**O USO DA LITERATURA INFANTO-JUVENIL NO ENSINO DE HISTÓRIA: REFLETINDO OS DIREITOS HUMANOS A PARTIR DE ESTHER, UMA ESTRELA NA GUERRA**

Sara Estérfane Amorim Oliveira de Souza[[1]](#footnote-1)

Andressa Rayane Maria Almeida da Mota[[2]](#footnote-2)

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

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

**Resumo**

O presente artigo discute o uso do livro infanto-juvenil *Esther, uma estrela na guerra* como recurso didático para a Educação em Direitos Humanos, entendida como um campo fundamental para a formação cidadã dos sujeitos. A partir de uma abordagem transversal, bolsistas do PIBID de História da Universidade de Pernambuco – *campus* Mata Norte desenvolveram um projeto de intervenção em uma escola do município de Carpina, cujo objetivo era pensar e refletir a questão dos direitos fundamentais, observando as situações de violação e incentivando a promoção desses direitos. Através da história de Esther, uma criança judia separada de seus pais e mandada para um campo de concentração na Alemanha nazista, incentivou-se nos alunos e alunas do 8º ano do Ensino Fundamental o sentimento de empatia e a noção de coletividade, imprescindíveis para a garantia dos direitos, conforme aponta Lynn Hunt. Por meio de oficinas de leitura e discussão, refletiu-se sobre as marcas e consequências da infração dos princípios fundamentais à dignidade humana, mesmo quando não havia ainda um documento oficial que os respaldassem. Dessa forma, aproximando literatura e história, produziu-se um importante debate sobre os Direitos Humanos e seus reflexos no cotidiano dos estudantes.

Palavras Chave: Direitos Humanos; Literatura; PIBID; Ensino de História; Transversalidade.

**INTRODUÇÃO**

O cenário educacional brasileiro apresenta uma série de desafios que fazem da docência e, sobretudo, do processo ensino-aprendizagem uma atividade em constante problematização e atualização. Muitos desses desafios, como a falta de acesso a um sistema educacional de qualidade, a intolerância, o preconceito e a violência, são frutos de um pensamento individualista que entende os direitos nas suas esferas individuais, mas desconsidera a coletividade destes.

Tais direitos são endossados pela Carta Constitucional, redigida em consonância com os inúmeros tratados internacionais dos quais o país é signatário, incluindo a Declaração Universal dos Direitos Humanos. A Constituição apresenta, em seu artigo primeiro, a dignidade da pessoa humana como um de seus fundamentos, portanto, as ações, instituições e legislações do Estado devem primar pela preservação dessa dignidade. Cabe também à educação, por isso, caminhar junto a tais princípios, buscando promover um ensino democrático, dinâmico e, sobretudo, preocupado com a promoção e a garantia dos direitos fundamentais do ser humano.

O campo da Educação em Direitos Humanos (EDH) – recente no contexto brasileiro – apresenta-se, pois, como a melhor alternativa para o alcance das metas e objetivos estabelecidos pelos documentos que regem a educação nacional. Considera-se aqui a definição de EDH contida no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), o qual a concebe como “um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação de um sujeito de direitos” (BRASIL, 2007, p. 25), isto é, que forma cidadãos e cidadãs. A relação entre direitos humanos e cidadania aparece expressa não só no PNEDH, mas antes dele, nos próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que entendem a escola como espaço de vivência ética e de construção de valores morais e essenciais para a prática cidadã (BRASIL, 1997, p. 28).

No que concerne ao ensino de História, objeto deste estudo, a Educação em Direitos Humanos apresenta-se como uma hábil ferramenta para a construção de uma consciência histórica, capaz de perceber e interpretar a sociedade em seus processos de transformação e continuidade. Os PCN de História reiteram tal concepção ao apresentarem como um dos deveres da disciplina o incentivo à valorização do patrimônio sociocultural e o respeito à diversidade, compreendida como um dos direitos dos povos e um elemento essencial para o fortalecimento da democracia (BRASIL, 1997, p. 33).

O grande desafio coloca-se, porém, quando os professores e professoras deparam-se com a dificuldade de levar tais debates e concepções acerca dos direitos humanos para a sala de aula. Diante dessa problemática, bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) do subprojeto de História da Universidade de Pernambuco – *campus* Mata Norte, elaboraram um projeto de intervenção pautado na aliança entre História e Literatura como recurso para o ensino, a discussão e a problematização dos direitos humanos de forma transversal.

A partir da escola dos Analles, movimento que marca o rompimento da historiografia tradicional em reconhecer apenas como documento histórico as ditas histórias oficiais, inicia-se a validez das diversas fontes como legítimas, abarcando outras áreas do conhecimento. Dessa maneira, a partir do século XX, principalmente devido às discussões levantadas por Marc Bloch – o qual afirma que a história é o estudo do homem no tempo (BLOCH, 2001, p. 55) – a literatura, como um documento histórico, pôde ser reconhecida e utilizada também como recurso metodológico para o ensino de história.

Seguindo a colocação de Bloch ao expor que toda produção humana são resquícios, fragmentos da história, pode-se evidenciar que essas fontes não falam por si mesma e a história não é a detentora de uma verdade absoluta, assim, compreende-se que os documentos históricos são representações do passado. Desta feita, pode-se afirmar que a literatura também perpassa a visão de uma representação de um período histórico, a partir das concepções de quem a escreve, aproximando-se, assim, da história. Pesavento argumenta que tanto o campo da História quanto da literatura se constitui como:

[...] narrativas explicativas do real que se renovam no tempo e no espaço, mas que são dotadas de um traço de permanência ancestral: os homens, desde sempre, expressaram pela linguagem o mundo do visto e do não visto, através das suas diferentes formas: a oralidade, a escrita, a imagem, a música (2006, p. 2).

Destarte, os dois campos se entrecruzam. No entanto, inúmeros fatores contribuem para a divergência dessas duas esferas, nesse contexto, é válido atentar para o fato de que a literatura é usada como uma fonte histórica, sobretudo no nosso estudo, para o auxílio no ensino de História. Sua capacidade de representação – entendida aqui como “instrumento de um conhecimento mediador que faz ver um objeto ausente através da substituição por uma imagem capaz de reconstituí-lo em memória e de figura-lo como ele é” (CHARTIER, 1990, p. 20 *apud* NASCIMENTO, 2013, P.1) – faz-nos ver o passado através desses documentos.

No entanto, o caráter ficcional das narrativas literárias pode dificultar o trabalho do historiador, mas Pesavento acrescenta que os personagens criados existiram enquanto possibilidades e que “foram reais na “verdade do simbólico” que expressam, não no acontecer da vida. São dotados de realidade porque encarnam defeitos e virtudes dos humanos, porque nos falam do absurdo da existência, das misérias e das conquistas gratificantes da vida” (2006, p. 3). Assim, o uso dessa fonte, apesar de divergir em alguns pontos da História, pode ser utilizado por retratar uma concepção – representação – contida nos textos de ficção, a qual também deve ser levada em consideração. A autora ainda argumenta que:

A verdade da ficção literária não está, pois, em revelar a existência real de personagens e fatos narrados, mas em possibilitar a leitura das questões em jogo numa temporalidade dada. Ou seja, houve uma troca substantiva, pois para o historiador que se volta para a literatura o que conta na leitura do texto não é o seu valor de documento, testemunho de verdade ou autenticidade do fato, mas o seu valor de problema. O texto literário revela e insinua as verdades da representação ou do simbólico através de fatos criados pela ficção (PENSAVENTO, p.7, 2006).

Posto isso, a literatura pode ser utilizada como um grande fator contribuinte no processo de ensino-aprendizagem, tornando-se, dependendo da maneira que é articulada, uma grande aliada do docente, devido ao seu teor lúdico, romancista, ficcional e, principalmente, às representações existentes nessa fonte. Pesavento argumenta sobre as concepções encontradas na Literatura como:

Admitimos que a literatura é fonte de si mesma enquanto escrita de uma sensibilidade, enquanto registro, no tempo, das razões e sensibilidades dos homens em um certo momento da história. Dos seus sonhos, medos, angústias, pecados e virtudes, da regra e da contravenção, da ordem e da contramão da vida. A literatura registra a vida. Literatura é, sobretudo, impressão de vida. E, com isto, chegamos a uma das metas mais buscadas nos domínios da História Cultural: capturar a impressão de vida, a energia vital, a *enargheia* presente no passado, na raiz da explicação de seus atos e da sua forma de qualificar o mundo. E estes traços, eles podem ser resgatados na narrativa literária, muito mais do que em outro tipo de documento. Como afirma Ginzburg, a poesia – ou literatura – constitui uma realidade que é verdadeira para todos os efeitos, mas não no sentido literal. (PENSAVENTO, 2006, p. 7).

Dessa maneira, a opção pelo uso da narrativa literária como auxílio no ensino de história e na Educação em Direitos Humanos advém de sua capacidade de estimular o imaginário, capturando a atenção dos discentes e causando uma maior aproximação com o conteúdo exposto. Ademais, o uso da literatura em sala de aula ultrapassa as questões conteudistas, de modo que, além dos estudantes extraírem e terem contato mais efetivo com o período que está sendo abordado, também estimula a leitura, uma das grandes dificuldades encontradas no ensino básico, sobretudo nas escolas públicas.

**O USO DA LITERATURA COMO SUBISÍDIO PARA TRABALHAR DIREITOS HUMANOS**

Em vista da necessidade manifesta de debates acerca dos direitos humanos e suas implicações no dia a dia, os pibidianos pensaram o uso do livro *Esther, uma estrela na guerra* como recurso metodológico para a aplicação do projeto em um 8º ano na Escola Municipal Maria Anunciada Pinheiro Dias, localizada no município de Carpina. A oficina foi cuidadosamente pensada para atingir os objetivos expressos, pois como explica Tavares (2017, p. 232):

[...] a metodologia, os conteúdos e os materiais e recursos a serem utilizados precisam estar adequados aos valores e princípios dos direitos humanos. Devem favorecer a percepção da realidade, sua análise e uma postura crítica diante dela, trabalhando duas dimensões inerentes ao saber docente dos direitos humanos: a emancipadora e a transformadora. Sem esquecer que contextos específicos carecem de abordagens próprias para cada um deles.

A opção pela literatura remete às transformações ocorridas no campo da história ao longo dos séculos. O ensino de história, por muito tempo metódico e enrijecido, carente de recursos metodológicos capazes de inserir o cotidiano dos discentes na prática pedagógica, criou a visão comumente retratada das aulas de história como um lugar apenas de reprodução de conhecimento, meramente informativa, prendendo-se apenas ao livro didático e expondo a história dos vencedores para que os alunados pudessem memorizar.

Dessa maneira, a história foi considerada exclusivamente como um lugar de datas oficiais e grandes feitos. Logo, a história tradicional passou a excluir a diversidade e a multiplicidade cultural, criando o desinteresse por parte dos alunos e alunas ao conteúdo abordado em sala, pois não se viam pertencentes aos processos históricos tratados no ambiente escolar que desprezava a realidade do discente e ignorava a escola como um lugar de construção de ideias.

No entanto, devido a essas significativas mudanças do campo da história, levantadas principalmente por Marc Bloch, ampliam-se o uso das fontes históricas e o reconhecimento das demais áreas do conhecimento como documento histórico, fator que facilitou o processo da transversalidade.

Uma nova concepção de documento histórico implica, necessariamente, repensar seu uso em sala de aula, já que sua utilização hoje é indispensável como fundamento do método de ensino, principalmente porque permite o diálogo do aluno com realidades passadas e desenvolve o sentido da análise histórica. O contato com as fontes históricas facilita a familiarização do aluno com formas de representação das realidades do passado e do presente, habituando-o a associar o conceito histórico à análise que o origina e fortalecendo sua capacidade de raciocinar baseado em uma situação dada. (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 94*apud* CORREIA, p.191, 2012)

Dessa forma, o avanço de novos recursos na pesquisa histórica fez repensar o ensino na sala de aula com a utilização desses métodos para que os alunos e alunas se sintam familiarizados, aproximando-os do conteúdo programado e evitando o distanciamento de sua realidade com a sala de aula (NETO, 2010, p.59). Dando importância ao uso desses novos métodos, Pesavento, ao falar acerca do uso da literatura, afirma que para o historiador essa fonte é indispensável, haja vista que o documento adentra ao imaginário, fazendo com que o indivíduo passe a ver traços que em outras fontes não teria acesso (2006, p. 7).

Visando alcançar tais objetivos, a obra do historiador Karl Schurster foi utilizada de maneira íntegra. O livro, de linguagem fácil e repleto de ilustrações, conta a trajetória de Esther, uma menina judia que viveu na cidade de Praga durante a Alemanha nazista. A obra mostra a inocência de uma criança diante das tantas maldades existentes no mundo. Em meio às perseguições orquestradas aos judeus, seu pai, músico e sua mãe, professora, perdem o entrego e ela própria vê-se privada do acesso à escola. Em certo momento da narrativa, Esther é separada de seus pais e mandada para o campo de concentração de Terezin. Durante o percurso, ela enfrenta provações e desafios, mas não abre mão dos valores ensinados desde a infância – o amor, o respeito e a esperança.

Antes de iniciar o trabalho com o texto, solicitamos que os discentes escrevessem acerca das noções que tinham sobre os direitos humanos e quais as implicações dessa esfera em seus cotidianos. A partir desses relatos, observamos a reprodução de ideias correntes no meio social que destituem os direitos imprescindíveis e atrelam a eles características não universais. Dentre os relatos recolhidos, um deles chama atenção por exemplificar a concepção de seletividade dos direitos pretendidos universais:

Aluna 1: “Os direitos humanos não servem para proteger todos os membros da sociedade e por diversas vezes não vêm sendo respeitados”.

Posteriormente, para a leitura do texto, a turma foi dividida em pequenos grupos para que houvesse uma maior absorção e evitasse a distração. Sendo assim, foi distribuído um livro para cada equipe, bem como dividido trechos da obra literária para que cada estudante pudesse fazer a leitura individualmente, com o acompanhamento de um pibidiano ou pibidiana. Durante a oficina, pôde-se notar que muitos tinham notória dificuldade de leitura, o que fez com que ficassem retraídos ao ler. Após a leitura individual, foi feita a socialização das informações apreendidas, visando reconstruir conjuntamente a trajetória da personagem. Em seguida, realizou-se um debate sobre os direitos fundamentais de crer, existir e se expressar, claramente negados à Esther e aos inúmeros judeus que sofreram os horrores do regime nazista. Buscou-se também refletir sobre os episódios cada vez mais constantes de violação dos direitos humanos na atualidade, muitos vivenciados diariamente pelos estudantes da turma.

**RESULTADOS E DISCUSSÃO**

O uso da literatura como recurso didático para o ensino de História e para a EDH representou uma útil aliança na otimização do fazer docente, pois permitiu que a educação em direitos fosse trabalhada integrada e transversalmente, conforme recomendam os dispositivos educacionais legais. A transversalidade como abordagem educacional aparece regulamentada nos PCN, que a compreendem como uma metodologia didática responsável por trabalhar temas de relevância social de maneira “contínua, sistemática, abrangente e integrada e não como áreas ou disciplinas” (BRASIL, 1997, p. 27). Por sua complexidade, tais temas devem perpassar as diferentes matérias, estabelecendo uma conexão entre elas e o cotidiano dos alunos e alunas.

José Alves de Freitas Neto (2007, p. 61) alerta para a importância do tratamento transversal de temáticas sociais, explicando que não se deve separar momentos específicos para o estudo e reflexão desses temas nem mesmo criar disciplinas eletivas, pois essa prática contraria o princípio primeiro da transversalidade, insinuando o caráter distante entre as áreas do saber escolar e o cotidiano do alunado. Além disso, os discentes tendem a dispensar menos atenção a tais assuntos dissociados do currículo prescrito. Diante do que coloca Freitas Neto, o trabalho com *Esther, uma estrela na guerra* precisou ir além das questões históricas que envolvem a trama para provocar o pensamento crítico e as ponderações sobre as violações dos direitos.

No entanto, além da opção pela mais adequada abordagem, a Educação em Direitos Humanos necessita de um “casco duro”, segundo explica Marco Mondaini:

A metáfora mais apropriada para se ilustrar a situação que envolve a presente proposta é aquela da construção de um barco, com o mesmo já estando em alto-mar, em meio a uma tempestade, sob o risco de naufragar antes mesmo de soldadas as chapas de aço que compõem o seu casco e de instalados motor e hélice, respectivamente responsáveis pela segurança do barco e por levá-lo adiante. Pois bem, a “embarcação” dos direitos humanos necessita, por um lado, de um casco que seja duro o suficiente para resistir às pressões dos opositores que desejam negá-los ou restringi-los e, por outro lado, de um motor que seja capaz de impulsioná-los cada vez mais à frente.(2018, p. 56)

Na analogia de Mondaini, esse tal casco da EDH pode ser endurecido por práticas pedagógicas preocupadas, de fato, com a manutenção dos direitos inerentes ao ser humano. O motor capaz de impulsioná-la, por sua vez, é a construção de uma noção coletiva dos direitos, pois “os direitos humanos dependem tanto do domínio de si mesmo como do reconhecimento de que todos os outros são igualmente senhores de si. É o desenvolvimento incompleto dessa última condição que dá origem a todas as desigualdades de direitos que nos têm preocupado ao longo de toda a história” (HUNT, 2009, p. 28).

A história de Esther atuou na reflexão sobre a importância de se pensar os direitos humanos a partir do respeito à existência dos sujeitos, pois o sofrimento infligido à protagonista, à sua família e a todos aqueles que sofreram as crueldades do nazismo decorreram de uma profunda desconsideração à singularidade das pessoas, obrigadas a negar suas origens, suas famílias e seus anseios. Além disso, contribuiu para o entendimento dos direitos como coletivos, pois o direito à paz, por exemplo, negado a determinadas parcelas da sociedade durante o nazismo, implicou na perturbação desse direito para todos os outros.

Essas reflexões estenderam-se ao cotidiano dos alunos e alunas que relataram situações onde seus direitos básicos foram restringidos, submeteram à análise acontecimentos dos quais tinham conhecimento e, principalmente, discutiram as concepções hipócritas e distorcidas amplamente veiculadas nas mídias sociais. As dificuldades de leitura apresentadas por muitos constituíram um desafio inicial, mas que pôde ser superado por meio do incentivo e do auxílio dos alunos e alunas bolsistas.

Vale ressaltar, entretanto, que muitas das considerações só foram possíveis devido ao sentimento de empatia e solidariedade que a trajetória de Esther despertou, pois, como afirma Wallon (1995, p. 143 *apud* MAGALHÃES, 2011, p. 168) “as relações que as emoções tornam possíveis afinam os meios de expressão do ser humano, e fazem deles instrumentos de sociabilidade cada vez mais especializados”.

Após a conclusão da leitura e dos debates realizado em torno da vivência da protagonista e de seus direitos brutalmente negados, pôde-se notar, com base nas considerações empreendidas pelos alunos e alunas, o entendimento da relevância dos direitos humanos para o exercício da plena humanidade. Após a discussão, a partir da obra, sobre discursos atuais que violam os seus direitos, os estudantes puderam identificar o quão esses debates estão presentes no seu cotidiano e o perigo existente na reprodução dessas declarações. Essas opiniões foram observadas nos comentários feitos com o término da oficina:

Aluno 2 – “Os direitos humanos estão aqui para nos mostrar nossos direitos de ser humano. Não só para defender bandidos, como falam”.

Aluno 3 – “Mas eu acho que direitos humanos é para todos os tipos de pessoa. Direitos iguais para todos!”

Aluno 4 – “Os direitos humanos não é só para defender os bandidos, pois, ele serve para ajudar a sociedade com os seus direitos, deveres e problemas.”

Assim, levando esse material para a sala de aula, pôde-se discutir sobre o conceito de direitos humanos, as implicações de sua ausência percebidas na história de Esther, como a violação dos direitos à educação, à paz, à família e à liberdade. Despertou-se também o sentimento de empatia nos discentes, os quais se solidarizaram com a história da garota. Dessa maneira, faz-se necessário o uso de ferramentas como essa, para que os alunos e alunas possam sentir e comprovar a importância dos direitos humanos, mesmo com as grandes dificuldades e falácias atribuídas atualmente a essa esfera de estudo.

A obra é encerrada com um trecho que causou uma grande comoção no alunado, que conseguiu ver, através da obra ficcional, uma representação de um período histórico onde os direitos humanos não existiam como pensados pela Organização das Nações Unidas. Assim, conclui o historiador: “se você que acompanhou a história de Esther, essa estrela no meio da guerra, e espera que tudo por que ela passou NUNCA MAIS ocorra, AME! Só nossa capacidade de amar as pessoas pode destruir o ímpeto do ódio” (SCHUSTER, 2017, p. 95).

Dessa forma, por meio do livro *Esther, uma estrela na guerra,* estimulou-se a empatia, bem como exerceu-se a capacidade de identificar casos de violação dos direitos humanos. Posto isto, a EDH é indispensável no âmbito escolar, pois tem a primazia de garantir a cidadania e promover os direitos básicos individuais e coletivos.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante do exposto, o presente trabalho teve o intuito de relatar a experiência de um projeto realizado através do PIBID, que teve como pretensão trabalhar sobre direitos humanos utilizando uma obra literária fictícia, com o objetivo de quebrar paradigmas de uma aula tão somente expositiva, levando mais dinamicidade para o âmbito escolar. Nesse sentido, o subprojeto de história da Universidade de Pernambuco – *campus* mata norte, tratou de questões atuais e imprescindíveis no processo educacional, mas que muitas vezes são deixadas ao descaso.

Dessa maneira, com o propósito de trabalhar acerca desses direitos individuais e coletivos na educação básica, em meio a tantos desafios encontrados nesse campo de estudo, vimos à importância e a urgência de atentar para discussões desse tema, principalmente em lugares onde há uma precariedade de direitos inerentes ao ser humano. Sendo assim, por meio de discussões, debates e reflexões, pudemos estimular a criticidade, através da qual os estudantes puderam notar a relevância de questões como essa, constatando que além de ser uma discussão atual, é algo presente em seu cotidiano.

Ao longo da aplicação da oficina, a importância da Educação em Direitos Humanos mostrou-se ainda mais evidente. Foi possível, através dos trabalhos empreendidos, informar os alunos acerca de seus direitos fundamentais, desconstruir preconceitos e debater ideias ligadas ao senso comum acerca dos direitos humanos. Dessa maneira, ao se trabalhar sobre direitos humanos através da obra fictícia *Esther, uma estrela na guerra,* pôde-se discutir acerca desses direitos sociais e da violação de tais, contidas na obra. A abordagem transversal possibilitou uma aproximação efetiva entre o conteúdo e a vivência dos estudantes, resultando numa experiência ímpar de ensino-aprendizagem.

Por fim, consideramos a importância do uso de novos métodos para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem. Nesse ensejo, reconhecemos o uso da literatura como subsidio para o ensino de história, sabendo do seu poder de representação de um período histórico, bem como a necessidade de se trabalhar e conscientizar os alunos e alunas acerca dessas questões. Desse modo, o trabalho realizado em torno do entrecruzamento da literatura e dos direitos humanos no ensino de história, obteve êxito em sua missão de vincular temas transversais no ensino básico, construindo juntamente com os discentes uma educação libertadora e crítica, onde os mesmos são participantes do processo.

**REFERÊNCIAS**

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício do historiador.** Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República, 2016. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/Constituicao/Constituiçao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm). Acesso em: 20out. 2019.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997. 126 p.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** apresentação dos temas transversais. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998. 436 p.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.** Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007. 76 p.

FREITAS NETO, José Alves de. **A transversalidade e a renovação no ensino de história.** In: KARNAL, Leandro (Org.). História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. 5ª ed. São Paulo: Contexto, 2007.

HUNT, Lynn. **A invenção dos direitos humanos:** uma história. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

MAGALHÃES, Solange Martins de Oliveira. Afetar e sensibilizar na educação: uma proposta transdisciplinar. **Linhas Críticas.** Brasília,v. 17, n. 32, p. 163-181, 2011. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3698>. Acesso em: 20 out. 2017.

MONDAINI, Marco. **Direitos Humanos**. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). Novos temas nas aulas de história. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2018.

NASCIMENTO, Mariane de Jesus. **O uso da linguagem literária no ensino de história:** Cordel. XXV simpósio nacional de HI. Natal, 2013.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. O mundo como texto: leituras da História e da Literatura. **História da Educação.** Pelotas, n. 14, p. 31-45, 2003. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/30220>. Acesso em: 20 out. 2019.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. História & literatura: uma velha-nova história, **Nuevo Mundo Mundos Nuevos, Debates**, 2006, [En línea], Puesto en línea el 28 janvier 2006.Disponível em: <https://journals.openedition.org/nuevomundo/1560>. Acesso em: 10 out. 2019.

SANTOS, Zeloí Aparecida Martins dos. História e literatura: uma relação possível. **Revista Científica/FAP.** Curitiba, v. 2, p. 117-126, 2007. Disponível em: <http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/revistacientifica/issue/view/120>. Acesso em: 20 out. 2019.

SILVA, Aida Maria Monteiro; TAVARES, Celma. A cidadania ativa e sua relação com a educação em direitos humanos. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação.** Goiânia, v. 27, n. 1, p. 13-24, 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19915>. Acesso em: 20 out. 2019.

SCHURSTER, Karl. **Esther, uma estrela na guerra.** 1ª ed. Rio de Janeiro: Autografia, 2017.

TAVARES, Celma. A educação em direitos humanos na rede pública estadual: a experiência da região metropolitana do recife. **Revista Cadernos de Educação.** Rio Grande do Sul, n. 50, p. 1-14, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/5831>. Disponível em: 20 out. 2019.

TAVARES, Celma. Educação em direitos humanos em Pernambuco: as práticas vivenciadas nas escolas estaduais. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos.** Bauru, v. 5, n. 1, p. 225-244, 2017. Disponível em: <https://www3.faac.unesp.br/ridh/index.php/ridh/article/view/475>. Acesso em: 20 out. 2019.

1. Bolsista PIBID. Graduanda de Licenciatura em História na Universidade de Pernambuco – *campus* Mata Norte. E-mail: [saraesterfane@gmail.com](mailto:saraesterfane@gmail.com). [↑](#footnote-ref-1)
2. Bolsista PIBID. Graduanda de Licenciatura em História na Universidade de Pernambuco – *campus* Mata Norte. E-mail: [motaandressa08@gmail.com](mailto:motaandressa08@gmail.com) [↑](#footnote-ref-2)
3. Supervisor do PIBID História na Escola Municipal Maria Anunciada Pinheiro Dias. Graduado em Licenciatura em História na Universidade de Ensino Superior de Olinda. E-mail: [jandeckjr@hotmail.com](mailto:jandeckjr@hotmail.com) [↑](#footnote-ref-3)
4. Coordenadora do PIBID História na Universidade de Pernambuco – *campus* Mata Norte. Doutora em História na Universidade Federal de Pernambuco e Professora Adjunta na Universidade de Pernambuco – *campus* Mata Norte. E-mail: guimaraes.janaina@gmail.com [↑](#footnote-ref-4)