

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS

SARA ROSA DE OLIVEIRA

**ENTRE PÁGINAS E LEIS: INTRODUÇÃO AOS DIREITOS HUMANOS NA AULA
DE LÍNGUA PORTUGUESA ATRAVÉS DA LITERATURA**

PORTO ALEGRE
2024

SARA ROSA DE OLIVEIRA

**ENTRE PÁGINAS E LEIS: INTRODUÇÃO AOS DIREITOS HUMANOS NA
EDUCAÇÃO DE JOVENS ATRAVÉS DA LITERATURA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como
requisito parcial para obtenção do grau de licenciada em
Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientador: Antonio Marcos Sanseverino

PORTO ALEGRE

2024

Às almas empáticas, cujo toque transforma vidas, seja pela proximidade suave ou pelo diálogo simples que pode mudar destinos, oferecendo o conforto que mostra que nunca se está só.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho não teria sido possível sem o apoio de pessoas especiais que fazem a diferença no mundo e na vida humana. Tive a sorte de cruzar seus caminhos e ser agraciada por isso. Agradeço primeiramente a Mônica Nariño, por tornar viáveis tantos projetos e conclusões de curso. Sua dedicação incansável aos alunos, tratando-os como indivíduos completos, é verdadeiramente inspiradora. Obrigada por não desistir de nós, por nos motivar constantemente e, sobretudo, por mostrar o verdadeiro significado da profissão de professor.

Agradeço profundamente aos meus colegas, Gabriel Luvizetto e Fernanda Ávila. Suas presenças transformaram o curso em uma jornada muito mais agradável e significativa. Juntos, compartilhamos risos, enfrentamos desafios e nos apoiamos uns aos outros nos momentos mais difíceis. Vocês são pessoas extraordinárias, e sou imensamente grata por tê-los ao meu lado. Admiro e amo vocês de coração.

Aos meus queridos amigos de longa data, José Edilson e Rodrigo Kuhn, minha profunda gratidão por compartilharem seus sonhos comigo desde a nossa infância. Quando tudo parecia uma fantasia distante, foram nossas longas conversas que tornaram essas projeções mais próximas e reais. Agarrar-me a esses sonhos e à amizade de vocês me trouxe até aqui.

Agradeço ao meu pai pela motivação, principalmente na conclusão do curso. À minha mãe por acreditar que eu conseguiria independentemente das adversidades. À minha irmã, agradeço por estar ao meu lado nos momentos mais críticos, que só nós duas temos conhecimento.

Expresso minha gratidão à minha nova família: à vó Neusa, por me receber sempre tão calorosamente; ao vô Luiz, por sua sabedoria e os ensinamentos que levarei para sempre; e ao meu parceiro, Gabriel Jardim, que aceitou quem eu sou e por me ensinar a amar incondicionalmente.

Aos professores Cláudio Krinski e Fabrício Deiques, serei eternamente grata por suas inspiradoras aulas e as leituras que me recomendaram, as quais me guiaram neste curso, mas principalmente contribuíram para minha formação pessoal. Este trabalho é um reflexo direto da influência de vocês e da maneira como demonstraram a aplicação prática da leitura em sala de aula.

Aos amigos que conheci durante o curso - Alan Schiffner, Hugo Costa, Alexandre Martinelli e Pedro Parise -, expresso minha sincera gratidão por todos os momentos compartilhados. Com vocês, sempre me diverti muito e me senti à vontade para compartilhar momentos e histórias íntimas. Vocês são um presente que recebi nesta fase da minha vida.

Agradeço ao NELE, ao PIBID e ao CESI por proporcionarem diversas experiências que foram fundamentais para moldar meu perfil profissional.

Por fim, gostaria de expressar meu sincero agradecimento ao meu orientador por concordar em me guiar neste trabalho e por suas aulas enriquecedoras de literatura. Assim como meu antigo professor, Guilherme Kranz, suas orientações são mais do que simples aulas; elas exemplificam na prática o verdadeiro significado de um encontro literário: uma oportunidade para discutir uma obra lida e suas diversas interpretações.

*“Quando você esquece, está matando as vítimas
uma segunda vez.”*

(Scholastique Mukasonga)

RESUMO

O presente estudo investiga como temas essenciais para a formação cidadã, especialmente os direitos humanos, podem ser abordados em sala de aula por meio da literatura. Inicialmente, explora-se o conceito de letramento e sua implementação no contexto jurídico, destacando a importância da compreensão crítica além da leitura literal das leis, bem como sua possível prática na docência. A relação entre literatura e direitos humanos é enfatizada, mostrando que a arte literária pode promover empatia e conscientização sobre injustiças sociais. Esta pesquisa propõe analisar uma obra literária que evoca esses sentimentos, demonstrando a aplicação desta abordagem para formar cidadãos críticos e engajados. Por fim, entendemos que a literatura pode agir como uma poderosa suscitadora de sensibilização a respeito de valores ético-sociais, e deve ser parte integral de uma educação que se pretende humanitária .

Palavras-chave: letramento jurídico; formação cidadã; direitos humanos; literatura.

RESUMEN

El presente estudio investiga como temas esenciales para la formación ciudadana, especialmente los derechos humanos, pueden ser abordados en el aula a través de la literatura. Inicialmente, se explora el concepto de letramento y su implementación en el contexto jurídico, destacando la importancia de la comprensión crítica más allá de la lectura literal de las leyes, así como su posible práctica en la docencia. Se enfatiza la relación entre literatura y derechos humanos, mostrando que el arte literario puede promover empatía y concienciación sobre las injusticias sociales. Esta investigación propone analizar una obra literaria que evoca estos sentimientos, demostrando la aplicación de este enfoque para formar ciudadanos críticos y comprometidos. Por último, entendemos que la literatura es una herramienta poderosa para la educación y la sensibilización sobre valores sociales y éticos.

Palabras clave: letramento jurídico; formación ciudadana; derechos humanos; literatura.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. EXPLORAÇÃO DO LETRAMENTO E DOS GÊNEROS DISCURSIVOS NO CONTEXTO ESCOLAR	12
2.1 O letramento:	12
2.2 O papel da escola no letramento	14
2.3 Multiletramentos	17
2.4 Gêneros discursivos	19
2.5 Possibilidade de gênero discursivo na BNCC	21
3. O LETRAMENTO JURÍDICO	25
3.1 Definição de letramento jurídico.	25
3.2 O direito ao letramento jurídico na educação básica	28
3.3 O direito como educação contextualizada	31
4. DA LITERATURA AOS DIREITOS HUMANOS	33
4.1. O surgimento dos direitos humanos	35
4.2. A influência da literatura na criação dos direitos humanos	38
4.3 Os leitores e os direitos humanos	42
5. PALAVRAS DE LIBERDADE: EXPLORANDO OS DIREITOS HUMANOS ATRAVÉS DA LITERATURA	47
5.1 Um precursor dos direitos humanos	48
5.2 Breve análise da obra	51
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	63

1. INTRODUÇÃO

Quando me deparei com o *Diário de Anne Frank* pela primeira vez, eu tinha apenas 14 anos. Naquela época, o livro parecia apenas mais uma opção na prateleira da biblioteca, escolhido quase que por acaso como presente de aniversário, quando meus melhores amigos se reuniram para me presentear com um cartão da livraria.

Apesar de possuir algum entendimento sobre a Segunda Guerra Mundial, o nome de Anne Frank era completamente desconhecido para mim. Não fazia ideia de que se tratava de um relato autêntico, escrito por uma jovem judia alemã que enfrentou os horrores do Holocausto e documentou seus dias de reclusão em um diário íntimo.

O livro permaneceu meses parado em minha estante até que finalmente comecei a lê-lo. A cada página virada, vivenciava os acontecimentos narrados, chegando a assumir o papel de "Kitty", o diário, como se fosse uma amiga confiante. Sentia-me imersa e aflita com as situações enfrentadas pela escritora, identificando-me com ela em diversos momentos, talvez devido à minha própria idade.

Compartilhava seus pensamentos sobre convivência e até mesmo certos comportamentos me faziam sentir uma conexão com ela. Contudo, foi ao chegar ao epílogo e deparar-me com a trágica notícia da morte de Anne, juntamente com a maioria de seus companheiros de esconderijo, que a realidade da história me atingiu.

Demorei a me conformar com a morte de Anne e também com o fato de ter lido o livro inteiro sem conhecer sua história, pois, em minha mente, havia uma esperança de que ela tivesse sobrevivido para publicar o diário. Decidi então imergir em uma jornada de pesquisa, explorando livros e sites para descobrir mais sobre a vida de Anne Frank e a trajetória do livro que havia me impactado tão profundamente.

Diante dessa experiência, passei a explorar uma série de questões que surgiram a partir dessa leitura, incluindo debates sobre política e a complexidade da condição humana durante os períodos de conflito. Essa investigação me levou a questionamentos e reflexões sobre temas que anteriormente não haviam sido

explorados em minha vida, especialmente dadas as minhas circunstâncias na adolescência.

No presente estudo, o objetivo é investigar como temas cruciais para a formação cidadã podem ser efetivamente abordados em sala de aula por meio da utilização da literatura, com foco especial nos direitos humanos. Para alcançar esse propósito, começaremos explorando o conceito de letramento e sua aplicação no contexto jurídico. Compreendemos que o letramento vai além da simples leitura e interpretação de palavras; ele abrange uma compreensão crítica e profunda dos textos. Da mesma forma, o letramento jurídico não se limita à leitura e entendimento literal das leis, mas envolve uma análise crítica e reflexiva dessas normas.

Após fundamentar esses conceitos, buscaremos demonstrar a íntima relação entre literatura e direitos humanos, ressaltando que esses direitos devem ser praticados pela sociedade como um todo e não apenas garantidos pela legislação. Por sua vez, a literatura pode ser uma poderosa aliada na disseminação da importância dos direitos humanos, pois tem o poder de provocar empatia.

Através das narrativas literárias, o contato entre escritor, personagens e leitores possivelmente cria uma ponte emocional e cognitiva, permitindo uma análise pessoal das experiências humanas e das injustiças sociais, promovendo assim uma maior conscientização e engajamento na defesa desses direitos.

A pesquisa proposta será concluída com uma análise de uma obra literária que suscite esses sentimentos e explore sua relação com os direitos humanos. O objetivo é demonstrar a aplicação prática desta investigação e incentivar o uso da literatura em sala de aula como ferramenta para formar cidadãos críticos, letrados e engajados na sociedade. Através desse estudo, esperamos evidenciar como a literatura pode ser um relevante meio de educação e sensibilização, fomentando valores fundamentais e estimulando reflexões sobre questões sociais e éticas.

2. EXPLORAÇÃO DO LETRAMENTO E DOS GÊNEROS DISCURSIVOS NO CONTEXTO ESCOLAR

Para abordar o tema proposto, é essencial começar definindo o conceito de letramento, visto que proporciona uma base para compreender o cenário mais amplo da educação e do desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. A partir desse ponto, podemos desenvolver um dos propósitos deste trabalho referente ao letramento jurídico, esclarecendo que sua abrangência vai além da decodificação de palavras, estendendo-se à capacidade de interpretar e produzir textos de maneira significativa. Isso implica envolver a compreensão e o uso eficaz das habilidades de leitura e escrita em diversos cenários sociais.

Além disso, nesta seção serão explorados os multiletramentos e o papel da instituição escolar diante desse contexto, já que a escola assume a responsabilidade de incorporar esses diversos letramentos em sua abordagem pedagógica. Esperamos proporcionar uma análise dos desafios e oportunidades associados aos multiletramentos, enfatizando a necessidade de uma abordagem educacional flexível e inclusiva.

2.1 O letramento:

Durante as últimas décadas do século XX, vários pesquisadores brasileiros começaram a explorar técnicas de uso da língua escrita que ultrapassavam os limites do ensino e da escola, considerando que a escrita se tornou uma parte intrínseca do cotidiano das pessoas. Nesse contexto, o termo "letramento" surgiu para representar um fenômeno em que as maneiras como as pessoas estavam envolvidas com a escrita provocavam transformações notáveis na sociedade como um todo.

Com o avanço da alfabetização na sociedade, o conceito de letramento evoluiu para abordar a integração efetiva da leitura e da escrita em diversos contextos e práticas sociais. A emergência desse vocábulo surgiu da necessidade de distinguir a situação daqueles que já eram alfabetizados, mas não aplicavam suas habilidades de leitura e escrita em uma esfera mais ampla, daqueles que conseguiam mobilizar essas competências em diversos campos.

Ao contrário da alfabetização, o letramento aborda diretamente a prática social e o convívio com a escrita. Para Tfouni (1995, p. 20): “Enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade”.

A distinção entre alfabetização e letramento ganha complexidade ao considerarmos suas ênfases e abordagens distintas. Enquanto a primeira é caracterizada pelo ensino formal, direcionado para as regras do código alfabético e à aquisição das habilidades básicas de leitura e escrita, o segundo vai além, incorporando a prática social e o convívio cotidiano com a escrita.

No entanto, a interconexão entre esses conceitos é inegável.

O letramento não é alfabetização, mas a inclui! Em outras palavras, letramento e alfabetização estão associados. A existência e manutenção dos dois conceitos, quando antes um era suficiente, é importante, como veremos. Se consideramos que as instituições sociais usam a língua escrita de forma diferente, em práticas diferentes, diremos que a alfabetização é uma das práticas de letramento que faz parte do conjunto de práticas sociais de uso da escrita da instituição escolar. (KLEIMAN, 2005, p.12)

Conforme ressaltado acima, o letramento não invalida a importância da alfabetização; pelo contrário, reconhece que a alfabetização é uma etapa necessária para se alcançar o letramento pleno. Dessa forma, a alfabetização é vista como um componente essencial do letramento, fornecendo as bases formais para a compreensão da escrita, mas é no letramento que essas habilidades são contextualizadas e aplicadas em situações do cotidiano. Essa interdependência destaca a importância de considerar ambos os conceitos para uma compreensão abrangente do desenvolvimento da capacidade de leitura e escrita ao longo da vida de um indivíduo.

Letramento é uma expressão que hoje vem se especializando para apontar os mais variados modos de apropriação, domínio e uso da escrita como prática social e não como uma simples forma de representação gráfica da língua. O letramento volta-se para os usos e as práticas, e não especificamente para as formas, envolve inclusive todas as formas visuais, como fotos, gráficos, mapas e todo tipo de expressão visual e pictográfica, observável em textos multimodais. (MARCUSCHI, 2005, p. 35).

Portanto, entende-se nesta pesquisa que o letramento se refere à compreensão e habilidade no uso da escrita como uma prática social, indo além da decodificação de símbolos ou letras. O termo diz respeito à condição ou estado

daquele que não só possui a habilidade de ler e escrever, mas também se dedica e pratica ativamente as dinâmicas sociais da escrita.

Este conceito é amplo e dinâmico, visto que está intrinsecamente ligado às transformações ao longo do tempo. Percebe-se que, ao integrar o letramento na sociedade, ele está sujeito às modificações que ela sofre ao longo do tempo.

O letramento abrange o processo de desenvolvimento e o uso dos sistemas da escrita nas sociedades, ou seja, o desenvolvimento histórico da escrita refletindo outras mudanças sociais e tecnológicas, como a alfabetização universal, a democratização do ensino, o acesso a fontes aparentemente ilimitadas de papel, o surgimento da Internet. (KLEIMAN, 2005, p.21)

Haja vista este contexto, destaca-se como as mudanças na forma como a sociedade se comunica por escrito têm impacto significativo nas práticas letradas. A universalização da alfabetização, a democratização do ensino e o acesso a uma ampla variedade de fontes escritas são ressaltados como elementos influentes no letramento.

Portanto, nota-se que o letramento está vinculado aos desenvolvimentos históricos, sociais e tecnológicos, evidenciando esse conceito como um fenômeno contextualizado em um panorama mais amplo de mudanças e avanços na sociedade.

2.2 O papel da escola no letramento

Em síntese, o papel da instituição escolar pode ter sido ampliado para abranger o letramento e a evolução deste conceito, salienta-se o trecho abaixo.

O processo de letramento envolve diretamente a prática social e o convívio com a escrita, já a alfabetização, por sua vez, compreende o processo escolar pelo indivíduo, de modo que a organização escolar não determina o letramento, mas sim, contribui amplamente para a completude dessa habilidade de escrita e leitura. (MENDONÇA e FERNANDES, 2018, p.272)

Sob esta perspectiva, observa-se que o conceito de letramento não é rigidamente determinado pela estrutura escolar, ainda que a instituição contribua de maneira substancial para a completa assimilação dessas habilidades. Os autores indicam que a escola desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. No entanto, a proposta é mais aberta, sugerindo que o letramento não é limitado apenas às práticas formais dentro da sala de aula. Isso

implica que a escola deve ensinar as habilidades básicas, mas essencialmente criar um ambiente que encoraje a aplicação prática dessas habilidades em contextos sociais diversos.

Dessa forma, destaca-se a importância de uma abordagem holística para o letramento na instituição escolar, incentivando a aquisição de conhecimentos formais e a capacidade dos alunos de aplicar essas habilidades em situações do mundo real.

No ambiente escolar, a aquisição da escrita é marcada pela ênfase em atividades analíticas, envolvendo a decomposição de palavras em sílabas e fonemas. Para crianças que já estão familiarizadas com diversas funções de textos na sociedade, como livros, jornais e outros, essa análise linguística é uma progressão natural. Entretanto, para aquelas que não tiveram experiências de leitura e escrita durante brincadeiras ou atividades simuladas, a realização dessas análises pode se tornar uma tarefa desafiadora.

A dificuldade aumenta quando os textos não fazem parte do ambiente cotidiano da criança ou quando a família não incorpora a escrita em suas atividades diárias. A escola, mesmo ao desvincular as práticas letradas de suas origens literárias, científicas e jornalísticas, destaca-se como uma agência central de letramento. Isso se realça na ênfase dada à análise de elementos linguísticos, como sílabas, palavras e até mesmo textos completos.

O fato de a escola separar as práticas letradas de suas instituições de origem – literária, científica, jornalística – e dar um tratamento descontextualizado, uniforme, a todos os textos, independentes de onde se originaram, não significa que as práticas na escola não sejam situadas. Elas são situadas na escola, a mais importante agência de letramento da sociedade, que favorece as práticas de análise de elementos como sílabas, palavras, frases e até textos (KLEIMAN, 2005, p. 38).

Ao adotar uma abordagem uniforme para o ensino de habilidades de leitura e escrita, a instituição escolar muitas vezes descontextualiza os textos, tratando-os de maneira igual, independentemente de sua origem literária, científica ou jornalística. No entanto, Kleiman nos lembra que, por trás dessa aparente uniformidade, as práticas na escola são profundamente situadas no ambiente educacional.

A autora situa na escola "a mais importante agência de letramento da sociedade", onde ocorrem análises detalhadas de elementos linguísticos, o que demonstra que essa uniformização pode ser modificada. O ambiente que esse

espaço proporciona, de estudo e educação, deve ser utilizado para aprimorar o ensino da escrita, e a maneira de trabalhar essas obras deve ser alterada.

Existe a necessidade de uma reavaliação constante do trabalho didático, propondo textos utilizados em sala de aula que reflitam a realidade dos estudantes. A contextualização é considerada essencial para aprimorar o ensino da escrita, uma vez que permite que os alunos se aproximem das práticas sociais.

A escola, como um dos agentes de letramento precisa enfrentar o desafio posto a educadores e linguistas, é necessário garantir ao cidadão os domínios da modalidade oral e escrita, pois é por meio delas que podemos construir visões, participa efetivamente da sociedade onde vive e produz conhecimentos. (MENDONÇA e FERNANDES, 2018, p.275)

O domínio da modalidade oral e escrita representa a base para a plena participação dos indivíduos na sociedade. É necessário compreender que a capacidade de se expressar oralmente e por escrito transcende a ideia de uma habilidade técnica; trata-se de um elemento vital para o desenvolvimento cognitivo, social e cultural dos cidadãos.

Na sociedade contemporânea, onde a comunicação é diversificada e ocorre em múltiplos formatos, desde conversas cotidianas até textos formais, a escola é indispensável para garantir que os alunos adquiram proficiência em ambas as modalidades. A instituição escolar viabiliza a construção de conhecimento, a expressão de ideias complexas e a participação significativa em debates e diálogos sociais.

Dominar ambas as modalidades permite que os indivíduos se envolvam plenamente em suas comunidades e fortalece a base para o pensamento crítico e a análise reflexiva. Por exemplo, a escrita é uma habilidade que pode promover organização e articulação de pensamentos, incentivando a clareza de expressão e a formulação de argumentos sólidos, o que evidentemente contribui para a formação do cidadão.

Além disso, a construção de visões pessoais e a participação efetiva na sociedade estão intrinsecamente ligadas ao domínio dessas modalidades. As competências desenvolvidas ao ler e escrever motivam os indivíduos a participar na criação e compartilhamento de conhecimento, contribuindo assim para o enriquecimento cultural e intelectual da comunidade em que estão inseridos.

2.3 Multiletramentos

Ao explorar as potencialidades para incorporar o letramento, surge a indagação "qual letramento?", pois, como elucidado anteriormente, a finalidade do letramento transcende a leitura, relacionando-se à absorção dos elementos sociais.

Neste contexto, depara-se com diversas sociedades, cada qual com seus distintos costumes. Tais ambientes apresentam diversas complexidades, e o indivíduo pode se envolver em uma variedade de contextos. Para cada uma destas situações, faz-se imperativo desenvolver um conjunto de instrumentos linguístico-comunicativos apropriados, instigando, assim, seu efetivo letramento.

Assim, torna-se possível afirmar que cada agrupamento desses configura-se como um letramento específico, cuja relevância varia e está intrinsecamente relacionada à trajetória individual. Sob essa ótica, começou-se a considerar que, de fato, os letramentos são múltiplos.

Como exemplo, em decorrência do conceito de letramento, é possível entender que a classificação de um estudante como "letrado" ou "iletrado" não se fundamenta na redação que produz. Isso ocorre porque a leitura e a escrita são elementos integrantes do letramento, mas não constituem sua definição.

Essa foi a reflexão proposta pelo Grupo de Nova Londres, a equipe de pesquisadores que, depois de variadas discussões, publicou a obra "A Pedagogia dos Multiletramentos", na qual expressavam sua preocupação em abarcar os letramentos emergentes nos currículos escolares.

Além do *New London Group*, Rojo (2009) também destacou os letramentos emergentes na sociedade, definindo-os como complexos.

O conceito de letramentos múltiplos é ainda um conceito complexo e muitas vezes ambíguo, pois envolve, além da questão da multissemios e ou multimodalidade das mídias digitais que lhe deu origem, pelo menos duas facetas: a multiplicidade de práticas de letramento que circulam em diferentes esferas da sociedade e a multiculturalidade, isto é, o fato de que diferentes culturas locais vivem essas práticas de maneira diferente. (ROJO, 2009, p.108-109)

Assim, observa-se uma ampla variedade de possibilidades e formas na concretização dos letramentos, as quais podem se alterar conforme a época, o ambiente, os costumes e outros fatores. Tomando como exemplo a prática de escrever um diário, para um indivíduo específico, pode servir como um meio de

aprimorar a expressão escrita, desenvolver a reflexão pessoal e organizar pensamentos. Já para outro sujeito, essa prática pode se restringir a uma simples enumeração de eventos cotidianos, realizada de forma mais mecânica.

Além disso, Rojo (2012) também alerta para a inclusão dessas variações de letramento nas propostas didáticas, pois existe uma “grande variedade de culturas já presentes nas salas de aula de um mundo globalizado e caracterizado pela intolerância com a diversidade cultural, com a alteridade” (ROJO; MOURA, 2012, p.12).

Em um cenário educacional marcado pela globalização, as salas de aula tornam-se microcosmos de uma vasta gama de culturas, refletindo a diversidade étnica, linguística e social presente em um mundo interconectado. Essa multiplicidade cultural, ainda que represente uma oportunidade valiosa para enriquecer a experiência educacional, pode também evidenciar desafios como a intolerância.

A título de ilustração, a diversidade linguística corre o risco de se tornar um fator excludente caso não seja devidamente valorizada, ao passo que tradições culturais, crenças religiosas e distintas origens étnicas podem ser estigmatizadas se não receberem o devido respeito.

Assim é que se tem letramento relativo ao contexto discursivo familiar, escolar, religioso, profissional e outros e não se pode falar de um sujeito iletrado. Se há tipos diferentes de letramento, só há sujeitos menos ou mais letrados, visto que em algum domínio discursivo ele terá mais práticas de letramento e, em outro, menos. (BEZERRA, 2007, p.40)

A escola desempenha uma função significativa ao orientar o desenvolvimento de letramentos, capacitando os indivíduos a se movimentarem socialmente após sua passagem pelo ambiente escolar. Esta instrumentalização visa dotar os alunos das habilidades necessárias para lidar com a diversidade de contextos em que poderão se inserir. No entanto, reconhece-se que há outros letramentos ocorrendo para além das fronteiras da sala de aula, em espaços formais e informais, de maneira consciente ou espontânea.

Tais letramentos adicionais, que podem incluir competências digitais, culturais e comunitárias, devem ser reconhecidos e valorizados pela escola como elementos constituintes do sujeito. A importância relativa desses letramentos externos é

moldada pela trajetória de vida de cada indivíduo, destacando a necessidade de uma abordagem educacional sensível às diversas experiências dos alunos.

Dentro desse panorama educacional abrangente, destaca-se nesta pesquisa o papel central dos múltiplos letramentos como uma das abordagens que enriquecem a formação dos estudantes.

2.4 Gêneros discursivos

A inclusão de uma ampla gama de letramentos nas salas de aula exerce um impacto substancial na ampliação da diversidade dos gêneros discursivos apresentados aos estudantes. Ao salientar a prevalência e a utilização frequente de diversas formas de discurso no cotidiano dos alunos, é possível esclarecer sua habilidade como proficientes em determinados gêneros. Marcuschi (2007, p. 22) argumenta que "a comunicação verbal só é possível por meio de algum gênero textual", o que sugere que, desde as interações nas redes sociais até a escrita e interpretação de textos informativos, como notícias, os alunos estão constantemente imersos em uma variedade de práticas discursivas que refletem uma multiplicidade de contextos e propósitos comunicativos.

O docente dispõe de uma grande variedade de recursos para enriquecer o ambiente de aprendizagem em sala de aula. Conforme Bakhtin (2003) esclarece, os gêneros do discurso abrangem uma diversidade tão ampla que sua enumeração torna-se praticamente impraticável.

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado grupo. (BAKHTIN, 2003, p. 262)

Aproveita-se, neste momento, para aclarar o conceito de gênero discursivo conforme a explicação abaixo.

A definição de 'gêneros' fica subordinada ao funcionamento social diversificado das instituições humanas ('esferas de atividade'), para o qual é necessária a comunicação ou interação entre as pessoas, por meio da utilização da língua. Para isso servem os gêneros, em sua variedade e heterogeneidade. (ROJO E BARBOSA, 2015, p. 44)

Destaca-se que os gêneros discursivos não são fixos, mas sim fluidos, sujeitos à influência do contexto social e cultural em constante evolução. São ferramentas linguísticas adaptáveis, moldadas para atender a propósitos específicos em uma variedade de cenários sociais, o que reflete a ampla diversidade das práticas comunicativas humanas. Ao serem introduzidos no contexto educacional, tornam-se objetos de estudo, demandando uma abordagem que considere tanto sua aplicação prática quanto seu processo de assimilação e compreensão pelos estudantes.

Ao ponderar sobre os gêneros do discurso nas esferas de ensino, Cerutti-Rizzatti (2012) ressalta que, apesar de haver uma tendência em tratar os diferentes gêneros textuais como se fossem categorias fixas e pré-determinadas, deve-se reconhecer sua flexibilidade e adaptabilidade conforme o contexto.

Temos, aqui, em nossa compreensão, um processo categorial embrionário que artificializa os usos da língua como se eles fossem passíveis de catalogação e determinação a priori para seriações específicas, em uma acepção universalizante. Sob essa perspectiva, entendemos que os gêneros viram objeto de ensino em e por si mesmos, deixando de ser instrumentos para que a escola promova o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita dos alunos em prática sociais de usos da linguagem. (CERUTTI-RIZZATTI, 2012, p.252)

A autora sugere que, em vez de concentrar-se apenas nos gêneros textuais em si, o enfoque mais apropriado para o ensino em sala de aula seria direcionado para o uso prático da língua, utilizando os gêneros como ferramentas essenciais¹.

Finalmente, as estratégias de ensino supõem a busca de intervenções no meio escolar que favoreçam a mudança e a promoção dos alunos a uma melhor mestria dos gêneros e das situações de comunicação que lhes correspondem. Trata-se, fundamentalmente, de se fornecerem aos alunos os instrumentos necessários para se progredir. Para fazê-lo, as atividades comunicativas complexas que os alunos ainda não estão aptos a realizar de maneira autônoma serão, de certa maneira, decompostas, o que permitirá abordar um a um, separadamente, os componentes que colocam problemas para os alunos. As intervenções sociais, a ação recíproca dos membros do grupo e, em particular, as intervenções formalizadas nas instituições escolares são fundamentais para a organização das aprendizagens em geral e para o processo de apropriação de gêneros em particular. (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 52-53)

Nos ambientes educacionais, quando um gênero textual é introduzido, é natural que ele passe por uma metamorfose, resultando em uma versão modificada

¹ CERUTTI-RIZZATTI, 2012, p.254.

do seu formato original. Esse processo de adaptação ocorre devido à necessidade de adequação do gênero às características específicas do ambiente escolar, como os objetivos educacionais, o nível de compreensão dos alunos e as habilidades linguísticas em desenvolvimento. Dessa forma, o gênero original é reinterpretado e reconfigurado para se tornar mais acessível e relevante para os estudantes, transformando-se, assim, em uma variante escolar do seu modelo original.

2.5 Possibilidade de gênero discursivo na BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) introduz a ideia de campos de atuação que são referentes a aplicabilidade prática dos conhecimentos, como sugerido pelo próprio nome. Dentre eles, emerge o campo de atuação social como uma das principais estruturas organizacionais do currículo escolar. Isso implica em situar as práticas de linguagem, como leitura, produção de textos e oralidade, em cenários contextuais pertinentes à vida dos estudantes. Com uma tentativa aparente de vincular essas práticas a contextos sociais e integrá-las em situações autênticas e significativas para os alunos.

Observa-se abaixo o quadro dos campos de atuação social retirado da BNCC (2018).

Quadro 1 – Os campos de atuação social na BNCC

ENSINO FUNDAMENTAL		ENSINO MÉDIO
ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS	
Campo da vida cotidiana		Campo da vida pessoal
Campo artístico-literário	Campo artístico-literário	Campo artístico-literário
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Campo das práticas de estudo e pesquisa	Campo das práticas de estudo e pesquisa
Campo da vida pública	Campo jornalístico-midiático	Campo jornalístico-midiático
	Campo de atuação na vida pública	Campo de atuação na vida pública

Fonte: BNCC, 2018, p. 493

Campos de atuação são as referências que a BNCC fornece para a escolha dos gêneros a serem trabalhados no decorrer do período escolar. Dessa forma, têm-se essas áreas como objeto de estudo por parte da escola, para desenvolver o os multiletramentos, levando em consideração, também, o entendimento de gêneros gerados e cultivados fora do ambiente escolar, inclusive aqueles mais informais.

A pesquisa destaca o campo de atuação na vida pública, centrando-se em uma diversidade de gêneros discursivos relacionados à participação do indivíduo na vida social.

No campo de atuação da vida pública ganham destaque os gêneros legais e normativos – abrindo-se espaço para aqueles que regulam a convivência em sociedade, como regimentos (da escola, da sala de aula) e estatutos e códigos (Estatuto da Criança e do Adolescente e Código de Defesa do Consumidor, Código Nacional de Trânsito etc.), até os de ordem mais geral, como a Constituição e a Declaração dos Direitos Humanos, sempre tomados a partir de seus contextos de produção, o que contextualiza e confere significado a seus preceitos. Trata-se de promover uma consciência dos direitos, uma valorização dos direitos humanos e a formação de uma ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho). (BNCC, 2018, p. 136)

No contexto apresentado, é fundamental destacar a presença de um conjunto de gêneros textuais estreitamente relacionados às intrincadas relações jurídicas que permeiam as interações entre indivíduos e instituições. Essa coleção específica de gêneros constitui o que chamamos de letramento jurídico, representando uma habilidade essencial para aqueles que almejam compreender e participar de maneira efetiva do cenário jurídico que envolve a sociedade. A aquisição desse letramento não se limita apenas à familiaridade com terminologias específicas, abrangendo, de maneira mais ampla, a compreensão das práticas sociais inerentes à elaboração e disseminação das leis.

No âmago deste trabalho está a proposição de um produto educacional que visa cultivar e aprimorar o letramento jurídico. O cerne desse produto educacional reside na promoção de um entendimento profundo das dinâmicas sociais que permeiam a criação, interpretação e aplicação das leis.

Referente aos campos de atuação, para cada um deles são delineadas habilidades específicas no documento que devem ser cultivadas. Dado que a pesquisa se concentra no campo de atuação na vida pública, apresenta-se o quadro a seguir com as habilidades correspondentes a serem desenvolvidas:

Quadro 2 - Habilidades do campo de atuação na vida pública para o ensino médio

Código da habilidade	Descrição	Competências específicas
EM13LP23	Analisar criticamente o histórico e o discurso político de candidatos, propagandas políticas, políticas públicas, programas e propostas de governo, de forma a participar do debate político e tomar decisões conscientes e fundamentadas.	1,7
EM13LP24	Analisar formas não institucionalizadas de participação social, sobretudo as vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e formas de expressão típica das culturas juvenis que pretendam expor uma problemática ou promover uma reflexão/ação, posicionando-se em relação a essas produções e manifestações	1
EM13LP25	Participar de reuniões na escola (conselho de escola e de classe, grêmios livres etc.), agremiações, coletivos ou movimentos, entre outros, em debates, assembleias, fóruns de discussão etc., exercitando a escuta atenta, 1,2,3 52 respeitando seu turno e tempo de fala, posicionando-se de forma fundamentada, respeitosa e ética diante da apresentação de propostas e defesas de opiniões, usando estratégias linguísticas típicas de negociação e de apoio e/ou de consideração do discurso do outro (como solicitar esclarecimento, detalhamento, fazer referência direta ou retomar a fala do outro, parafraseando-a para endossá-la, enfatizá-la, complementá-la ou enfraquecê-la), considerando propostas alternativas e reformulando seu posicionamento, quando for	1,2,3

	caso, com vistas ao entendimento e ao bem comum.	
EM13LP26	Relacionar textos e documentos legais e normativos de âmbito universal, nacional, local ou escolar que envolvam a definição de direitos e deveres - em especial, os voltados a adolescentes e jovens - aos seus contextos de produção, identificando ou inferindo possíveis motivações e finalidades, como forma de ampliar a compreensão desses direitos e deveres.	1
EM13LP27	Engajar-se na busca de solução para problemas que envolvam a coletividade, denunciando o desrespeito a direitos, organizando e/ou participando de discussões, campanhas e debates, produzindo textos reivindicatórios, normativos, entre outras possibilidades, como forma de fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade, pelo consumo consciente e pela consciência socioambiental.	3

Fonte: BNCC, 2018, p. 514

Essas habilidades colaboram para o desenvolvimento do produto educacional proposto neste trabalho de conclusão, com ênfase especial nas habilidades EM13LP23, EM13LP26 e EM13LP27, que são fundamentais para o êxito do projeto.

Conforme mencionado anteriormente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sugere a inclusão de textos como regimentos (da escola, da sala de aula), estatutos e códigos (Estatuto da Criança e do Adolescente, Código de Defesa do Consumidor, Código Nacional de Trânsito etc.), até aqueles de ordem mais geral, como a Constituição e a Declaração dos Direitos Humanos. Contudo, nesta pesquisa, concentraremos nossa atenção na Declaração dos Direitos Humanos, visto que está intimamente relacionada à literatura desde o seu surgimento. Além disso, busca-se utilizá-la como uma abordagem para apresentar propostas de aplicação deste documento.

3. O LETRAMENTO JURÍDICO

O conceito de letramento é relativamente recente, o que implica que sua absorção no âmbito escolar demanda um esforço do educador, cuja promoção é essencial por parte da instituição de ensino, visto que delinear atividades que abordem os multiletramentos não constitui uma tarefa trivial. Assim, alinhado aos preceitos teóricos, seria apropriado apresentar ao aluno como objeto de estudo uma temática intrinsecamente vinculada ao seu cotidiano, relacionando a vida dentro da escola com as vivências externas (na família, entre amigos, na comunidade, etc.).

Diversificadas são as alternativas para alcançar tal intento. Importa que o professor considere as demandas do aprendiz, indagando acerca das ferramentas que esse educando requer para exercer sua cidadania de modo integral. Ao contemplar esses elementos, depara-se com uma miríade de recursos qualificados para abordar o letramento de forma eficaz. Considerando que o letramento envolve o uso contextualizado da escrita, articulado a práticas sociais, é importante considerar a própria legislação, a qual não poderia ser desconhecida pelos integrantes da sociedade, uma vez que o exercício da cidadania pressupõe a circulação pública e o conhecimento dos direitos de cada um. Vale considerar também o aprendizado dos costumes a partir dos grupos de convivência, de modo que crianças e adolescentes aprendem as regras não escritas que permitem a circulação social.

O que se pretende aqui é pensar um passo além, que é o letramento jurídico, enquanto dimensão formal traduzida nos regramentos legais. Nesta seção, abordaremos o conceito e o direito ao letramento jurídico no Brasil. Além disso, exploraremos os documentos legais que abordam esse tema no currículo das escolas nacionais.

3.1 Definição de letramento jurídico.

De acordo com a Lei de Introdução às normas do Direito Brasileiro (LINDB)², um cidadão não pode alegar desconhecimento da lei para justificar suas ações, por

² Decreto Lei Nº 4.657, de 4 de setembro de 1942 (LINDB). *In verbis*: “Ninguém se escusa de cumprir a lei, alegando que não a conhece.”

razões evidentes. No entanto, a população não é instrumentalizada para entender a legislação, tão pouco conhece seus princípios.

O universo jurídico é percebido como uma esfera distinta, acessível somente aos profissionais capazes de decifrar as nuances das normas regulamentadoras, apresentar argumentos perante o júri ou defender causas. Entretanto, o cidadão, parte integrante desse ambiente e imerso nesse universo, frequentemente experimenta uma sensação de exclusão em relação ao processo.

É notório que o sistema adotado nesse contexto utiliza uma linguagem extraordinariamente inacessível à população, repleta de termos e expressões técnicas que exigem um estudo aprofundado na matéria. O direito e a legislação são tratados como ciências restritas aos grandes estudiosos, quando na verdade deveriam compor o conhecimento popular. Tal entendimento cria uma barreira significativa entre o conhecimento jurídico e a sociedade em geral, contribuindo para a perpetuação de um fosso entre o sistema legal e os cidadãos, resultando em falta de empoderamento e compreensão por parte destes em relação aos seus direitos e deveres legais.

Ademais, a disseminação do saber jurídico pode repercutir de forma benéfica na solução de conflitos e no fomento da justiça social. Quando os indivíduos possuem uma compreensão mais aprofundada das normas que regem seu cotidiano, estão inclinados a resolver disputas de modo conciliatório e a buscar recursos legítimos para salvaguardar seus direitos.

A integração do direito como componente do saber difundido entre a população também pode fortalecer o sistema legal como um todo, pois a participação esclarecida dos cidadãos é capaz de atuar como um contrapeso ao exercício abusivo de poder e à corrupção. Em vez de perceber o direito como algo distante, a sociedade poderia considerá-lo como uma ferramenta acessível para a construção de uma comunidade mais justa e igualitária.

Ainda assim, o letramento vai além dessas perspectivas, podendo ultrapassar as formalidades do meio jurídico, uma vez que não se restringe apenas à decodificação de palavras.

Não se restringe somente àquelas pessoas que adquiriram a escrita, isto é, aos alfabetizados. Buscam investigar também as consequências da ausência da escrita a nível individual, mas sempre remetendo ao social mais amplo, isto é, procurando, entre outras coisas, ver quais características da estrutura social tem relação com os fatos. Pois, a ausência tanto quanto a presença da

escrita em uma sociedade são fatores importantes que atuam ao mesmo tempo como causa e consequência de transformações sociais, culturais e psicológicas às vezes radicais. (TFOUNI, 2006, p. 21)

Conforme mencionado anteriormente, o letramento transcende a compreensão das palavras; da mesma forma, o letramento jurídico não se limita exclusivamente ao conhecimento técnico das leis. Abordar o contexto jurídico não se refere necessariamente ao processo de estudo dos códigos desse ambiente, pois engloba também uma análise crítica das práticas legais.

Examinar o âmbito de atuação na esfera pública em geral, ou mesmo considerar o campo jurídico como um domínio discursivo, implica analisar que os gêneros textuais presentes nesses contextos refletem e moldam as dinâmicas do campo. Documentos como leis, contratos, petições e decisões judiciais empregam uma linguagem específica, mas também existem em função das interações entre os agentes envolvidos, objetivos específicos e propósitos do campo, entre outros fatores.

Dentro desse contexto, assimilam-se as leis e seus princípios como elementos que exercem influência e são influenciados pela estrutura social. De maneira análoga à ausência ou presença da escrita em uma sociedade, que atua tanto como causa quanto consequência de transformações sociais, culturais e psicológicas, o letramento jurídico desempenha um papel dinâmico na formação e transformação da sociedade.

É fundamental ressaltar que o letramento é um processo contínuo e refere-se à habilidade de compreender e utilizar a linguagem escrita de maneira eficaz em diferentes contextos sociais. Portanto, não se limita à aquisição de habilidades básicas de leitura e escrita, pois envolve uma busca constante pela familiaridade com diversos gêneros textuais dentro desse domínio da linguagem escrita.

Por conseguinte, a visão de letramento jurídico adotada neste trabalho considera os aspectos sociais, culturais e políticos, além dos aspectos intelectuais envolvidos. Busca-se habilitar os estudantes para que possam participar ativamente das práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita em seu cotidiano.

Um dos objetivos da escola é justamente possibilitar que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática. (ROJO, 2009, p. 107-108)

Dessa forma, torna-se essencial compreender as relações, o contexto, os agentes e os propósitos envolvidos na leitura e escrita em uma determinada circunstância, visando desenvolver o conhecimento de maneira a exercer a cidadania.

Assim, o letramento jurídico alinha-se às perspectivas estabelecidas na legislação brasileira, que busca habilitar os cidadãos a compreender, questionar e participar ativamente na construção de uma sociedade fundamentada na justiça e equidade. No próximo segmento, serão examinadas algumas dessas normas que têm como objetivo promover a educação como um instrumento para o exercício pleno da cidadania pela sociedade.

3.2 O direito ao letramento jurídico na educação básica

Na rotineira vida em sociedade, a necessidade premente emerge, demandando que os indivíduos se organizem sob uma ordem específica para assegurar uma convivência harmônica. Assim, despontam a norma jurídica e o direito como elementos cruciais, desempenhando um papel essencial para viabilizar interações humanas de maneira funcional, evitando o surgimento do caos.

Esses elementos ambicionam instigar uma convivência mais equilibrada e condutas adequadas ao convívio social, garantindo, simultaneamente, direitos sociais considerados básicos para a vida em sociedade. Dentre eles, destaca-se a educação como parte essencial do que o Estado deve assegurar aos seus indivíduos.

Nesse contexto, a Constituição Federal (CF) de 1988 estipula em seu artigo 205 a educação como um direito de todos, enfatizando que cada indivíduo tem o direito primordial de receber uma instrução de qualidade, independentemente de sua origem, condição social ou econômica. Dessa forma, a Carta Magna destaca o papel fundamental da educação na construção de uma sociedade onde os cidadãos estejam capacitados para o pleno exercício da cidadania.

A legislação brasileira enfatiza, ainda, a necessidade de um ensino que promova uma consciência sobre a importância do exercício da cidadania para o bem comum. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) preconiza em seu artigo

vinte e dois³ um reforço em relação ao compromisso com a educação cidadã ao enfatizar a importância da educação básica.

Vale ressaltar que, neste estudo, compreende-se "educação cidadã" como um ensino voltado para o desenvolvimento da cidadania, conforme preconizado por Freire (1995, p. 74): "[...] a educação não é a chave para a transformação, mas é indispensável. A educação sozinha não faz, mas sem ela também não é feita a cidadania". Dado o contexto, busca-se evidenciar que tanto a educação quanto a cidadania são direitos garantidos pelo Estado, portanto, ambas devem ser desenvolvidas de maneira concomitante para que os estudantes possam aplicar os conhecimentos adquiridos na escola e convertê-los em práticas sociais.

A relevância da educação para o desenvolvimento da vida em sociedade e da prática da cidadania também é levado em consideração pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) de 1948, que em seu artigo 26⁴ consagra o direito ao ensino como fundamental e universal.

No tocante ao segundo parágrafo do referido artigo da DUDH, destaca-se a educação como um meio de aprendizado e assimilação dos Direitos Humanos, visando educar para a formação de uma sociedade que compreenda plenamente as liberdades fundamentais. Saliencia-se ainda o papel da educação na promoção da compreensão, tolerância e amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, contribuindo para o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas na manutenção da paz.

A CF, em seu artigo sexto⁵, estabelece o direito à educação como um direito social, consolidando, assim, os princípios consagrados na Declaração Universal dos Direitos Humanos. Dessa forma, reforça o comprometimento do Estado em criar

³Art 22, Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996. *In Verbis*: "A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores."

⁴ Art 26, Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. *In Verbis*: "1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional dever ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito. 2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz."

⁵ Art. 6º, CF/88. *In verbis*: "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."

condições para que a educação seja um agente transformador, capaz de superar desigualdades e promover a cidadania plena.

Nesse contexto, o acesso ao ensino é considerado um direito fundamental de segunda dimensão⁶, visto que têm uma natureza coletiva e demanda ações positivas por parte do Estado para garantir o bem-estar social. Esses direitos visam promover a igualdade material na sociedade, buscando reduzir as disparidades socioeconômicas e assegurar um padrão mínimo de vida para todos os cidadãos.

Portanto, enquanto um direito social, o direito à educação encontra-se envolto pelo princípio da vedação ao retrocesso social⁷, o que implica dizer que está resguardado contra alterações regressivas. Dessa forma, assegura-se a continuidade do acesso à educação de qualidade como um pilar inabalável na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Além do reconhecimento internacional do direito à educação, a CF/88, em seu Artigo 1º, inciso II⁸, estabelece que a República Federativa do Brasil é fundamentada na cidadania. Esse princípio reforça a importância da participação ativa dos cidadãos na vida política e social do país, ressaltando a noção de que a educação desempenha um papel central na formação de cidadãos conscientes e atuantes.

A educação é concebida como um veículo para a formação cidadã, no qual o indivíduo é capacitado para efetivamente desempenhar seu papel na sociedade, plenamente consciente de suas obrigações e assertivo na busca por seus direitos. Dessa forma, é imperativo capacitá-lo para a compreensão das normas que regem seu comportamento.

Dentro desse contexto, é viável que durante as aulas de literatura surjam discussões pertinentes aos direitos dos cidadãos, proporcionando ao professor

⁶ MANTOVANI CERA, Denise Cristina. "Quais são os direitos de primeira, segunda, terceira e quarta geração?". Jusbrasil. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/noticias/quais-sao-os-direitos-de-primeira-segunda-terceira-e-quarta-geracao-denise-cristina-mantovani-cera/2563450#:~:text=Ligados%20ao%20valor%20igualdade%2C%20os,pois%20exigem%20atua%C3%A7%C3%B5es%20do%20Estado>. Acesso em: 14 de dez de 2023.

⁷ GAMA NEVES DA SILVA, Cristina Maria; PEREIRA, Nathália Mariel F. de S.; ROBALINHO, Ana Beatriz; HERMES, Manuellita. O princípio da vedação ao retrocesso: A necessária aplicação quanto ao financiamento de candidaturas de mulheres e pessoas negras. 27 de jul de 2023. Disponível em: <<https://www.mpf.mp.br/pge/institucional/gt-violencia-de-genero/publicacoes/artigos/Oprincipiodaavedaoaoretrocesso.pdf>>. Acesso em: 14 de dez de 2023.

⁸ Art 1º, Inciso II, CF/88. *In Verbis*: "A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: II - a cidadania;"

espaço para explorar este tema e destacar as conexões que podem ser estabelecidas.

3.3 O direito como educação contextualizada

Ainda, não se pode negligenciar como possibilidade um assunto que permeia o cotidiano das pessoas, como é o caso do ambiente legislativo. É indispensável orientar os estudantes de modo a capacitá-los a compreender, ao assistir a um noticiário, por exemplo, os eventos que transcorrem no país, estimulando, assim, a reflexão sobre as mudanças ocorridas.

Fomentar o letramento jurídico proporciona a capacidade de compreender e analisar as normas existentes, o que resulta em uma contribuição para o aprimoramento de políticas que impactam a equidade e os direitos fundamentais. Esse estímulo visa à disseminação do conhecimento legal, além da capacitação dos indivíduos para uma participação mais informada e crítica na esfera jurídica.

Nem todos têm idéia de quanto o Direito se faz presente no meio social, de como está entrosado com quase tudo que se passa na sociedade, participando das mais simples às mais complexas relações sociais. É difícil praticarmos um ato que não tenha repercussão no mundo do direito. (CAVALIERI FILHO, 2007, p. 19)

É inegável que o saber legislativo é fundamental para a vivência em sociedade. No entanto, não é unânime o conhecimento acerca da pertinência do tema no cotidiano, tampouco sobre a frequência com que são praticados rotineiramente.

Tenha ou não consciência disso, a dona de casa, quando adquire uma simples caixa de fósforo no quiosque ou gêneros alimentícios no supermercado, realiza um contrato de compra e venda. Diariamente, quando milhares de pessoas tomam o trem, ônibus, o Metrô, ou outro qualquer transporte público, realizam, até inconscientemente, um contrato de transporte, através do qual, mediante o simples pagamento da passagem, a transportadora se obriga a levá-los incólumes ao ponto de destino. E se por infelicidade ocorrer um acidente do qual resulte lesão ou morte para alguém, segundo as regras do direito, será a transportadora obrigada a indenizar os prejuízos, envolvendo danos emergentes e lucros cessantes, isto é, tudo aquilo que a vítima efetivamente perder e aquilo que deixar de ganhar em razão do acidente, pelo restante de sua sobrevivida. (CAVALIERI FILHO, 2007, p. 20)

As reflexões propostas pelo autor elucidam o quão pertinente pode ser a abordagem desses aspectos em sala de aula, pois trata-se de uma força presente e ativa que molda as interações e transações diárias. Portanto, não pode ser ignorada na formação do cidadão, visto que a compreensão básica desses conceitos envolve a prática da cidadania.

Além disso, as ciências jurídicas, desenvolvidas pela humanidade e concebidas com o propósito de regular as relações entre indivíduos, refletem o consenso fundamental de que, para coexistir harmoniosamente em sociedade, é imperativo estabelecer e seguir um conjunto de regras e normas. Essa concepção parte da compreensão de que, em uma comunidade diversificada, os interesses e direitos individuais podem entrar em conflito, demandando a existência de um arcabouço normativo para garantir a ordem, a justiça e a proteção dos direitos fundamentais de cada membro.

A criação dessa ciência representa uma resposta organizada e estruturada à complexidade das interações humanas, proporcionando um sistema normativo que busca dirimir conflitos, promover a equidade e preservar a integridade social. Nesse sentido, o estabelecimento de leis e normas legais visa alicerçar as bases para uma convivência pacífica e justa, na qual cada indivíduo tenha seus direitos reconhecidos e respeitados.

4. DA LITERATURA AOS DIREITOS HUMANOS

Como já enfatizado anteriormente, a palavra "direito" não está restrita às proeminentes expressões jurídicas ou às formalidades intrínsecas ao domínio da legislação. É uma ocorrência comum que, nesse processo, se relegue ao segundo plano aquilo que está consagrado na lei, mas que já se entranhou no cotidiano como um senso comum. Em outras palavras, a Constituição, muitas vezes vista como um ente desconhecido, revela-se, na prática, algo corriqueiramente vivenciado e exercido.

As leis, longe de surgirem do vazio, no princípio representaram uma invenção da humanidade para viabilizar a convivência harmoniosa nas comunidades tribais. Oriundo dos povos sem escrita, o direito era inteiramente costumeiro e se confundia com a religião adotada pela comunidade, sendo assim, dificilmente se distinguia aquilo que dizia respeito à moral, à religião ou ao direito propriamente dito de determinado povo.

Além disso, eram numerosos, afinal, eram diversas as comunidades e cada uma vivia isolada. Estas possuíam seu próprio costume e os apresentavam aos seus membros através de provérbios, adágios, lendas e poemas. Em contraste aos direitos individuais de 2ª dimensão, a principal finalidade do direito consistia na manutenção da coesão do grupo social, da coletividade, sendo seu caráter jurídico percebido pelos meios de constrangimento que asseguravam o respeito às regras de comportamento coletivo.

Por conseguinte, para atingirem seu propósito, as normas tiveram que conquistar a compreensão coletiva, a fim de serem aplicadas de maneira cabal, desenvolvendo-se, após, naquilo que nos é concebido atualmente, através da lei previamente escrita e publicada, estabelecida por meio de constituições, diversas legislações, codificações e tratados.

Particularmente no contexto dos direitos humanos, notavelmente abarcando diversas esferas da existência, englobando direitos civis e políticos, como a liberdade de expressão⁹, a liberdade de religião¹⁰, o direito à vida e à segurança

⁹ Artigo 19, Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. *In Verbis*: "Todo ser humano tem direito à liberdade de opinião e expressão; esse direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e idéias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras"

¹⁰ Artigo 18, Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. *In Verbis*: "Todo ser humano tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; esse direito inclui a liberdade de mudar de

pessoal¹¹. O primeiro artigo¹² da Declaração Universal do Direitos Humanos delinea alguns desses direitos universalmente reconhecidos, os quais transcendem fronteiras nacionais, incorporando-se ao senso comum de inúmeras sociedades.

No cotidiano das pessoas, princípios como esses moldam interações e influenciam decisões em diversas esferas da vida. A busca pela igualdade e pelo respeito à dignidade de todos se reflete em práticas que visam eliminar discriminações. Regulamentações desse tipo protegem contra tratamentos desumanos, como práticas de tortura, garantindo uma sociedade mais justa e compassiva. Da mesma forma, medidas são tomadas para assegurar acesso universal à saúde, independentemente da situação financeira, promovendo o direito à vida e à integridade física. Todos esses esforços são realizados para preservar a dignidade e o respeito.

Diariamente, percebe-se a importância de proteger as liberdades que tornam os seres humanos únicos, como poder falar abertamente e seguir suas crenças religiosas sem medo de represálias. Além disso, quando se trata de ajudar o próximo, isso vai além das fronteiras do país, respondendo a crises humanitárias e participando de atividades voluntárias, o que evidencia que as pessoas se preocupam com valores que vão muito além das diferenças nacionais.

Dessa forma, a aplicação desses princípios no cotidiano vai além do cumprimento de leis e políticas, envolvendo a adoção de atitudes e comportamentos que promovam a igualdade, a dignidade e a cooperação entre os membros da sociedade.

Neste capítulo, procuramos investigar como os princípios dos direitos humanos foram integrados ao longo do tempo em distintas sociedades ao redor do globo. Além disso, a pesquisa almeja analisar a contribuição da literatura e dos jovens leitores nesse contexto, o que pode culminar em um produto promissor para a implementação do ensino de literatura em sala de aula.

religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença pelo ensino, pela prática, pelo culto em público ou em particular.”

¹¹ Art. 3º, Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. *In Verbis*: “Todo ser humano tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.”

¹² Artigo 1º, Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. *In Verbis*: “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.”

4.1. O surgimento dos direitos humanos

A concepção de que todos os seres humanos nascem com direitos remonta aos primórdios do direito.

[...] havia também entre os gregos uma outra noção de igual importância: a de lei não escrita (*nomos ágraphon*). Tratava-se, a bem dizer, de noção ambígua, podendo ora designar o costume juridicamente relevante, ora as leis universais, originalmente de cunho religioso, as quais, sendo regras muito gerais e absolutas, não se prestavam a serem promulgadas no território exclusivo de uma só nação. (COMPARATO, 2003, p.11)

Assim surgem, conforme indicado pelo autor, termos como "leis naturais" ou ainda "leis não escritas" nas obras iniciais, como *Antígona*. A tragédia descreve a batalha da protagonista, cujo nome serviu de inspiração para o título da obra, em busca de proporcionar um funeral adequado a seu irmão, já que o direito às honrarias tradicionais foi negado ao ente querido.

Diante desse cenário, Antígona reivindica seus direitos perante o rei Creonte, argumentando que a proibição de sepultar seu irmão não estava preestabelecida e não estava registrada em nenhum lugar. Posteriormente, as mencionadas "leis não escritas" ganharam palco nas discussões legislativas de outros países.

Nas gerações seguintes, o caráter essencialmente religioso dessas "leis não escritas" foi sendo dissipado. Em Aristóteles, elas são chamadas "leis comuns", reconhecidas pelo consenso universal, por oposição às "leis particulares", próprias de cada povo. Foi nessa acepção de leis comuns a todos os povos que os romanos adotaram a noção grega de leis não escritas, com a expressão *ius gentium*, isto é, o direito comum a todos os povos. (COMPARATO, 2003, p.11)

Ainda assim, ao longo de muito tempo, essa noção estava restrita, aplicando-se apenas ao homem, notadamente ao do sexo masculino, branco, nativo, livre e maior de idade. A abrangência dos direitos e de seus beneficiários expandiu-se à medida que distintos grupos sociais começaram a reivindicar maior participação política, modificações nos sistemas de governo ou a instituição de políticas de proteção social. Durante as revoluções que marcaram o final do século XVII, cidadãos inflamados pelo fervor da luta e pela busca da justiça deram origem aos primeiros documentos que versavam sobre os "direitos do homem".¹³

¹³ COMPARATO, Fábio Konder. A Afirmação Histórica dos Direitos Humanos. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2003. p. 62

Na Declaração da Independência americana, Thomas Jefferson proclama: "Consideramos estas verdades autoevidentes: que todos os homens são criados iguais, dotados pelo seu Criador de certos Direitos inalienáveis, que entre estes estão a Vida, a Liberdade e a busca da Felicidade". Posteriormente, os franceses, animados pelo mesmo ardor combativo, embarcaram em debates acerca da concepção de uma declaração oficial de direitos. Após dias de debates intensos e meticulosa elaboração de artigos, os deputados deram o aval à sua notável Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão.¹⁴

Este ponto de virada espelha a resolução de afirmar e consolidar os princípios essenciais que nortearam a sociedade em direção a uma concepção mais abrangente e igualitária. Para atingir essa notável evolução dos direitos e das estruturas sociais, é necessário implementar práticas que fomentem tanto o entendimento popular sobre a política e a legislação quanto a empatia social.

Hunt (2009) propõe uma alternativa para uma abordagem que impactou esse movimento em prol dos direitos humanos.

Não devemos esquecer as restrições impostas aos direitos pelos homens do século xviii, mas parar por aí, dando palmadinhas nas costas pelo nosso próprio "avanço" comparativo, é não compreender o principal. Como é que esses homens, vivendo em sociedades construídas sobre a escravidão, a subordinação e a subserviência aparentemente natural, chegaram a imaginar homens nada parecidos com eles, e em alguns casos também mulheres, como iguais? Como é que a igualdade de direitos se tornou uma verdade "autoevidente" em lugares tão improváveis? É espantoso que homens como Jefferson, um senhor de escravos, e Lafayette, um aristocrata, pudessem falar dessa forma dos direitos autoevidentes e inalienáveis de todos os homens. Se pudéssemos compreender como isso veio a acontecer, compreenderíamos melhor o que os direitos humanos significam para nós hoje em dia. (HUNT, 2009, p.17)

Ao contemplarmos atualmente a experiência dos direitos humanos no dia a dia, desde a busca pela equidade no ambiente de trabalho até a liberdade religiosa, é crucial reconhecer que tais práticas não espelhavam a realidade dos precursores dos direitos humanos. Além disso, é imperativo questionar quais foram os motivos que provocaram essas reflexões em cidadãos socialmente privilegiados, cuja justiça já era experimentada por eles em suas vidas prósperas.¹⁵

¹⁴ HUNT, Lynn. A invenção dos direitos humanos: uma história. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. p. 13

¹⁵ Vale ressaltar que, mesmo com a promulgação da Declaração dos Direitos do Homem, sua aplicação universal ainda era uma utopia no contexto exposto. Um exemplo contundente dessa exclusão é a população escravizada do Haiti, que continuava a suportar tratamentos brutalmente violentos e desumanos, culminando na sangrenta Revolução Haitiana. Esse levante provocou uma

Para que sejam considerados autenticamente direitos humanos, todos os indivíduos em todas as partes do mundo devem possuí-los igualmente, simplesmente devido ao seu status como seres humanos. Ou seja, independentemente da natureza, status social ou do lugar onde o cidadão esteja no mundo, esses conceitos são aplicados de maneira idêntica a todos.

Assim, os direitos humanos não podem ser plenamente compreendidos ou aplicados quando considerados isoladamente; eles ganham relevância, significado e validade dentro do contexto das interações e relações humanas em uma sociedade organizada. Sua emergência e evolução são moldadas pelas dinâmicas sociais, políticas e culturais específicas de uma comunidade.

Porque pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo. Esta me parece a essência do problema, inclusive no plano estritamente individual, pois é necessário um grande esforço de educação a fim de reconhecermos sinceramente este postulado. Na verdade, a tendência mais funda é achar que os nossos direitos são mais urgentes que os do próximo. (CANDIDO, 1995, p.174)

Dessa forma, compreende-se que os direitos humanos não existem de forma isolada; ao contrário, eles ganham substância e relevância quando inseridos no contexto dinâmico das interações humanas em sociedade. Visto que surgem a partir das interações entre os membros de uma sociedade e, quando são oficialmente reconhecidos no âmbito político secular, sua politização destaca a relevância das estruturas políticas e legais para assegurar sua proteção e promoção.

Além disso, os direitos do homem demandam uma participação ativa daqueles que os detêm; ou seja, sua efetividade não é automática. Pelo contrário, requer o engajamento ativo dos indivíduos na defesa e implementação desses direitos. Para alcançar essa concepção, percorreu-se uma extensa trajetória. Ao transformar em condenáveis práticas que hoje consideramos banais, a sociedade avançou em sua compreensão e apreço pelos direitos humanos. A transição de perspectivas que consideravam natural a subordinação e discriminação para uma compreensão que exige igualdade e justiça reflete uma mudança fundamental na consciência coletiva.

série de complicações internas, as quais resultaram no isolamento do país pelas demais nações, cujas consequências reverberam até os dias atuais.

A promoção dos direitos humanos, portanto, não apenas demandou transformações legais e políticas, mas também uma mudança cultural profunda. O reconhecimento de que a garantia desses direitos não é um processo passivo, mas sim uma responsabilidade ativa dos detentores desses direitos, destaca a necessidade de uma cidadania participativa. É por meio do envolvimento ativo e contínuo dos indivíduos que a sociedade pode assegurar a preservação dos direitos humanos e promover uma cultura de respeito, inclusão e igualdade.

Hunt (2009) esclarece o início desse processo de transição, além de abordar aspectos cruciais relacionados à prática que desencadeou tão notável evolução.

Meu argumento depende da noção de que ler relatos de tortura ou romances epistolares teve efeitos físicos que se traduziram em mudanças cerebrais e tornaram a sair do cérebro como novos conceitos sobre a organização da vida social e política. Os novos tipos de leitura (e de visão e audição) criaram novas experiências individuais (empatia), que por sua vez tornaram possíveis novos conceitos sociais e políticos (os direitos humanos). (HUNT, 2009, p.32)

Existe uma significativa probabilidade de que a literatura tenha desempenhado um papel crucial na formação da noção de "Direitos Humanos". Por meio da arte narrativa em primeira pessoa, a literatura oferece aos leitores a oportunidade de vivenciar experiências que evocam sentimentos até então desconhecidos. Essa capacidade única de transmitir perspectivas individuais e despertar empatia pode ter contribuído para a consolidação e compreensão mais profunda dos direitos fundamentais.

Como mencionado anteriormente, *Antígona* pode ter sido uma inspiração para o debate sobre os "direitos naturais", assim como outras obras, as quais investigaremos no próximo tópico com o intuito de compreender suas possíveis influências em relação ao surgimento dos direitos humanos.

4.2. A influência da literatura na criação dos direitos humanos

São incompressíveis certamente a alimentação, a moradia, o vestuário, a instrução, a saúde, a liberdade individual, o amparo da justiça pública, a resistência à opressão etc.; e também o direito à crença, à opinião, ao lazer e, por que não, à arte e à literatura. (CANDIDO, 1995, p.176)

Ao mergulhar nas páginas de um livro, os leitores têm a oportunidade de vivenciar personagens que enfrentam desafios, injustiças e dilemas éticos. Essa

empatia cultivada por diversas narrativas cria uma conexão emocional com as questões humanas, muitas vezes relacionadas aos direitos fundamentais.

[...] a criação ficcional ou poética, que é a mola da literatura em todos os seus níveis e modalidades, está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito, como anedota, caso, história em quadrinhos, noticiário policial, canção popular, moda de viola, samba carnavalesco. Ela se manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção fixada na novela de televisão ou na leitura seguida de um romance. (CANDIDO, 1995, p.177)

A moda de viola, um gênero musical popular no Brasil, serve como um exemplo tangível da presença da criação ficcional ou poética na vida cotidiana. Reconhecida por suas letras poéticas e narrativas emotivas, essa expressão artística é acompanhada pelo som característico da viola caipira. Nesse universo, os temas recorrentes nas letras incluem amor, injustiça social e os desafios enfrentados na vida rural. Essa abordagem proporciona uma expressão artística que ressoa com as lutas e aspirações humanas, destacando como a criação ficcional, seja na música, literatura ou outras formas de expressão, impacta a sociedade.

Através dessas histórias, a literatura ilustra vividamente as lutas por liberdade, igualdade e dignidade, transmitindo as dimensões humanas desses direitos. Personagens que buscam justiça, enfrentam discriminação ou lutam pela liberdade proporcionam aos leitores uma compreensão mais profunda das experiências que moldam os fundamentos dos Direitos Humanos.

Percepções preconcebidas são desafiadas e reflexões críticas sobre questões éticas e sociais são estimuladas. Ao explorar narrativas que abordam temas como diversidade, inclusão e direitos individuais, os leitores são instigados a questionar e reconsiderar suas próprias visões, promovendo um diálogo essencial para a construção de sociedades mais justas e conscientes dos Direitos Humanos.

A leitura de Júlia predispôs os seus leitores para uma nova forma de empatia. Embora Rousseau tenha feito circular o termo "direitos humanos", esse não é o tema principal do romance, que gira em torno de paixão, amor e virtude. Ainda assim, Júlia encorajava uma identificação extremamente intensa com os personagens e com isso tornava os leitores capazes de sentir empatia além das fronteiras de classe, sexo e nação. Os leitores do século XVIII, como as pessoas antes deles, sentiam empatia por aqueles que lhes eram próximos e por aqueles que eram muito obviamente seus semelhantes — as suas famílias imediatas, os seus parentes, as pessoas de sua paróquia, os seus iguais sociais costumeiros em geral. Mas as pessoas do século XVIII tiveram de aprender a sentir empatia cruzando fronteiras mais amplamente definidas. (HUNT, 2009, p.38)

O romance escrito por Rousseau, *Júlia ou a Nova Heloísa*, conta a história de uma moça envolvida em um romance proibido com seu professor, conhecido como Saint-Preux. Apesar de seu nome verdadeiro permanecer em segredo, nas cartas trocadas entre os amantes, Saint-Preux expressa intensa saudade e amor por Júlia. Além disso, ele compartilha críticas sociais sobre os lugares que visita, incluindo uma análise contundente da corte francesa. O amante lamenta a impossibilidade de ficarem juntos, cientes de que suas posições na sociedade jamais permitiriam esse desfecho desejado.

Ao longo da obra, há menções ao termo "direitos humanos"; no entanto, quando questionado sobre o tema, Rousseau não se aprofundou em explicações detalhadas, deixando esse conceito subjacente e aberto à interpretação do leitor. Essa abordagem sutil sobre os direitos humanos dentro do contexto da narrativa sugere a intencionalidade do autor em instigar reflexões e interpretações pessoais sobre o significado e a importância desses direitos na sociedade.

Contudo, a obra transcende a mera conceituação, pois revela um fenômeno mais amplo: a progressão da empatia na comunidade. Para a plena internalização desse termo, é essencial que os cidadãos não apenas o compreendam como uma necessidade, mas também o incorporem ativamente em seus hábitos cotidianos. Isso requer uma mudança efetiva nas atitudes e interações diárias, visando estabelecer uma base sólida para uma sociedade mais compassiva.

Ao mergulhar nas angústias de Júlia, os cidadãos do século XVIII experimentaram uma ampliação de sua empatia, transcendendo os limites das relações sociais imediatas e estendendo-a a indivíduos distantes de seu círculo pessoal. Este fenômeno revela um processo de evolução nas percepções sociais, um despertar para a compreensão e solidariedade com aqueles que, à primeira vista, poderiam parecer distantes ou diferentes.

Hunt reflete sobre a importância desse desenvolvimento empático para a compreensão e promoção efetiva da igualdade social e, por extensão, dos direitos humanos.

No século xviii, os leitores de romances aprenderam a estender o seu alcance de empatia. Ao ler, eles sentiam empatia além de fronteiras sociais tradicionais entre os nobres e os plebeus, os senhores e os criados, os homens e as mulheres, talvez até entre os adultos e as crianças. Em consequência, passavam a ver os outros —indivíduos que não conheciam pessoalmente—como seus semelhantes, tendo os mesmos tipos de

emoções internas. Sem esse processo de aprendizado, a "igualdade" talvez não tivesse um significado profundo e, em particular, nenhuma consequência política. A igualdade das almas no céu não é a mesma coisa que direitos iguais aqui na terra. Antes do século xviii, os cristãos aceitavam prontamente a primeira sem admitir a segunda. (HUNT, 2009, p.39, 40)

Antes desse período, a concepção de igualdade poderia ter sido mais abstrata, muitas vezes limitada a uma perspectiva teológica ou metafísica, como a "igualdade das almas no céu". Isso implicava que, embora se acreditasse na igualdade espiritual das pessoas perante Deus, essa crença não se traduzia necessariamente em igualdade de direitos e oportunidades aqui na Terra.

O desenvolvimento da empatia por meio da leitura de romances, conforme mencionado por Hunt, transformou essa visão abstrata de igualdade em algo mais tangível e com implicações políticas reais. Ao se identificar emocionalmente com personagens de diferentes estratos sociais, os leitores começaram a reconhecer a humanidade compartilhada além das barreiras tradicionais, questionando, assim, as disparidades sociais existentes. Esse é um dos poderes da literatura.

[...] convém lembrar que ela [a literatura] não é uma experiência inofensiva, mas uma aventura que pode causar problemas psíquicos e morais, como acontece com a própria vida, da qual é imagem e transfiguração. Isto significa que ela tem papel formador da personalidade, mas não segundo as convenções; seria antes segundo a força indiscriminada e poderosa da própria realidade. Por isso, nas mãos do leitor o livro pode ser fator de perturbação e mesmo de risco. Daí a ambivalência da sociedade em face dele, suscitando por vezes condenações violentas quando ele veicula noções ou oferece sugestões que a visão convencional gostaria de proscriver. No âmbito da instrução escolar o livro chega a gerar conflitos, porque o seu efeito transcende as normas estabelecidas. (CANDIDO, 1995, p.178)

Conforme explicitado pelo autor, a literatura é uma ferramenta influente na sociedade, pois, em suas palavras, não segue apenas as convenções, mas sim a força indiscriminada e poderosa da própria realidade. Essa capacidade de transcender as normas estabelecidas é evidenciada pelo seu papel formador da personalidade, mesmo quando confronta visões convencionais. Portanto, ao abordar, mesmo que indiretamente, diversos temas, ela gera um impacto social que pode se refletir em ações e movimentos.

A igualdade, conceito disseminado pelas obras que oferecem aos leitores o pesar de sua ausência e o anseio por sua implementação, revela-se como a espinha dorsal dos direitos humanos, um elemento essencial para construir sociedades mais justas e inclusivas. Quando falamos de igualdade, referimo-nos a um princípio que tem o poder transformador de promover a justiça social e garantir que todos,

independentemente de suas diferenças, tenham acesso aos mesmos direitos e oportunidades.

Ao promover esse conceito, estamos, na verdade, pavimentando o caminho para a proteção dos direitos fundamentais. É assegurar que todos tenham o direito básico à vida, à liberdade e à busca da felicidade. Isso vai além de um simples discurso retórico; é um compromisso tangível com a construção de comunidades mais resilientes, onde todos têm oportunidades iguais de crescimento e desenvolvimento.

Além disso, democracias saudáveis são construídas sobre a base da igualdade. Quando todos têm voz e voto igualitários, a participação cidadã se torna mais do que um direito; é um pilar essencial da governança democrática. A representatividade genuína só é alcançada quando a igualdade é o norte que guia as políticas públicas. Dessa forma, não se pode ignorar a literatura como uma poderosa aliada na implementação desses direitos.

[...] a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos. (CANDIDO, 1995, p.188)

Essas obras atuam em dois níveis importantes, evidenciando tanto as restrições quanto as negações de direitos. Dessa forma, ao trazer a público essas questões estão influenciando, possivelmente, uma geração inteira de leitores cuja tendência seria a luta e a busca pelos direitos humanos, uma vez que experimentaram, através da literatura, as sensações causadas pela ausência desses direitos.

4.3 Os leitores e os direitos humanos

A efetiva concretização da cidadania demanda imperativamente que o processo educacional garanta a oportunidade de uma compreensão substancial e participação ativa no intrincado universo jurídico e legislativo. É premente que o cidadão internalize os fundamentos basilares da igualdade para desempenhar, de modo substancial, seu papel contributivo no seio da sociedade. Nesse sentido, urge estabelecer uma estrutura educacional que não apenas forneça conhecimentos

tangíveis acerca dos meandros legais e legislativos, mas que também fomente a capacidade intrínseca dos indivíduos para analisar criticamente e engajar-se de forma significativa nesse complexo panorama. A plena compreensão dos princípios igualitários torna-se não apenas uma prerrogativa educacional, mas uma fundação essencial para a efetiva cidadania.

Conforme previamente aludido, a literatura emerge como uma valiosa coadjuvante no intricado tecido da educação cidadã. Tal premissa não é novidade, remontando aos autores do século XVIII, os quais já vislumbravam a potencialidade dessa expressiva arte como instrumento catalisador desse processo educacional.

Quando publicou Pamela, Richardson nunca se referia à obra como um romance . O título completo da primeira edição é um estudo sobre protestos excessivos: *Pamela: Ou a virtude recompensada. Numa série de cartas familiares de uma bela donzela a seus pais: agora publicadas pela primeira vez para cultivar os princípios da virtude e religião nas mentes de jovens de ambos os sexos. Uma narrativa que tem o seu fundamento na verdade e na natureza; e ao mesmo tempo em que agradavelmente entretém, por uma variedade de incidentes curiosos e patéticos, é inteiramente despida de todas aquelas imagens que, em muitas obras calculadas apenas para a diversão, tendem a inflama as mentes que deveriam instruir.* O prefácio "pelo editor " Richardson justifica a publicação das "seguintes Cartas " em termos morais: elas instruirão e aperfeiçoarão as mentes dos jovens, inculcarão a religião e a moralidade , pintarão o vício "em suas cores apropriadas etc. (HUNT, 2009, p.53)

A narrativa em questão desvela a trajetória de Pamela Andrews, uma jovem que ocupa o papel de serviçal no seio de uma opulenta família na região campestre da Inglaterra. Após o óbito de sua senhora, o filho, conhecido como "Mr. B", inicia um assédio tão incessante que culmina na urdidura de um plano de sequestro, visando perpetuar uma violência, dada a recusa da moça em ceder às suas investidas. Entretanto, ao desfecho da trama, o assediador é acometido por enfermidade e, paradoxalmente, Pamela nutre um sentimento de amor por ele, desencadeando assim um desenlace matrimonial entre ambos. Tal desfecho fundamenta-se na preservação da virtude da jovem, que se mantém inata diante das investidas do patrão, simbolizando o título *Pamela: Ou Virtude Recompensada*.

Certamente, Richardson compôs o prefácio acima elucidado como uma justificativa perante as críticas, especialmente diante do impacto da obra na sociedade. Nas cartas endereçadas à família, enquanto tenta retornar ao lar em meio às insistentes importunações, Pamela detalha as atrocidades perpetradas por

Mr. B. Os relatos da jovem instigam certo desconforto nos leitores, incitando, assim, uma explicação do autor à época.

A postura do autor ao elaborar o prefácio, atribuído ao fictício "editor", evidencia a necessidade de prestar esclarecimentos à audiência. Richardson fundamenta a publicação das correspondências de Pamela em um propósito de cunho moral. Sustenta que tais missivas visam "instruir e aprimorar as faculdades mentais dos jovens, inculcar princípios religiosos e morais" e delinear o vício "com fidelidade às suas características peculiares". Desse modo, o autor disserta sobre o papel da literatura no alicerce da ética e moral, sugere o aprimoramento intelectual, enfatiza a intenção de representar autenticamente comportamentos impróprios, vícios e condutas moralmente reprováveis, proporcionando aos leitores a oportunidade de imergir na vivência de Pamela e instigando questionamentos acerca de práticas como o assédio.

Embora possivelmente tenha empregado essas palavras como um pretexto para sua obra romanesca, Richardson não incorreu em erro. Os romances ecoaram nas mentes dos jovens leitores da época, provocando questionamentos e desencadeando transformações.

As tendências na vida das pessoas reais se moviam na mesma direção, ainda que de forma mais hesitante. Os jovens esperavam cada vez mais poder fazer as suas próprias escolhas de casamento, embora as famílias ainda exercessem grande pressão sobre eles, como podia ser observado nos romances com enredos que giram em torno desse ponto. (HUNT, 2009, p.63)

Os romances e seus enredos acabam proporcionando aos leitores uma análise aprofundada das tensões entre tradição e aspirações individuais. Essas narrativas oferecem uma oportunidade para os jovens questionarem e ponderarem sobre conceitos como liberdade de escolha, igualdade de gênero e autonomia pessoal, todos fundamentais para uma compreensão mais ampla de conceitos como os Direitos Humanos.

[...] a luta pelos direitos humanos abrange a luta por um estado de coisas em que todos possam ter acesso aos diferentes níveis da cultura. A distinção entre cultura popular e cultura erudita não deve servir para justificar e manter uma separação iníqua, como se do ponto de vista cultural a sociedade fosse dividida em esferas in comunicáveis, dando lugar a dois tipos in comunicáveis de fruidores. Uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável. (CANDIDO, 1995, p.193)

A literatura, em suas diversas manifestações, deve representar um direito humano, uma vez que, além de oferecer ao leitor experiências incríveis, proporciona questionamentos e influencia na luta por igualdade. O impacto refletido na sociedade por sua existência é inegável; através dela, os leitores têm a oportunidade de explorar uma variedade de perspectivas, vivenciando diferentes realidades e ampliando sua compreensão do mundo.

Ao representar fielmente as pressões familiares e as expectativas sociais, essas obras oferecem uma visão crítica das estruturas que podem limitar a realização plena dos direitos individuais. Os leitores, ao se identificarem com os personagens e situações apresentadas, podem desenvolver uma consciência crítica das barreiras sociais à autonomia e igualdade, estimulando uma reflexão sobre os princípios fundamentais dos direitos humanos.

A literatura proporciona um terreno fértil para a empatia, permitindo que os leitores experimentem as complexidades das experiências humanas. Ao se colocarem no lugar dos personagens, os jovens podem desenvolver uma compreensão mais profunda da diversidade de perspectivas e realidades, contribuindo para uma mentalidade mais inclusiva e respeitosa em relação aos direitos humanos.

Os poucos que de fato defendiam os direitos das mulheres no século XVIII eram ambivalentes a respeito dos romances. Os opositores tradicionais dos romances acreditavam que as mulheres eram especialmente suscetíveis ao enlevo da leitura sobre o amor, e até os defensores dos romances, como Jefferson, preocupavam-se com os seus efeitos sobre as jovens. Em 1818, um Jefferson muito mais velho do que aquele entusiasmado com seus romancistas preferidos em 1771 alertava sobre "a paixão desregrada" por romances entre as moças. "O resultado é uma imaginação intumescida" e "um juízo doentio". Não é surpreendente, portanto, que os defensores ardentes dos direitos das mulheres levassem essas suspeitas a sério. Como Jefferson, Mary Wollstonecraft, a mãe do feminismo moderno, contrastou explicitamente a leitura de romances — "o único tipo de leitura calculado para atrair uma inteligência inocente e frívola" — com a leitura de história e com a compreensão racional ativa de modo mais geral. (HUNT, 2009, p.68)

A dualidade de perspectivas em relação aos romances, especificamente no contexto histórico do século XVIII, retrata uma desconfiança generalizada em relação às narrativas, sobretudo no que diz respeito às mulheres. A crença predominante era que a leitura dessas obras poderia ter efeitos negativos, inflando a imaginação e distorcendo o julgamento, especialmente das jovens mulheres. Essa visão era compartilhada por figuras notáveis, como Thomas Jefferson, que

expressava preocupações sobre o impacto dos romances na "imaginação intumescida" e no "juízo doentio" das moças.

No entanto, a interpretação contemporânea reconhece um papel mais complexo e positivo para os romances na formação da consciência crítica, especialmente no que tange aos direitos humanos. Atualmente, compreende-se que as narrativas ficcionais, incluindo romances, podem desempenhar um papel significativo ao sensibilizar os leitores para questões humanas, promovendo empatia e estimulando a reflexão crítica sobre valores sociais.

Sob essa perspectiva, nota-se a capacidade dessas narrativas de fornecer uma visão mais ampla e profunda das experiências humanas, tornando os leitores mais aptos a compreenderem e apreciarem a diversidade e complexidade das relações sociais. Os romances podem oferecer histórias envolventes que exploram questões como justiça, igualdade, liberdade e dignidade humana, e ao explorar esses temas através da ficção, os jovens leitores têm a oportunidade de internalizar valores fundamentais para a cidadania e desenvolver uma consciência crítica que transcende as barreiras culturais e temporais.

Ao educar, almeja-se transcender a mera transmissão de informações; busca-se, efetivamente, fomentar uma compreensão profunda e reflexiva sobre os princípios que fundamentam uma sociedade justa e equitativa. No momento em que os Direitos são abordados, utilizando a literatura como veículo, ultrapassa-se a ideia de absorção de conceitos, instigando a capacidade de análise crítica. Através dessa abordagem, cultiva-se não apenas conhecimento factual, mas, essencialmente, um terreno fértil para o florescimento de cidadãos conscientes.

A literatura se torna uma aliada poderosa na formação de indivíduos comprometidos com a justiça, a igualdade e a dignidade humana. Dessa maneira, a leitura transforma-se em um instrumento valioso na edificação de uma sociedade mais justa, onde os cidadãos estão conscientes de seus direitos e responsabilidades, capazes de contribuir ativamente, participando de debates públicos para promover a equidade.

5. PALAVRAS DE LIBERDADE: EXPLORANDO OS DIREITOS HUMANOS ATRAVÉS DA LITERATURA

A conexão entre literatura e direitos humanos revela-se profundamente significativa ao explorar como a expressão artística pode iluminar questões fundamentais de justiça, liberdade e dignidade. Desde os primeiros acadêmicos que exploraram essa interseção até os estudiosos contemporâneos, fica claro que as obras literárias oferecem uma plataforma única para examinar e compreender a dinâmica social e cultural em constante evolução. A literatura reflete e influencia a percepção e a ação em relação aos direitos humanos universais, inspirando empatia, reflexão crítica e engajamento social.

Por mais de um século, tem existido uma conexão entre o direito e a literatura, explorada por muitos acadêmicos que destacam as influências mútuas entre essas duas áreas. Ao examinar o direito através da lente da literatura e vice-versa, esses estudiosos revelam como a expressão artística está profundamente entrelaçada com o campo jurídico. Ao considerar o direito como uma forma de arte, percebe-se sua reflexão na sociedade, além de uma prática que pode ser absorvida por ela. Isso desafia a visão de que o direito é separado do mundo social, enfatizando sua contínua relevância e sua habilidade de se entrelaçar com as dinâmicas sociais e culturais em constante evolução.

O tema tem suas raízes nos Estados Unidos, ainda na primeira década do século XX, quando John Wigmore estabeleceu uma relação entre a literatura anglo-saxã e diversos temas do direito em sua obra *A List of Legal Novels*. Poucos anos mais tarde, Benjamin Cardozo, juiz da Suprema Corte americana, consolidou essa abordagem em seu influente livro *Law and Literature*, onde promove a interpretação das leis à luz das narrativas literárias.

John Wigmore e Benjamin Cardozo são considerados os *founding fathers* do Direito e Literatura (Godoy, 2008), apesar de Irving Browne (1883) ter se dedicado ao tema ainda no final do século XIX. Registre-se, igualmente, que Wilbur Larremore (1890) e Gilbert Ray Hawes (1899) também já haviam escrito na primeira série do periódico *The Green Bag*, publicada de 1899-1914, pequenos artigos em que relacionavam Direito e Literatura. (TRINDADE; BERNSTIS, 2017, p.226)

Mais tarde, em 1973, James Boyd White publicou sua obra *The Legal Imagination: Studies in the Nature of Legal Thought and Expression*. Esta obra consolidou a ideia de mesclar literatura e direito, transformando-os em um movimento conhecido como *Law and Literature Movement*, conforme explicado por Trindade e Bernsts (2017): "tornando-se um aliado importante em diversas críticas ao formalismo jurídico (Minda, 1995), do qual resultaram inúmeros desdobramentos ao longo dos anos".

Law and Literature Movement, ou Law and Literature Scholarship, ou, ainda, Law and Literature Enterprise –essa última expressão utilizada por Robert Weisberg (1989) –é um movimento estadunidense inaugurado nos anos 70, que, estrategicamente, recorre à literatura, à sua a teoria e a seus textos para oferecer uma perspectiva pós-moderna e multicultural aos estudos jurídicos convencionais de matiz positivista e formalista. (TRINDADE; BERNSTS, 2017, p.227)

Apesar da longa trajetória e reconhecimento acadêmico, os autores observam que a percepção dos juristas brasileiros sobre esse campo de estudo não está alinhada com a acepção global predominante.

Os estudos e pesquisas em Direito e Literatura ainda constituem uma "novidade" para os juristas brasileiros, inclusive para grande parcela da comunidade científica, que vê essas abordagens e articulações com certa estranheza, associando-as, frequentemente, a uma prática acadêmica diletantista, modista e, de certo modo, supérflua.(TRINDADE; BERNSTS, 2017, p.225)

Diante desse cenário, neste capítulo, propomos uma análise dessa interseção, especialmente no contexto dos direitos humanos, destacando a relevância dessa abordagem multidisciplinar para a compreensão e promoção dos princípios fundamentais da justiça e da cidadania. Com base nas obras e argumentos apresentados anteriormente, buscamos lançar luz sobre a conexão entre o direito e a narrativa, demonstrando como a literatura pode enriquecer nossa visão sobre questões jurídicas complexas e influenciar positivamente a percepção e aplicação dos direitos humanos.

5.1 Um precursor dos direitos humanos

Não é novidade que o mundo voltou sua atenção para os direitos humanos após a Segunda Guerra Mundial, quando inúmeras violações flagrantes desse

conjunto de leis foram expostas. Durante esse período histórico, a comunidade internacional foi confrontada com a brutalidade e a injustiça extremas ocorridas durante o conflito e nos anos que o antecederam. Os horrores do Holocausto, os crimes de guerra e os abusos sistemáticos cometidos por regimes totalitários provocaram uma profunda reflexão global sobre os fundamentos morais e legais dos direitos humanos.

A Segunda Guerra Mundial estabeleceu uma nova referência para a barbárie com os seus quase incompreensíveis 60 milhões de mortos. Além do mais, a maioria dos mortos dessa vez era de civis, e 6 milhões eram judeus mortos apenas por serem judeus. A confusão e a destruição deixaram milhões de refugiados no final da guerra, muitos deles quase incapazes de imaginar um futuro... (HUNT, 2009, p.202,203)

Neste momento, a discussão sobre os direitos humanos transcende o plano das ideias para se tornar uma necessidade urgente reconhecida por todas as nações. Embora algumas potências tenham resistido a certas disposições deste documento, todas estavam engajadas nesse diálogo, o que levou à sua inclusão na Carta das Nações Unidas.

A pressão vinha de duas direções diferentes. Muitos estados de tamanho pequeno e médio na América Latina e na Ásia pediam insistentemente mais atenção aos direitos humanos, em parte porque se ressentiam da dominação arrogante das grandes potências sobre os procedimentos. Além disso, uma multidão de organizações religiosas, trabalhistas, femininas e cívicas, a maioria baseada nos Estados Unidos, tentava influenciar diretamente os delegados da conferência. Apelos urgentes feitos face a face por representantes do Comitê Judaico Americano, do Comitê Conjunto pela Liberdade Religiosa, do Congresso das Organizações Industriais (CIO) e da Associação Nacional para o Progresso das Pessoas de Cor (NAACP) ajudaram a mudar a visão de funcionários do Departamento de Estado dos Estados Unidos, que concordaram em pôr os direitos humanos na Carta das Nações Unidas. (HUNT, 2009, p.204)

A partir desse marco, os direitos humanos passaram a integrar uma parte importante a ser considerada e defendida em diversos lugares do mundo, conforme elucidado por Hunt (2009): "Nas décadas seguintes a 1948, formou-se gradualmente um consenso internacional sobre a importância de defender os direitos humanos."

Ao deparar-se com relatos, imagens, pinturas e outras expressões culturais relacionadas, a população mundial foi sensibilizada de tal maneira que, mesmo quase um século após os eventos, continua a valorizar os direitos conquistados e a preservar a memória das circunstâncias em que tantos deles foram violados.

Conforme evidenciado neste estudo, a imposição dos direitos humanos não é tão frutífera quanto a plena conscientização sobre sua importância. Assim, o principal catalisador para essa conscientização global após os horrores da guerra foi a disseminação por meio de reportagens, documentários e obras literárias que retratam as experiências dos afetados. Um exemplo emblemático desse período é o renomado *Diário de Anne Frank*¹⁶, que detalha a vida cotidiana de uma jovem, inicialmente com treze anos, que enfrentou os horrores do Holocausto.

Em uma de suas obras a autora Martha Nussbaum disserta sobre a influência das novelas para a internalização dos direitos humanos, para ela:

Pois, as novelas, como gênero, nos incentivam a prestar atenção ao concreto; apresentam diante de nós uma profusão de detalhes que são apresentados como relevantes para a escolha. E até mesmo nos dirigem: pedem que imaginemos relações possíveis entre nossas próprias situações e as dos protagonistas, que nos identifiquemos com os personagens e/ou com a situação, percebendo assim as semelhanças e as diferenças.(NUSSBAUM, 2005, p. 129)

No entanto, como ressalta Nussbaum (2005), "nem todas, nem apenas, as novelas resultam apropriadas". Portanto, é crucial "avaliar o que a novela oferece como material para a vida humana no mundo"¹⁷.

Enquanto nos falamos corretamente sobre os seres humanos e seus diversos contextos sociais, e consideramos que o contexto social é, em cada caso, relevante para a escolha, elas forjam em sua própria estrutura uma ideia de nossa humanidade comum. As novelas falam aos seres humanos sobre seres humanos, e a ideia de uma forma de vida humana comum, caracterizada por determinadas possibilidades e determinados tipos de finitude, constitui um forte vínculo entre eles, assim como entre cada um deles e seus leitores. O concreto é visto como um cenário para o funcionamento humano, e o leitor é convidado a avaliá-lo em consequência. (NUSSBAUM, 2005, p. 131)

Ao folhearmos as páginas do *Diário de Anne Frank*, transcendemos o papel de espectadores e, como Nussbaum evidencia, somos atraídos pela narrativa de forma a nos envolvermos ativamente. Navegamos rapidamente pelas páginas do livro, transportando-nos no tempo para vivenciar as angústias da jovem Anne. A

¹⁶ Ainda que não seja um romance ou novela, essa obra também proporciona uma leitura sensitiva, frequentemente interpretada como um romance propriamente dito, uma vez que captura de maneira íntima e comovente as experiências e emoções de Anne durante o período em que se escondeu dos nazistas. A narrativa é detalhada de seus pensamentos, medos e esperanças, o que permite ao leitor uma conexão profunda com a autora/personagem.

¹⁷ NUSSBAUM, Martha, *El conocimiento del amor: Ensayos sobre filosofía y literatura* (1990/1992), Trad. Rocío Orsi Portalo y Juana María Inarejos Ortiz, Madrid, Machado libros, 2005. p.131

narrativa em primeira pessoa, centrada no diário, rapidamente convida o leitor a assumir o papel de confidente da jovem. É inegável que, após alguns dias acompanhando a experiência de Anne, ultrapassamos a mera compreensão dos fatos e começamos a sentir empatia. Experimentamos indignação diante da situação, abandonamos o simples entendimento dos acontecimentos e compartilhamos o medo e a ansiedade que permeiam sua história.

Portanto, consideramos esta obra uma das mais significativas para a internalização dos direitos humanos, dado que a experiência que proporciona é singular. Seguindo a premissa de que a literatura pode elucidar as leis por meio de experiências narradas, o *Diário de Anne Frank* revela de forma clara o propósito e a importância dos direitos humanos na sociedade, destacando que nenhuma criança, adulto ou jovem deveria enfrentar situações semelhantes às de Anne Frank.

5. 2 Breve análise da obra

Ainda não consegui superar meu medo de tudo o que se relacione com bombas, tiros e aviões, e quase todas as noites corro para a cama de papai em busca de proteção. Eu sei que é uma atitude muito infantil, mas você não pode imaginar o que isso significa. (FRANK, 2016, p.105)

Se você é daquele tipo de leitor que se dirige diretamente às páginas iniciais de um livro, nos primeiros três ou quatro dias relatados encontrará uma descrição da vida cotidiana de uma jovem do século passado, compartilhando seus pensamentos em um diário. No entanto, essa sensação de normalidade é rapidamente transformada quando, no quinto dia, sábado, 20 de junho, Anne decide abrir seu coração e compartilhar um vislumbre de sua história, expondo as adversidades que enfrenta devido ao antissemitismo.

Na data mencionada, a autora então adentra mais profundamente em sua própria história, discorrendo sobre suas origens e as mudanças significativas provocadas pelo movimento alemão.

O resto de nossa família, entretanto, sofreu todo o impacto das leis anti-semitas de Hitler, enchendo nossa vida de angústias. Em 1938, depois dos pogroms, meus dois tios (irmãos de minha mãe) fugiram para os Estados Unidos. Minha avó, já contando setenta e três anos, veio morar conosco. Depois de maio de 1940, os bons tempos se acabaram: primeiro a guerra, depois a capitulação, seguida da chegada dos alemães. Foi então que, realmente, principiaram os sofrimentos dos judeus. Decretos anti-semitas surgiam, uns após outros, em rápida sucessão. (FRANK, 2016, p.20)

Anne explica que as restrições eram tamanhas sobre os judeus.

Os judeus tinham de usar, bem à vista, uma estrela amarela; os judeus tinham de entregar suas bicicletas; os judeus não podiam andar de bonde; os judeus não podiam dirigir automóveis. Só lhes era permitido fazer compras das três às cinco e, mesmo assim, apenas em lojas que tivessem uma placa com os dizeres: loja israelita. Os judeus eram obrigados a se recolher a suas casas às oito da noite, e, depois dessa hora, não podiam sentar-se nem mesmo em seus próprios jardins. Os judeus não podiam freqüentar teatros, cinemas e outros locais de diversão. Os judeus não podiam praticar esportes publicamente. Piscinas, quadras de tênis, campos de hóquei e outros locais para a prática de esportes eram-lhes terminantemente proibidos. Os judeus não podiam visitar os cristãos. Só podiam freqüentar escolas judias, sofrendo ainda uma série de restrições semelhantes. (FRANK, 2016, p.21)

As muitas normas e regras mencionadas pela autora no parágrafo anterior eram parte das infames "Leis de Nuremberg", que estabeleciam diversas proibições para o povo judeu, e os segregavam do povo alemão, reconhecendo apenas este último como cidadãos plenos. Essas normas refletiam os radicalismos promovidos pelo regime antissemita e estabeleceram uma estrutura legal para a perseguição dos judeus¹⁸.

E então voltamos a acompanhar o cotidiano da jovem, desde suas discordâncias com a mãe e a irmã até os relatos sobre seus "admiradores" ou "pretendentes", conforme ela os descreve no livro. Nos divertimos com suas estratégias para dispensar os garotos e com as histórias da sala de aula. Neste momento, muitos dos espectadores da história de Anne se identificam, lembrando momentos da escola ou, se jovens, refletindo sobre possíveis semelhanças vividas.

No entanto, as mudanças que encontramos no livro são surpreendentemente rápidas. É ousado dizer, mas parece que estamos, como leitores, testemunhando a vida aparentemente comum de uma adolescente quando, ainda nas primeiras páginas, tudo se transforma. E "aparentemente" porque Anne, mesmo antes de precisar se esconder efetivamente, já reconhece.

Assim, não podíamos fazer isto e estávamos proibidos de fazer aquilo. Mas a vida continuava, apesar de tudo Jopie costumava dizer-me: — A gente tem medo de fazer qualquer coisa porque pode estar proibido. — Nossa liberdade era tremendamente limitada, mas ainda assim as coisas eram suportáveis. (FRANK, 2016, p.21)

No breve trecho anterior, a jovem parece nos alertar sobre a iminente deterioração da situação ao expressar que "mas ainda sim as coisas eram

¹⁸ Museu Memorial do Holocausto dos Estados Unidos. "As Leis de Nuremberg".

suportáveis". De fato, não demora muito até que Anne comece a descrever seu esconderijo em suas escritas, à medida que sua existência e liberdade se tornam praticamente proibidas pelo governo alemão. Ainda assim, diante dos relatos aterrorizantes do regime nazifascista, presentes no *Diário de Anne Frank*, assumimos o papel de confidentes da jovem. É como se Anne estivesse nos confiando seus pensamentos mais íntimos, compartilhando conosco sentimentos além dos provocados pelos horrores do Holocausto, mas também os momentos mais mundanos de sua vida. Muitas vezes nos transformamos em Kitty, o seu diário, e nos aproximamos dela. Estamos lá quando ela descreve seus romances e aflições pessoais.

Neves (2019) enfatiza que "Os atos jurídicos valem mais por suas consequências do que pela intenção de quem os criou". Assim, simplesmente ler os artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos não é suficiente; é importante compreender a razão por trás da criação desse documento, mas é ainda mais crucial sensibilizar-se para manter sua aplicação. A intenção original após a Segunda Guerra Mundial era legítima para estabelecer essas normas, e é essencial compreender o propósito subjacente à DUDH para garantir sua eficácia contínua na proteção dos direitos humanos em todo o mundo.

A vida de Anne não se restringe a servir de inspiração para a criação de textos como o artigo 2º¹⁹ da Declaração, que preconiza a indissociabilidade racial e assegura o direito de liberdade política a todos, pois atuou como um catalisador para a continuidade desses debates. Seu diário é uma obra que transcende o tempo, tornando-se um símbolo da resiliência humana diante da adversidade e uma lembrança constante da importância de proteger os direitos fundamentais de todas as pessoas.

Antes de serem forçados a se esconder, a família de Anne Frank tentou emigrar repetidas vezes para outros países. No entanto, seus esforços foram impedidos tanto pelo governo alemão quanto por outros países que limitavam o número de vistos disponíveis. No caso específico de Anne, seu pai fez tentativas

¹⁹ Art 2º, Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. *In Verbis*: "Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação. Além disso, não será feita nenhuma distinção fundada no estatuto político, jurídico ou internacional do país ou do território da naturalidade da pessoa, seja esse país ou território independente, sob tutela, autônomo ou sujeito a alguma limitação de soberania."

com os Estados Unidos e Cuba, mas essas tentativas foram frustradas pelas restrições rigorosas impostas pelos governos desses países, que dificultavam a obtenção de vistos e a migração para um local seguro.²⁰.

Atualmente, a proteção para essa situação é sustentada pelos artigos 13²¹, 14²² e 17²³ da Declaração Universal dos Direitos Humanos, os quais asseguram a liberdade de ir e vir do próprio país, garantem o direito à propriedade e proíbem a negação de asilo por parte de outras nações.

Num instante inesperado, Anne, que outrora discorria sobre os resultados de seu boletim escolar, conta que seu mundo está virado "de cabeça para baixo".²⁴, nas palavras dela. Repentinamente a família recebe uma notificação da *Schutzstaffel*, conhecido como SS²⁵, o temido Esquadrão de Proteção de Hitler. Este grupo, seletivo e leal ao regime nazista, era responsável pela perseguição aos judeus e por outras tarefas atribuídas ao partido.

Foi um choque para mim. Uma convocação! Todo mundo sabe o que isso significa! Pela minha imaginação começaram a passar campos de concentração, prisões. Permitiríamos que ele fosse condenado a isso? — É claro que ele não vai — disse Margot enquanto esperávamos juntas. (FRANK, 2016, p.32)

Através do relato de Anne, é possível ter uma breve ideia do clima de terror que permeava os campos de concentração na época. Em 1942, esses locais haviam ganhado notoriedade e eram temidos pela população judaica, causando um profundo impacto psicológico nos adultos, nas crianças e nos jovens, que viviam sob constante ameaça de serem alvo dessas atrocidades.

Esses campos começaram a ser construídos em 1933 e foram expandidos pelo governo alemão até o final da guerra, em 1945. Esse período prolongado de operação intensificou o trauma e o sofrimento infligidos às vítimas, evidenciando a

²⁰ Made for Minds. Família de Anne Frank tentou fugir para os EUA.

²¹ Art 13, Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. *In Verbis*: "1. Toda a pessoa tem o direito de livremente circular e escolher a sua residência no interior de um Estado. 2. Toda a pessoa tem o direito de abandonar o país em que se encontra, incluindo o seu, e o direito de regressar ao seu país."

²² Art 14, Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. *In Verbis*: "1. Toda a pessoa sujeita a perseguição tem o direito de procurar e de beneficiar de asilo em outros países. 2. Este direito não pode, porém, ser invocado no caso de processo realmente existente por crime de direito comum ou por atividades contrárias aos fins e aos princípios das Nações Unidas."

²³ Art 17, Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. *In Verbis*: "1. Todo ser humano tem direito à propriedade, só ou em sociedade com outros. 2. Ninguém será arbitrariamente privado de sua propriedade."

²⁴ FRANK, Anne. O Diário de Anne Frank. 36. ed. Rio de Janeiro: BestBolso, 2016. p. 32.

²⁵ Museu Memorial do Holocausto dos Estados Unidos. "SS a Polícia do Estado."

crueldade e a desumanidade do regime nazista, além da morte excessiva de grupos minoritários, alvos do governo.²⁶

A preocupação manifestada pela jovem Frank em relação a segurança de seu pai é intensificada ao descobrir que a convocação não era para ele. “Margot contou-me que a convocação não fora para papai, mas para ela. Fiquei mais assustada ainda e pus-me a chorar. Margot tem dezesseis anos. Será que eles levavam meninas dessa idade, sozinhas?” (Frank, 2016. p.33)

É impactante observar as aflições e reflexões que inundam a mente da jovem Anne, confrontada com um terror tão avassalador. Através de sua narrativa, torna-se evidente que ela sentiu a iminência de perder sua família e reconheceu a realidade do perigo imposto pelos nazistas, indiferente à idade, cruel e impiedoso.

Neste ponto específico, na página 33 do diário nesta edição, somos submersos no suspense do esconderijo junto à escritora, que narra cada dia vivido na clandestinidade, temendo a descoberta de sua existência proibida. A autora detalha minuciosamente as informações sobre o local secreto e a estratégia elaborada para a fuga.

Sáímos debaixo de uma chuva torrencial, papai, mamãe e eu, cada qual com uma pasta de escola e uma sacola de compras abarrotada até a boca de tudo o que pudemos colocar lá dentro. As pessoas que iam para o trabalho olhavam-nos com simpatia. Podia-se notar em seus rostos o quanto sentiam por não poderem oferecer-nos condução, mas ali estava a chamativa estrela amarela que falava por si mesma. (FRANK, 2016, p.35)

A imagem retratada neste trecho reflete o quanto a população não compactuante do nazismo estava em uma situação delicada. Com a implementação das Leis de Nuremberg, surgiu o perigo iminente de qualquer alemão ser condenado por "poluição racial" ao ser associado a um judeu, mesmo que apenas por suspeita. Além disso, abrigá-los também era considerado crime.²⁷

Essas normas eram estabelecidas por duas leis fundamentais: a "Lei de Cidadania do Reich" e a "Lei de Proteção do Sangue e da Honra Alemã". A primeira tinha como objetivo definir os judeus para além de suas características físicas e práticas religiosas, uma vez que não era possível distingui-los apenas pela aparência. Além disso, muitos estavam abandonando seus ritos tradicionais em favor de práticas cristãs, na tentativa de evitar as consequências do antissemitismo.

²⁶ Museu Memorial do Holocausto dos Estados Unidos. “Campos Nazistas”.

²⁷ Museu Memorial do Holocausto dos Estados Unidos. “As Leis de Nuremberg”.

Para negar-lhes direitos e retirar seu status de cidadãos, os legisladores nazistas estabeleceram critérios com base na genealogia familiar. Segundo a "Lei de Cidadania do Reich", apenas aqueles com ascendência alemã poderiam ser considerados cidadãos alemães. Hoje em dia, essas práticas são amplamente reconhecidas como infrações dos direitos humanos, em violação aos artigos 1^{o28}, 3^{o29}, 6^{o30} e principalmente o artigo 7^{o31}, o que constitui crime de agressão internacional, considerando que a DUDH, com todos seus artigos, está inclusa na Carta das Nações Unidas.

Já a "Lei de Proteção do Sangue e da Honra Alemã", como o próprio nome sugere, referia-se à proibição de relações conjugais entre alemães judeus e não-judeus, com o intuito de não afetar a pureza da linhagem alemã.

A Enciclopédia do Holocausto, site elaborado pelo Museu Memorial do Holocausto dos Estados Unidos que concentra diversas informações e artigos acerca do tema, buscando a conscientização e a preservação da memória desses acontecimentos, explica que muitos estavam sujeitos a essa denúncia.

A lei também proibia judeus de contratarem empregadas alemãs com idade abaixo de 45 anos, presumindo que os homens judeus forçariam as mesmas a cometerem "poluição racial". Milhares de pessoas acusadas como "poluidoras raciais" foram condenadas ou simplesmente desapareceram nos campos de concentração.³²

Aparentemente, essa norma servia como uma ferramenta para desencorajar os alemães que simpatizavam com os judeus de oferecerem qualquer tipo de ajuda. Abrigar judeus já estava proibido, mas até mesmo estabelecer relações com eles

²⁸ Art 1º, Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. *In Verbis*: "Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade."

²⁹ Art 3º, Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. *In Verbis*: "Todo ser humano tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal."

³⁰ Art 6º, Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. *In Verbis*: "Todo ser humano tem o direito de ser, em todos os lugares, reconhecido como pessoa perante a lei."

³¹ Art 7º, Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. *In Verbis*: "Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação."

³² Museu Memorial do Holocausto dos Estados Unidos. "As Leis de Nuremberg".

poderia resultar em acusações de "poluidor da raça" por terceiros. Entre as muitas violações decorrentes dessa norma, destacam-se os artigos 18³³ e 16³⁴ da DUDH.

Ademais de descrever minuciosamente os eventos que levaram à sua partida, Anne relata que seus pais já haviam planejado a fuga, embora tenham sido forçados a antecipá-la devido à notificação recebida da SS.³⁵ Além disso, ela revela o local onde se escondia, oferecendo alguns detalhes sobre o esconderijo.

O esconderijo seria no mesmo edifício onde papai tinha seu escritório. É uma coisa difícil de entender, porém mais tarde explicarei. Papai não tinha muita gente trabalhando com ele: o sr. Kraler, Koophuis, Miep e Elli Vossen, uma datilógrafa de vinte e três anos. Todos sabiam de nossa chegada. O sr. Vossen, pai de Elli, e os dois rapazes que trabalhavam no depósito não haviam sido informados. (FRANK, 2016, p.36)

O detalhamento do prédio e dos quartos é bastante abrangente, complementado pela inclusão de uma planta que facilita a visualização do esconderijo compartilhado pelas famílias Frank e Van Daan. Este esconderijo é constituído por parte do segundo e terceiro andares do prédio, formando um anexo secreto. Ao acompanhar a explicação é possível que surja o questionamento acerca dos sentimentos sobre a mudança repentina para esconder sua existência. Mas Anne logo esclarece.

Até quarta-feira não tive um pingão de tempo para pensar na grande mudança ocorrida em minha vida. Só agora arranjei alguns minutos para contar a você tudo o que aconteceu e, ao mesmo tempo, situar-me dentro dos acontecimentos passados e dos que ainda estão por vir. (FRANK, 2016, p.40)

A sobrecarga de tarefas a impediu de perceber completamente os terríveis fatos aos quais estava exposta, até que gradualmente se deu conta disso e compartilhou em seu diário suas sensações, ansiedades e o medo diante da situação, em um comentário adicionado posteriormente.

³³ Art 18 , Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. *In Verbis*: "Todo ser humano tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; esse direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença pelo ensino, pela prática, pelo culto em público ou em particular."

³⁴ Art 16 , Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. *In Verbis*: "1. Os homens e mulheres de maior idade, sem qualquer restrição de raça, nacionalidade ou religião, têm o direito de contrair matrimônio e fundar uma família. Gozam de iguais direitos em relação ao casamento, sua duração e sua dissolução. 2. O casamento não será válido senão com o livre e pleno consentimento dos nubentes. 3. A família é o núcleo natural e fundamental da sociedade e tem direito à proteção da sociedade e do Estado."

³⁵ FRANK, Anne. O Diário de Anne Frank. 36. ed. Rio de Janeiro: BestBolso, 2016. p. 35.

O silêncio é o que mais me assusta às tardes e à noite. Gostaria demais que um dos nossos protetores pudesse dormir aqui. Não lhe posso descrever como é opressivo não poder sair nunca. Vivo também morta de medo de sermos descobertos e fuzilados. Não é uma perspectiva das mais agradáveis. Temos de falar baixinho e pisar de leve durante o dia para que o pessoal do depósito não nos ouça. (FRANK, 2016, p.42)

Os impactos emocionais do cenário começam a emergir em Anne. Embora já estivesse sujeita a uma série de restrições por ser judia, em suas palavras, "as coisas eram suportáveis", pois ainda mantinha uma forma de liberdade, por mais limitada que fosse. No entanto, na situação descrita acima, isso mudara. Com o início da "Solução Final" em 1941 aumentaram as convocações e a circunstância ganhou um aspecto de tensão mais agravado.

De acordo com a Enciclopédia do Holocausto, do Museu Memorial do Holocausto dos Estados Unidos: "A "Solução Final da Questão Judaica" foi a última etapa do Holocausto, que aconteceu de 1941 a 1945. Foi um processo de assassinato em massa deliberado e planejado dos judeus europeus."³⁶

Vale ressaltar que, a partir deste ponto da narrativa, torna-se evidente um aumento na frequência da palavra "medo" e de termos relacionados a sentimentos semelhantes, os quais já eram mencionados na obra de Anne Frank, mas passam a ocorrer com maior recorrência nos anos subsequentes em seu esconderijo.

Com a chegada da família Van Daan, ocupantes do terceiro andar do prédio onde está situado o anexo secreto, a caçula da família Frank enfrenta uma série de adaptações naturais à convivência em um espaço compartilhado, adicionais aos desafios que já enfrentava com o novo ambiente. Ela descreve as discordâncias pessoais e os conflitos entre os demais residentes, bem como os momentos de diversão compartilhados com seus companheiros, mesmo diante do cenário caótico.

Em algumas noites vou até os aposentos dos Van Daan para um bate-papo. Nós comemos "biscoitos naftalina" (biscoitos de melado que foram guardados num armário à prova de traças) e nos distraímos. Há pouco tempo, a conversa foi sobre Peter. Eu disse que ele costuma me dar tapinhas na bochecha, e eu não gosto disso. (FRANK, 2016, p.55)

Diante desses momentos, é natural sentir uma proximidade com Anne e lembrar que, apesar de sua coragem, ela ainda é uma criança enfrentando uma situação terrível. Ao testemunhar suas simples desavenças com o filho dos Van Daan, Peter, podemos nos dar conta de que esses desafios deveriam ser uma das

³⁶ Museu Memorial do Holocausto dos Estados Unidos. "A Solução Final".

suas poucas preocupações. Mas infelizmente não foi dessa forma, pois ela viveu o holocausto.

Hoje só tenho notícias tristes e deprimentes para lhe contar. Nossos amigos judeus estão sendo levados embora às dúzias. Essa gente está sendo tratada pela Gestapo sem um mínimo de decência. São amontoados em vagões de gado e enviados para Westerbork, o grande campo de concentração para judeus, em Drente. Westerbork parece ser terrível: um único lavatório para centenas de pessoas e muito poucas privadas. Não há acomodações separadas para homens e mulheres, e todos têm que dormir juntos. Dizem que há muita imoralidade por causa disso, e muitas mulheres e até mocinhas obrigadas a ficar lá por muito tempo ficam esperando bebê. Fugir é impossível; os internados ficam marcados pela sua cabeça raspada ou pela sua aparência judia. Se é tão ruim na Holanda, imagine o que não será nas regiões bárbaras e distantes para onde são enviados? Sabemos que a maioria é assassinada. A rádio inglesa fala de morte em câmaras de gás. Talvez esse seja o meio mais rápido de morrer. Estou terrivelmente nervosa. (FRANK, 2016, p.70)

Após uma espécie de triagem dos judeus pelos nazistas, os indivíduos considerados saudáveis e capazes de trabalhar eram separados daqueles designados para a morte. A câmara de gás, mencionada por Anne, tornou-se uma ferramenta poderosa para exterminar esse último grupo. Embora as câmaras de gás representassem uma forma rápida de morrer, essa não era exatamente a preocupação primária dos alemães ao implementá-las.

A explicação fornecida pelo Museu Memorial do Holocausto dos Estados Unidos é de que era uma maneira barata de exterminar vários judeus ao mesmo tempo, além de poupar a sanidade mental dos soldados. “O uso do gás foi iniciado após os membros dos *Einsatzgruppen* reclamarem da fadiga causada pela luta e da angústia mental que sentiam ao atirar em enormes grupos de mulheres e crianças. Some-se a isto o fato de que o gás era um método mais econômico.”³⁷

Ao completar a descrição das notícias da guerra, e os terrores do holocausto agravado pelas medidas da solução final, Frank (2016, p.71) discorre: “E pensar que eu já fui alemã! Não, Hitler tirou nossa nacionalidade há muito tempo. Na verdade, alemães e judeus são os maiores inimigos do mundo.”.

Os não judeus na Alemanha, ignorando as adversidades que também enfrentaram com o desfecho da Primeira Guerra Mundial, culpavam os judeus por suas consequências. Sem considerar que o povo israelita também sentiu as consequências da guerra e concomitantemente a esse ódio generalizado, sofrendo e testemunhando seu país diante daquele cenário devastador.

³⁷ Museu Memorial do Holocausto dos Estados Unidos. “Operações De Asfixia por Gás”.

Perante essa situação, Anne Frank, uma alemã judia perseguida pelo nazismo, reconhece que sua identidade foi duplamente despojada: legalmente e emocionalmente, pelo regime opressivo de Hitler. A ideologia extremista do nazi-fascismo distorcia a percepção dos judeus, e de grupos inteiros, transformando pessoas que anteriormente compartilhavam uma nacionalidade em inimigos mortais.

Conforme avançamos nas páginas deste diário, torna-se evidente que o medo se intensifica à medida que o tempo passa, e a luta pela sobrevivência se torna ainda mais árdua. Emergindo desse relato, um retrato sombrio se revela: uma batalha constante para resolver questões que, em tempos de paz, seriam consideradas simples.

Estou ficando cada vez mais míope e há muito que deveria estar usando óculos (que raiva, vou ficar feito uma coruja!), mas você compreende que aqui, escondida, isso é impossível. Ontem não se falou em outra coisa a não ser nos olhos de Anne, porque mamãe sugeriu mandar-me ao oculista com o sr. Koophuis. Tremi de medo ao ouvir aquilo. Imagine só, ir para fora, sair à rua! Não posso nem pensar! (FRANK, 2016, p.126 e 127)

Sob o manto da opressão nazista, essa simplicidade se desfaz rapidamente. Cada passo é uma luta, cada decisão é tomada sob as regras impiedosas do regime, onde a própria existência exige dissimulação e silêncio sobre direitos outrora inquestionáveis. Nessas circunstâncias, a ideia de cidadania desvanece, e as leis, ao invés de protegerem, tornam-se instrumentos de julgamento e coerção.

À medida que escreve o diário, documentando seu crescimento e amadurecimento, fica cada vez mais evidente sua crescente preocupação e pavor. Em concordância ao acúmulo das páginas, o medo e o sofrimento se tornam presenças cada vez mais constantes em seus relatos.

Sou egoísta e covarde. Por que sonhar e pensar sempre nas coisas mais horrendas? No meu medo, tenho ímpetos de gritar com todas as minhas forças, pois apesar de tudo não tenho bastante fé em Deus. Ele me dá tanto! — e eu não mereço nada — e, mesmo assim, cometo erros todos os dias. Se me ponho, então, a pensar em meus semelhantes, morro de vontade de chorar. Dá para chorar o dia todo. Só nos resta rezar, pedir a Deus que realize um milagre e salve alguns deles. Espero estar rezando bastante (FRANK, 2016, p.179)

Cada palavra é tingida com uma angústia mais profunda, refletindo a realidade que ela e aqueles ao seu redor enfrentam diariamente. O peso desses sentimentos se torna quase palpável, uma sombra persistente sobre sua vida e suas expectativas para o futuro.

O ar de aflição só é sutilmente modificado em junho de 1944 com as notícias do dia D. Esse espaço é ocupado pelo sentimento de esperança que Anne e sua família aparentemente compartilham no dia 27 de junho de 1944.

Os humores aqui mudaram, tudo corre maravilhosamente. Hoje caíram Cherbourg, Vitebsk e Slobin. Muitos prisioneiros e muita pilhagem. Agora os ingleses podem desembarcar o que quiserem, pois têm um porto, toda a península do Cotentin, três semanas após a invasão inglesa! Tremenda conquista! Em três semanas, desde o Dia D, nenhum dia sem chuva e temporal, tanto aqui como na França, mas essa pequena dose de má sorte não impediu ingleses e americanos de mostrarem sua enorme força bélica. (FRANK, 2016, p.354)

De acordo com o Instituto Histórico-Cultural da Aeronáutica brasileira:

O Dia D, também conhecido como Operação Overlord, que resultou na conquista de parte da Normandia, no Norte da França, aconteceu no dia 6 de junho de 1944. Foi a maior operação de guerra da história e combinou diversas forças militares e marcou o início da liberação da França do domínio dos nazistas na Segunda Guerra Mundial. Também foi extremamente importante ao criar um front ocidental de luta contra a Alemanha Nazista, o que acentuou o desgaste dos alemães que já lutavam na Itália e no front oriental contra a União Soviética.³⁸

Anne conclui sua narrativa do dia 27 de junho com uma pergunta que ecoa com esperança: “Onde você imagina que estaremos em 27 de julho?” Contudo, a realidade é impiedosa: até agosto, as famílias Frank e Van Daan permanecem confinadas no anexo secreto.

No fatídico dia 4 de agosto, suas esperanças são desfeitas ao serem descobertos e arrancados de seus esconderijos pelos nazistas. Nesta data, as famílias Frank e Van Dann são conduzidas para os campos de concentração. Nessa jornada angustiante, o único sobrevivente foi Otto Frank, pai de Anne, que transcreveu seu diário, deixando um legado que ressoa através das eras.

Anteriormente, Anne havia expressado o valor significativo que o diário possuía para ela: “Este diário tem um grande significado para mim, pois em muitos momentos é um verdadeiro registro de memórias”. Contudo, resta incerto se ela compreendia a magnitude do impacto que teria na história.

As descrições contundentes de Anne Frank, registradas em seu diário, exerceram uma influência inegável na subsequente implementação dos direitos humanos. Como destacado anteriormente neste estudo, a capacidade da literatura de evocar empatia é uma ferramenta poderosa na internalização dos princípios dos

³⁸ Museu Aeroespacial da Força Aérea Brasileira. “Conquista da Normandia Marca o dia D”.

direitos humanos pela sociedade. O testemunho pessoal de Anne Frank proporcionou uma perspectiva íntima e comovente das violações dos direitos humanos, contribuindo assim para a sensibilização e a incorporação desses valores no tecido social das gerações futuras.

Ainda, o *Diário de Anne Frank* desempenhou um papel significativo como documento histórico, elevando a conscientização das autoridades sobre a importância dos direitos humanos. Sua influência, bem como de outros registros do holocausto, foi especialmente marcante na elaboração da Declaração Universal dos Direitos Humanos. E também na inclusão da DUDH como anexo na Carta das Nações Unidas, ressaltando a relevância dessas normas.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluí as últimas páginas da breve análise da obra *O Diário de Anne Frank*, presente neste trabalho, diante da tragédia que aconteceu em maio de 2024 no Rio Grande do Sul. Após visitar colegas desabrigados e participar de operações de resgate, assim como muitos outros indivíduos, senti que, em meu tempo livre, deveria continuar a escrever, inspirada pelo exemplo de Anne Frank.

Embora não tenha presenciado uma guerra entre homens, testemunhei as devastadoras consequências climáticas que criaram um cenário de conflito, levando muitas pessoas, assim como Anne, a perderem seus lares. Suas existências não foram desconsideradas, mas negligenciadas devido à escassez de ações governamentais preventivas.

À medida que a jovem Anne compartilhava sua situação, além de realizar uma análise e reflexão dos fatos, pude observar nos olhos de tantas crianças desabrigadas uma conexão semelhante. Inicialmente, elas não compreendiam completamente os fatos, e depois surgia o temor de não ter um lar para retornar.

Contudo, é reconfortante notar que, mesmo diante dessa adversidade, pude presenciar a solidariedade e a sensibilização da sociedade perante a situação, demonstrando um progresso aparente na internalização dos direitos humanos. É difícil dizer algo sobre a perspectiva de futuro neste momento, mas talvez haja mais esperanças se comparado a épocas anteriores.

Hoje, estamos profundamente conscientes de que os olhos do mundo estão sobre nós. O assunto está sendo discutido em nível global, com figuras proeminentes se manifestando, tornando impossível ignorar ou agir como se o tema não estivesse em evidência. É nossa responsabilidade abordar essa questão, reconhecendo o valor das vidas e a importância das condições de tratamento que lhes são oferecidas diante de catástrofes desse gênero. Essa é a força motriz por trás das mudanças, impulsionada pelo impacto vigente dos direitos humanos.

A aplicação dos Direitos Humanos vai além de seguir regras formais estabelecidas por autoridades; é uma responsabilidade que recai sobre cada membro da sociedade. Para que esses direitos sejam efetivos, é essencial que as pessoas compreendam, respeitem e promovam sua aplicação em todas as esferas da vida.

Portanto, a verdadeira realização dos Direitos Humanos requer uma mudança cultural e comportamental, onde cada pessoa reconheça sua responsabilidade em proteger e promover os direitos de todos os membros da sociedade. Dada a situação, a literatura emerge como uma excelente fonte de disseminação de entendimento acerca desse assunto, por provocar o engajamento dos consumidores da arte em suas histórias.

A imersão que as narrativas promovem leva o leitor a se identificar com personagens que enfrentam desafios, muitas vezes relacionados aos Direitos Humanos. O movimento gerado por essa prática colabora para o desenvolvimento da empatia e compreensão das realidades vivenciadas por diferentes grupos sociais.

Nesse contexto, referindo-se especificamente ao *Diário de Anne Frank*, é possível estabelecer um ponto de partida para explorar a Declaração dos Direitos do Homem, à medida que os estudantes acompanham o desenvolvimento da história da jovem alemã judia. Na narrativa, Anne testemunha uma progressiva privação de seus direitos conforme enfrenta leis cada vez mais severas destinadas a marginalizar e desumanizar os judeus.

Inicialmente, essas restrições eram simples, como a proibição de frequentar certos lugares públicos. Contudo, escalaram rapidamente para a imposição do uso obrigatório da estrela de Davi amarela, um símbolo doloroso de segregação e marcação pública para discriminação e violência. Esse processo de exclusão culminou na "solução final", uma política genocida que resultou na deportação em massa e no assassinato sistemático de aproximadamente seis milhões de judeus nos campos de extermínio nazistas.

Ao discutir esses temas em sala de aula, os alunos são desafiados a refletir criticamente sobre como as leis podem ser manipuladas para marginalizar grupos específicos e como essas práticas, além de violarem os Direitos Humanos fundamentais, têm impactos duradouros na sociedade. Fato que leva à compreensão da Declaração Universal como um padrão ético amplamente reconhecido, essencial para identificar e prevenir violações graves como as ocorridas durante o Holocausto.

O processo de leitura e análise dos eventos históricos, acompanhado pelo desenvolvimento da empatia, incentiva uma investigação sobre a relevância dos tratados formulados para evitar a repetição dos mesmos acontecimentos. Isso nos ajuda a entender como o conhecimento jurídico capacita os estudantes a

compreender, defender e aplicar essas convenções de maneira eficaz, indo além da formalidade.

Assim, é indispensável a relação entre educação e conscientização sobre questões sociais como esta, que pode ser fortalecida tanto pelos profissionais da educação quanto pelas escolas de forma mais abrangente. A escola, como ambiente de formação, desempenha um papel elementar na preparação dos cidadãos para atuarem em prol do bem comum. Assim, é fundamental que ampliemos, como profissionais atuantes, o escopo do ensino além da mera gramática e das narrativas literárias tradicionais.

Deve-se explorar esses textos, buscando extrair as múltiplas possibilidades e expressões dos artistas, a fim de proporcionar aos discentes uma compreensão mais abrangente das diversas facetas da arte. Estudar literatura não se restringe à decodificação dos enredos ou análise do uso correto da língua. É sobre mergulhar nas profundezas da expressão humana, capturar as nuances e explorar as diferentes perspectivas e experiências que os textos literários oferecem.

Após esse estudo, torna-se viável identificar tanto as semelhanças quanto as divergências com a atualidade. Assim, é possível refletir sobre como algumas mudanças ocorreram e a relevância significativa que esses textos possuem ao retratar direta ou indiretamente as sensações e vivências de épocas passadas.

Por meio das narrativas, adquirem-se saberes acerca da história da humanidade, uma verdade incontestável. No entanto, o que diferencia esse processo de simplesmente ler um livro de história ou um jornal, onde se toma conhecimento dos fatos, é a capacidade de vivenciar, através da personagem, a experiência humana e compreender como as pessoas enfrentavam e lidavam com cada situação imposta em períodos específicos da história.

Portanto, a experiência de explorar esses conhecimentos e conectá-los com a vida prática do aluno pode ser valiosa para a formação do discente como cidadão. Com esta pesquisa, esperamos ter contribuído para a exploração de estudos e conexões que podem ser feitas em sala de aula para promover o conhecimento da literatura e dos direitos humanos como instrumentos para a atuação do discente na sociedade.

Referências:

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BBC NEWS BRASIL. Como Haiti se tornou 1o país independente da América Latina — e pagou “multa” multimilionária por isso. BBC, 18 Mar. 2024.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos. In: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais & ensino**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. p. 37-46

CÂNDIDO, A. **O direito à literatura**. Vários escritos. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CATTONI DE OLIVEIRA, Marcelo Andrade. Dworkin: **De que maneira o direito se assemelha à literatura?** / Dworkin: Law as Literature. Revista Direito e Práxis. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistaceaju/article/view/8352>>. Acesso em: 2 maio. 2024.

CERUTTI-RIZZATTI, M. E.. **Ensino de língua portuguesa e inquietações teórico-metodológicas: os gêneros discursivos na aula de português e a aula (de português) como gênero discursivo**. Alfa: Revista de Linguística (São José do Rio Preto), v. 56, n. 1, p. 249–269, 2012.

CISCATI, Rafael. **Direitos humanos: entenda o que são**. Brasil de Direitos. Disponível em:

<https://www.brasildedireitos.org.br/atualidades/direitos-humanos-entenda-o-que-so?utm_source=google&utm_medium=cpc&utm_campaign=direitoshumanos&gad_source=1&gclid=Cj0KCQiAsburBhCIARIsAExmsu44yy22kXEZmOwJBtHyhh9tvhyIA9ZsgfVAHbpDQe2SW_h6VFwR_N0aAmTbEALw_wcB>. Acesso em: 12 jan. 2024.

COMPARATO, Fábio Konder. **A Afirmação Histórica dos Direitos Humanos**. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2003. Disponível em:

<https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7867267/mod_resource/content/1/A_afirmacao_historica_dos_direitos_human%20%281%29.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2024.

CONQUISTA DA NORMANDIA MARCA O DIA D - MUSAL. Disponível em:

<<https://www2.fab.mil.br/musal/index.php/slideshow/934-conquista-da-normandia-marca-o-dia-d-2>>. Acesso em 8. mai.2024.

DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. Gêneros textuais & ensino. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. p. 19-36.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona)**. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. (Orgs.). Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 41-73.

DW - Made for Minds. **Família de Anne Frank tentou fugir para os EUA**. 07 jul. 2018. Disponível em:

<<https://www.dw.com/pt-br/fam%C3%ADlia-de-anne-frank-tentou-fugir-para-os-eua/a-44565835>>. Acesso em: 16 jan. 2024

FERNANDES, Áquila G. de S.; MENDONÇA, Mércia S. V. **Oficina de leitura e escrita: multiletramento e as possibilidades no fazer docente**. Ceará: Pedro e João, 2018.

FILHO, Sérgio Cavalieri. **Programa de Sociologia Jurídica**. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2006.

FRANK, Anne. **O Diário de Anne Frank**. 36. ed. Rio de Janeiro: BestBolso, 2016.

FREIRE, PAULO in **FÓRUM DE PARTICIPAÇÃO POPULAR NAS ADMINISTRAÇÕES MUNICIPAIS**. 1995. Poder local, participação popular e construção da cidadania. s/l.

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

KLEIMAN, Angela B. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Campinas , UNICAMP/MEC, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade.** Lucerna, Rio de Janeiro, 2003.

MONTE-SERRAT, D. M.; TFOUNI, L. V. **Letramento e discurso jurídico: novas perspectivas para o discurso do direito.** Todas as Letras, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 154-166, 2012.

Museu Memorial do Holocausto dos Estados Unidos. **Enciclopédia do Holocausto.** Disponível em: <<https://www.ushmm.org/pt-br>>. Acesso em 4. mai.2024.

NEVES, José Roberto Castro. **Medida por Medida : O Direito em Shakespeare.** 6. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019. p 246.

NUSSBAUM, Martha, **El conocimiento del amor: Ensayos sobre filosofía y literatura** (1990/1992), Trad. Rocío Orsi Portalo y Juana María Inarejos Ortiz, Madrid, Machado libros, 2005.

ONU - Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU.** Disponível em : <<https://www.ohchr.org/en/human-rights/universal-declaration/translations/portuguese?LangID=por> .>. Acesso em : 16 jan. 2024.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2015

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e analfabetismo.** 1992. Tese (Livre Docência) – Universidade de São Paulo, 1992. . Acesso em: 18 dez. 2023.

TRINDADE, A. K.; BERNSTIS, L. G. **O estudo do "direito e literatura" no Brasil: surgimento, evolução e expansão.** ANAMORPHOSIS - Revista Internacional de Direito e Literatura, Porto Alegre, v. 3, n. 1, p. 225–257, 2017. DOI: 10.21119/anamps.31.225-257. Disponível em: <https://periodicos.rdl.org.br/anamps/article/view/326>. Acesso em: 2 maio. 2024.