproximar os discentes à questão dos Direitos Humanos, pudemos imergi-los numa história pela qual pensamos e refletimos sobre o horror da Guerra, mas também estabelecemos camadas discursivas que visavam o entendimento de que onde abundou o ódio, pode superabundar o amor e a crença em um futuro melhor.

1. **Referências**

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 01/10/2019

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.

EVANS, Richard J. **Terceiro Reich na história e na memória**: novas perspectivas sobre o nazismo, seu poder político, sua intricada economia e seus efeitos na Alemanha do pós-guerra/ Richard J. Evans; tradução de Renato Marques. – São Paulo; Planeta do Brasil, 2018.

Hunt, Lynn. **A invenção dos direitos humanos**; unia história / Lynn Hunt; tradução Rosaura Eichenberg. — São Paulo: Companhia das Letras**,** 2009.

MOERBECK, Guilherme. **História Antiga no ensino fundamental: um estudo sobre os mitos gregos**. *Revista História Hoje*, v. 7, nº 13, p. 225-247 – 2018.

MONTENEGRO, Antonio Torres. **História oral e memória: a cultura popular revisitada**/ Antonio Torres Montenegro. 6.ed., 1° reimpressão, - São Paul: Contexto, 2010.

SCHURSTER, Karl. **Esther uma estrela na guerra**/ Karl Schuster: Ilustração, Sócrates Guedes – 1 ED – Rio de Janeiro; Autografia,2017

SILVA, Monica. **A BNCC DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO: O RESGATE DE UM EMPOEIRADO DISCURSO**. Educação em Revista. Belo Horizonte. Volume 34. 2018

SOUZA NETO. **O ensino de história e o infinito banco de imagens: Êxodo deuses e reis (2014).** Outros Tempos, vol 16.2019, p. 162-183. Disponível em: <https://www.outrostempos.uema.br/OJS/index.php/outros_tempos_uema/article/view/710> . Acesso em: 04/07/2019.

Apenas 44% dos alunos do Ensino Fundamental leem adequadamente. **G1, o portal de notícias da Globo**. 2013. Disponível em: <http://g1.globo.com/bom-dia-brasil/noticia/2013/06/apenas-44-dos-alunos-do-ensino-fundamental-leem-adequadamente.html> Acesso em: 20/10/2019

1. Bolsista do Programa institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Discente do curso de licenciatura em História pela Universidade de Pernambuco (UPE), *Campus* — Mata Norte. E-mail: josenetosoutomaior@gmail.com [↑](#footnote-ref-1)
2. Bolsista do Programa institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Discente do curso de licenciatura em História pela Universidade de Pernambuco (UPE), *Campus* — Mata Norte. E-mail: julio\_cesa002@hotmail.com [↑](#footnote-ref-2)
3. Supervisor do PIBID História na Escola Municipal Maria Anunciada Pinheiro Dias. Graduado em Licenciatura em História pela Universidade de Ensino Superior de Olinda. E-mail: Jandeckjr@gmail.com [↑](#footnote-ref-3)
4. Coordenadora do PIBID História na Universidade de Pernambuco – *campus* Mata Norte. Doutora em história pela Universidade federal de Pernambuco (UFPE). Professora adjunta da Universidade de Pernambuco, *campus* Mata Norte em Nazaré da Mata. E-mail: guimaraes.janaina@gmail.com [↑](#footnote-ref-4)