



Democracia e cidadania

desde a escola

Caderno metodológico

O **Auschwitz Institute for the Prevention of Genocide and Mass Atrocities** é uma organização não governamental internacional que atua na área da prevenção ao genocídio e outras atrocidades massivas. A partir de um trabalho de assistência técnica, capacitação e educação, o Instituto Auschwitz apoia os Estados no desenvolvimento e/ou fortalecimento de políticas públicas nessa matéria. Além disso, o Instituto fomenta e articula a criação de redes de cooperação regionais e internacionais entre governos, sociedade civil e academia, com o objetivo de promover uma abordagem conjunta dos desafios contemporâneos relacionados com a proteção dos direitos humanos e a prevenção de abusos. <http://www.auschwitzinstitute.org/>

Autoras: Janaina Soares Gallo, Clara Ramírez Barat e Amanda Petraglia.

Data e local: São Paulo, janeiro de 2020. Terceira versão revisada.

CC BY-NC

Os conteúdos originais deste livro podem ser reproduzidos total ou parcialmente para fins não comerciais, atribuindo o devido crédito ao Auschwitz Institute for the Prevention of Genocide and Mass Atrocities.



Agradecimentos

As autoras deste caderno gostariam de agradecer aos membros do grupo de trabalho que foi configurado em agosto de 2017 para acompanhar o desenvolvimento deste projeto; entre eles, Ana Rosa Abreu (Instituto Vladimir Herzog), Caroline Wodeste (Projeto ONDA-INESC), Francisca Pini (Instituto Paulo Freire), Gina Vieira (SEEDF), Iasmin Baima (Projeto ONDA-INESC), Keissa Carvalho Dios (Projeto Onda-INESC), Fabio Eón (UNESCO), Maria Gutinara M. Araujo (SNDCA/MMFDH), Márcia Acioli (INESC), Mauro Lúcio de Barros (MEC), Nair Bicalho (Universidade de Brasília), Thiago Tobias (Educafro) e Veronica Lopes (Projeto ONDA-INESC).

O Instituto Auschwitz quer agradecer o apoio dos parceiros deste projeto, e pontos focais de Rede Latino-americana para a Prevenção de Genocídios e Atrocidades Massivas, a Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão (MPF) especialmente a Deborah Duprat, a José Godoy, Enrico Rodrigues de Freitas Aline Midore, Fabíola Geoffroy Zeirak Veiga, Tatiane Silveiro Guerra, e a Secretaria Nacional de Proteção Global (MMFDH), especialmente a Danilo Vergani Machado, Luciana Peres, e Thais Maria de Machado Lemos Ribeiro, por todos os seus aportes e apoio desde o começo dos trabalhos. Igualmente, no estado de São Paulo, o Instituto Auschwitz quer agradecer especialmente a Secretaria de Educação do Estado e aos integrantes do Núcleo de Inclusão Educacional (Coordenadoria de Gestão da Educação Básica), Laís Barbosa Moura, Renato Ubirajara Dos Santos e Uíara Maria Pereira de Araújo, ao dirigente da Diretoria de Ensino Sul 1 da Cidade de São Paulo, o Sr. Jaime Orantes Calcavante, e o seu Núcleo Pedagógico, incluindo Priscilla Lourenço, Malcon Pulvirenti Marques, Arlete Aparecida Oliveira de Almeida, Aderson Toledo Moreno e Jefferson Heleno Tsuchiya. Em Brasília, este agradecimento deve ser feito a Secretaria de Estado de Educação de Distrito Federal, especialmente a Diretoria de Educação do Campo, Direitos Humanos e Diversidade, incluindo a Júlio Cesar de Souza Moronari, Aldenora Conceição de Macedo e Ana Paula Rodrigues da Silva, assim como a Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação, incluindo André Lúcio Bento, Christofer Leandro de Oliveira Sabino, Renata Callaça e Simão Franciso de Miranda. No estado de Paraíba, o Instituto Auschwitz quer agradecer ao Secretário de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia, Cláudio Furtado, junto com Audiléia Gonçalo da Silva e Gilson França Gomes. No Rio Grande do Sul, o Instituto agradece ao Secretário Estadual de Educação, Faisal Karam, a Secretária Estadual Adjunta de Educação, Ivana Maria Genro Flores e a Diretora de Programas Especiais, Araci Menezes de Moura. AIPG também quer agradecer muito especialmente o apoio do Reino da Holanda em Brasil.

A dívida é muito grande com as mais de 75 pessoas que participam nos três encontros de consulta que foram organizados na fase de planejamento deste projeto, entre eles os membros do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, ademais de Ananda Putcha (Coletivo Liberdade), Anna Helena Altenfelder (CENPEC), Aureli Alcântara (Memorial da Resistência de São Paulo), Carla Borges, Beatriz Miranda (Instituto Sou da Paz), Erik Van Pistols (Delegação da EU), Joelke Offringa e Gregorio Reis (Instituto Plataforma Brasil) e Nazaré Zenaide (UFPB). Também queremos agradecer as pessoas que participaram do desenho e aplicação do projeto em anteriores etapas, incluindo Carolina Bessa Ferreira, Fernanda Reis Britto, Ruth Meyre Mota Rodrigues e Sandra Amélia Cardoso.



Índice

INTRODUÇÃO	06
1. Objetivos	07
2. Marco Normativo	07
3. Pressupostos teóricos e metodológicos	09
4. Como usar este guia	11
5. Materiais de apoio	15
6. Dicas para o professor ou professora	16
7. Recursos externos	19
A primeira aula: apresentando o projeto aos/às estudantes	22
Continuação da introdução ao projeto: criando um diário de bordo	23
EIXO 1: EU E OS OUTROS	25
<hr/>	
Introdução ao tema	26
1.1. Círculo do “eu verdadeiro”	27
1.2. Quem eu sou? Um gráfico de identidade	29
1.3. Jogo da (in)diferenciação	30
1.4. Escuta de música em grupo	32
1.5. Quais são os meus valores?	34
1.6. Cultura e diversidade	36
1.7. Tomando decisões	39
1.8. Eu posso ser quem eu quiser	41
EIXO 2: DIGNIDADE E RESPEITO	43
<hr/>	
Introdução ao tema	44
2.1. Círculo do espaço seguro	47
2.2. Sentimento básico de dignidade humana	48
2.3. Identificando estereótipos: “o perigo da história única”	51
2.4. Uma escola nova	53
2.5. Jogo de rol sobre discriminação	55
2.6. O desafio do racismo	56
2.7. Tudo começa pelo respeito	60
2.8. As máscaras que nos vestem	64
2.9. As pequenas coisas importam	67
EIXO 3: DIREITOS HUMANOS	71
<hr/>	
Introdução ao tema	72
3.1. Construção conjunta da Declaração Universal dos Direitos Humanos	75
3.2. Roda de conversa: O que são os direitos humanos?	78

3.3. Expressando a Declaração Universal dos Direitos Humanos	80
3.4. Criando um mundo melhor	81
3.5. Direitos e responsabilidades no dia a dia	82
3.6. Conhecendo e reconhecendo os direitos humanos	83
3.7. A lei é igual para todos?	84

EIXO 4: DEMOCRACIA, COMUNICAÇÃO E DIREITO À INFORMAÇÃO	87
---------------------------------------------------------------	-----------

Introdução ao tema	88
4.1. Definindo o nosso espaço comum	91
4.2. Falando de democracia	93
4.3. O que é a democracia?	97
4.4. A democracia no Brasil	98
4.5. Navegando nas mídias sociais	104
4.6. Checando fatos	106
4.7. Debate: direito à informação e liberdade de imprensa	111
4.8. Barômetro de valores	114

EIXO 5: CIDADANIA, COOPERAÇÃO E SOLIDARIEDADE	118
------------------------------------------------------	------------

Introdução ao tema	119
5.1 Definindo o nosso universo de obrigação	122
5.2 Dê um passo à frente	126
5.3 Atitudes cidadãs	130
5.4 Três coisas	132
5.5 Como respeitar o meio ambiente?	135
5.6 Os nossos futuros	138
5.7 Jogo: como participar?	141
5.8 Participação juvenil	142

EIXO 6: ELABORAÇÃO DE UM PROJETO	146
-----------------------------------------	------------

Introdução ao tema	147
6.1. Escolha da temática	150
6.2. Projeto de pesquisa	153
6.3. Investigação e análise	154
6.4. Elaboração de um roteiro de vídeo	155
6.5. Organizando a gravação	159
6.6. Edição de vídeo (primeira parte)	160
6.7. Edição de vídeo (segunda parte)	161
6.8. Revisão e finalização do vídeo	162
6.9. Plano de divulgação	163

Prezado/a professor e professora,

Este caderno é um guia pedagógico e metodológico que foi desenhado para ajudar você a implementar o projeto *Cidadania e democracia desde a escola* na sala de aula. Nestas páginas você encontrará toda a informação, recursos, e estratégias que precisa para trabalhar durante o ano escolar com os/as seus/suas estudantes.

O projeto *Cidadania e democracia desde a escola* é uma iniciativa promovida pelo Auschwitz Institute for Genocide and Mass Atrocity Prevention (AIGP) em parceria com a Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão (PFDC), do Ministério Público Federal, e a Secretaria Nacional da Cidadania do Ministério dos Direitos Humanos (hoje Secretaria Nacional de Proteção Global do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos). Com início em 2016, o objetivo do projeto era desenhar uma proposta educativa dirigida aos/as jovens que, partindo da realidade social e educativa brasileira, tivesse como finalidade contribuir para o fortalecimento dos valores democráticos e a cultura de respeito aos direitos humanos no país.

Diante da complexidade social do Brasil, a equipe de coordenação do projeto decidiu começar o seu trabalho elaborando um diagnóstico sobre a situação, assim como os desafios e as oportunidades que o sistema educativo brasileiro apresentava. Neste sentido, foram realizados dois encontros de consulta (um em novembro de 2016 em Brasília, e outro em abril de 2017 em São Paulo), que reuniram cerca de 75 participantes, incluindo membros do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, representantes da sociedade civil, atores da comunidade educativa e observadores de organizações internacionais. A fim de complementar essas discussões e receber opiniões dos/as jovens, o Instituto Auschwitz também organizou dois encontros de estudantes na faixa etária de 15 a 18 anos.

Considerando os resultados obtidos nestes encontros, a equipe elaborou uma proposta para desenhar uma metodologia educativa que pudesse ser diretamente desenvolvida por professores/as na sala de aula. A partir de uma perspectiva de prevenção de atrocidades massivas e outras violências baseadas no preconceito, na intolerância e na discriminação, o objetivo da proposta é contribuir a criar espaços de diálogo inclusivos nas escolas da rede pública, baseados na pluralidade e no respeito ao outro na prática cotidiana.

Aplicada em fase piloto em sete escolas, no ano de 2018, nos estados de São Paulo e Distrito Federal, envolvendo um total de 15 professores e até 650 estudantes de 9º ano do Ensino Fundamental e do Ensino Médio; e considerando o sucesso da proposta, em 2019 o projeto foi expandido para até 26 escolas, atingindo mais de 75 professores e 2.500 estudantes. Em 2020, o projeto quer chegar em mais estados do Brasil e se consolidar como uma proposta de educação cidadã integral em consonância com os princípios da Base Nacional Comum Curricular.

Como já aconteceu com outros/as professores/as, esperamos que os conteúdos e a metodologia usada para o desenvolvimento deste projeto seja uma ótima oportunidade para você explorar uma nova forma de trabalhar com os/as estudantes na sala de aula e contribuir para formar cidadãos/as mais autônomos/as, reflexivos/as e solidários/as!

1. Objetivos

Concebida como uma proposta de intervenção educativa no espaço da escola, os principais objetivos desde projeto são:

- Contribuir com a criação e a difusão de ferramentas práticas de uma educação crítica e reflexiva que permita aos/às jovens identificar discursos de ódio e intolerância na sociedade em que vivem, para formular posicionamentos que desconstruam esses discursos e práticas.
- Contribuir com a instituição de um modelo de aprendizagem escolar baseado em valores e na formação do/a estudante como cidadão/ã e participante de uma comunidade, com plena capacidade de desenvolvimento tanto das capacidades racionais, quanto emocionais.
- Contribuir com o desenvolvimento do papel social das escolas no processo de formação e participação cidadã dos/as estudantes, especialmente com respeito à promoção dos direitos humanos e questões relacionadas, que preocupam os/as estudantes frente ao mundo em que vivem, em diálogo com as diferentes áreas do conhecimento.
- Em última instância, o projeto aspira atuar, nos espaços participativos da escola (grêmios e conselhos escolares), para a promoção da valorização da diversidade, combate às diferentes formas de violências e preconceitos, e defesa da convivência ética, com ampla mobilização e organização da escola, família e comunidade.

2. Marco normativo

Partindo dos conteúdos dos *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*, e em consonância com o *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos* (PNEDH), o projeto busca trazer para a sala de aula um conjunto de temas geradores, os quais serão trabalhados com base na experiência escolar, social e familiar dos estudantes, e adaptados às necessidades de discussão trazidas por eles. Esses temas serão:

1) Tolerância e não discriminação

Segundo os *Parâmetros Curriculares Nacionais*, “quer na perspectiva psicológica, quer na antropológica, a construção da identidade autônoma é acompanhada, em um movimento único, da construção da identidade dos outros. Isso implica o reconhecimento das diferenças e imediatamente a aceitação delas, construindo-se uma relação de respeito e convivência, que rejeita toda forma de preconceito, discriminação e exclusão. Na base da identidade e da igualdade deverá estar a sensibilidade, primeiro momento do se posicionar socialmente, que deverá guiar o indivíduo para a indignação e o repúdio às formas veladas ou explícitas de injustiça ou desrespeito.”¹

1 - BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio). Parte IV – Ciências Humanas e suas Tecnologias*. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2000, p. 12.

O *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos* sugere como ações programáticas na Educação Básica: “fomentar a inclusão, no currículo escolar, das temáticas relativas a gênero, identidade de gênero, raça e etnia, religião, orientação sexual, pessoas com deficiências, entre outros, bem como todas as formas de discriminação e violações de direitos, assegurando a formação continuada dos/as trabalhadores/as da educação para lidar criticamente com esses temas; apoiar a implementação de projetos culturais e educativos de enfrentamento a todas as formas de discriminação e violações de direitos no ambiente escolar.”² Neste sentido, o projeto buscará estimular o reconhecimento do outro, a aceitação das diferenças humanas, e o respeito, ajudando os/as estudantes a identificar os discursos de ódio e a intolerância na sociedade em que vivem, assim como das condutas que promovem a discriminação, a exclusão social e a violência.

2) Direitos humanos e cidadania democrática

Segundo as *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*, “educar para os direitos humanos, como parte do direito à educação, significa fomentar processos que contribuam para a construção da cidadania, do conhecimento dos direitos fundamentais, do respeito à pluralidade e à diversidade de nacionalidade, etnia, gênero, classe social, cultura, crença religiosa, orientação sexual e opção política, ou qualquer outra diferença, combatendo e eliminando toda forma de discriminação.”³

No mesmo sentido, as *Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos* defendem que os processos formativos em direitos humanos se pautem na formação ética, crítica e política dos sujeitos.⁴ A formação ética se atém a valores como dignidade da pessoa, liberdade, diversidade, laicidade, sustentabilidade, justiça, paz, igualdade e reciprocidade; já a formação crítica implica no desenvolvimento de juízo de valores diante dos cenários cultural, político, econômico e social. Neste sentido, dentre as ações programáticas para a Educação Básica, o *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos* (PNEDH) aponta a importância de: “apoiar a implementação de experiências de interação da escola com a comunidade, que contribuam para a formação da cidadania em uma perspectiva crítica dos Direitos Humanos.”⁵

De forma semelhante, a *Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental* reconhece, dentro das dez competências gerais que devem ser promovidas, a necessidade de que os/as estudantes aprendam a colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (competência 1) e “argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental (...)” (competência 6), assim como “exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos (competência 9).”⁶

2. - BRASIL. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*, p. 33. 3. - BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Currículos e Educação Integral, 2013, p. 165. 4. - Resolução nº 01/2012, Conselho Nacional de Educação/MEC. 5. - BRASIL. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007, p. 34. 6. - BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, 2018 p. 9-10.

3) Cooperação e solidariedade

Finalmente, é importante ressaltar que o mero conhecimento teórico, entretanto, não faz com que os direitos se tornem realidade. É necessário que tais conceitos sejam traduzidos em atitudes e comportamentos que marquem nossa maneira de pensar, sentir e agir. Dentro dessa perspectiva, se faz fundamental pensar em espaços que, desde uma ótica educativa, sejam capazes de mudar essa realidade, despertar a consciência crítica, estimular a autonomia e reflexão dos/as estudantes como cidadãos. Como forma de fomentar a cooperação e a cidadania, o projeto buscará instigar a análise do próprio comportamento de estudantes e professores/as, promovendo a sensibilização para a noção de pertencimento e responsabilidade como ser social.

3. Pressupostos teóricos e metodológicos

Vivemos em uma época marcada pelos avanços na tecnologia da comunicação, que facilitam o acesso imediato às mais diversas informações e visões de mundo. Se, por um lado, esse fenômeno gerou uma grande aproximação de pessoas e culturas, por outro, potencializou conflitos e revelou uma profunda falta de disposição para o diálogo e para o esforço em entender e respeitar as diferentes visões de mundo. Também percebemos, nesse universo de bytes, gigabytes e terabytes, uma grande dificuldade na análise, ou mesmo na identificação dos conteúdos e procedência das notícias de forma crítica, contribuindo para a geração de visões distorcidas da realidade, estereótipos e, no limite, ao discurso de ódio entre pessoas e culturas.

Inserida nesse contexto, a escola é, muitas vezes, o primeiro local em que o sujeito se reconhece dentro de um ambiente coletivo onde precisa se relacionar. Nesse espaço, muitos aprendizados acontecem, pois há o contato com uma diversidade de participantes, com experiências e culturas diversas. Assim, muitas vezes a escola se apresenta como espaço de manifestações de intolerância e violência contra indivíduos e grupos diferentes. Dentro dessa perspectiva, faz-se fundamental pensar em espaços que sejam capazes de mudar essa realidade, despertar a consciência crítica, estimular a autonomia e a reflexão dos/as estudantes.

Considerando esta estreita relação entre educação e comunicação, uma das primeiras referências que sustentam a metodologia deste projeto é a educomunicação; um novo campo de atuação educativa que tem muito a contribuir como uma alternativa eficaz para ampliar o envolvimento dos/as estudantes no processo de ensino e aprendizagem.⁷ A educomunicação busca a valorização do repertório dos/as estudantes e o uso das novas tecnologias capazes de despertar motivações e perspectivas de cidadania, preocupando-se com o processo de diálogo e cooperação.

7. - Educomunicação como campo emergente, multidisciplinar e de interface com a comunicação e a educação, que está comprometido com a práxis social transformadora em torno da democracia, dos direitos humanos e da cidadania plena. (LUZ, Tatiana. *Laços de cidadania. Livro Reportagem*. Trabalho de conclusão de curso. Faculdade Cásper Líbero. São Paulo, 2017).

Além disso, a metodologia utiliza como referência as práticas circulares. Estes métodos exigem, necessariamente, a abertura ao diálogo, coordenação dos debates, rigorosidade metódica e reconhecimento do processo inacabado e contínuo. Através de rodas de diálogo procura-se trabalhar a expressão das emoções num ambiente de respeito genuíno, fruto da escuta qualificada e da aprendizagem de todos/as os/as participantes e ajudar a ressignificar a relação entre educador/a e educando/a no processo de ensino e aprendizagem.⁸

A metodologia baseia-se também no desenvolvimento de atividades reflexivas que busquem o desenvolvimento da consciência crítica da realidade e o engajamento em ações para transformação, sobretudo nas práticas cotidianas, e no entendimento de que um projeto de Educação em Direitos Humanos e Cidadania Democrática efetivo se realiza no dia a dia da escola entre todos/as os/as agentes envolvidos/as. Assim, para o professor Eduardo Bittar,⁹ as técnicas pedagógicas utilizadas no processo de formação em direitos humanos devem se orientar no sentido de uma geral recuperação da capacidade de sentir e de pensar. Isto implica uma prática pedagógica capaz de penetrar pelos sentidos e que, portanto, deve espelhar a capacidade de tocar os sentidos nas dimensões do ver (uso do filme, da imagem, da foto na prática pedagógica), do fazer (tornar o aluno produtor, capaz de reagir na prática pedagógica), do sentir (vivenciar situações em que se imagina o protagonista ou a vítima da história), do falar (interação que aproxima a importância de sua opinião), do ouvir palavras, músicas, sons, ruídos, efeitos sonoros, que repercutem na ênfase de uma informação, de uma análise, de um momento, de uma situação.

Dessa maneira, outra referência que baseia essa metodologia é a de que o trabalho educativo, mais do que conceber mera transmissão de conceitos, perfaz a reflexão e a sensibilização quanto à temática.¹⁰ Educar em direitos humanos significa trabalhar valores e atitudes de respeito aos direitos humanos, mas também o engajamento para ações de mudança em situações em que haja o desrespeito. Assim, a metodologia busca desenvolver conceitos de direitos humanos e cidadania democrática de forma mais conectada e próxima à realidade e ao cotidiano dos/as estudantes — e também dos professores e das professoras — enquanto forma de agir e conviver em sociedade, trazendo uma visão muito mais associada à prática de paridade social e respeito cívico, e não apenas reproduzindo um resumo histórico da evolução dos direitos humanos e os artigos da Declaração Universal de 1948. Nesta seara, é importante lembrar que não é possível pensar em uma experiência pedagógica “desculturalizada”, ou seja, desvinculada totalmente da cultura do território ao qual está vinculada. Nos dizeres de Vera Lucia Candau: “existe uma relação intrínseca entre educação e cultura(s). Estes universos estão profundamente entrelaçados e não podem ser analisados a não ser a partir da sua íntima articulação.”¹¹

8. - Metodologia desenvolvida por Kay Pranis, pensada para gerenciar conflitos, construir planos de ação através do consenso, promover o reconhecimento do outro e desenvolver o senso comunitário. Nos círculos de paz procura-se trabalhar a expressão das emoções num ambiente de respeito genuíno, fruto da escuta qualificada e do empoderamento de todos os participantes. Aliadas aos conceitos de democracia e direitos humanos, estas práticas oferecem um instrumento de mudança na percepção dos modos diferentes de reagir frente a diversas situações. **9.** - BITTAR, Eduardo C. B. “Educação e metodologia para os direitos humanos: cultura democrática, autonomia e ensino jurídico.” In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy; DIAS, Adelaide Alves; FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra; et al (Orgs.). *Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: Editora Universitária, 2007, p. 313-334. **10.** - BENEVIDES, Maria Victoria. “Educação em direitos humanos: de que se trata?” *Palestra de abertura do Seminário de Educação em Direitos Humanos*. Universidade de São Paulo, São Paulo, 18 de fevereiro de 2000. **11.** - CANDAU, Vera. Multiculturalismo e educação: desafios para prática pedagógica. In: MOREIRA, Antonio; CANDAU, Vera (Orgs.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 2008.

Assim, o projeto pretende trabalhar por meio de práticas que proponham menos espaços de exposição por parte do/a professor/a e mais espaços de reflexão e metodologias ativas, que exijam maior engajamento dos/as estudantes e que promovam a educação democrática, dialógica, que fomente o reconhecimento do/a outro/a, a convivência plural e cooperativa.

4. Como usar este guia

Este guia está desenhado para lhe acompanhar ao longo do ano letivo para aplicar o projeto na sala de aula. A nossa indicação é que dediquem uma aula de 50 minutos por semana para aplicar o projeto. Entretanto, a metodologia tem sido desenvolvida para que o professor ou professora possa adaptar os conteúdos às necessidades da sua sala de aula, podendo escolher entre as atividades aqui sugeridas para completar o programa. Num sentido prático, isso significa, que uma parte muito importante do processo começa com o seu planejamento. Ou seja, **você terá que realizar um cronograma ao começo do curso que sirva para organizar as aulas do projeto.**

O programa de trabalho consta de duas partes diferenciadas, mas relacionadas entre si como partes de um mesmo processo:

1) A primeira parte, correspondente aos **primeiros cinco eixos**, tem como objetivo problematizar uma série de questões temáticas com os/as estudantes na sala de aula, experimentando ao mesmo tempo uma metodologia educativa aberta e participativa. A finalidade desta parte do programa é abrir um espaço de curiosidade e de reflexão nos/as estudantes.

Neste sentido, a eleição dos temas a serem trabalhados nos cinco primeiros eixos busca avançar com os estudantes por um caminho de reflexão que, partindo da ideia de **identidade**—a pergunta de quem eu sou?—em contraposição com **a diversidade** que existe de fato entre as formas de ser, passe a considerar os reconhecimento da **dignidade humana** como **base do respeito ao outro** no convívio diário. Esses conceitos se materializam depois na formulação dos **direitos humanos** os quais, se encontram, por sua vez, no fundamento da **democracia** como forma de governo. Enquanto prática social, no entanto, a democracia precisa de **cidadãos ativos e solidários** para funcionar plenamente.



Figura 1: Sequência temática

Para facilitar a implementação do programa cada um dos eixos temáticos—unidades 1 até 5—estão organizados de modo similar.

Primeiramente, cada unidade comporta uma introdução aos conteúdos a serem trabalhados com sugestões de leitura pensadas para ajudar o/a professor/a a preparar a aula;

Seguindo esta introdução se propõem uma série de atividades de 50 minutos de duração cada uma, ou seja, pensadas, para serem feitas durante o período de uma aula. Cada atividade é introduzida por uma série de informações como o objetivo, a duração estimada e os materiais necessários para completar a atividade com sucesso (incluindo vídeos e textos, assim como fichas para os/as estudantes, que serão fornecidos em m pen-drive e em uma plataforma digital).

Considerando os conteúdos dos eixos temáticos e seu próprio senso, cada uma das atividades pode ser ensinada de forma independente, ou como parte de uma sequência e programa abrangente e, portanto, organizada da maneira que vocês considerem melhor para suas turmas. Assim, considerando os objetivos de aprendizagem de cada eixo, você, como professor/a se encontra na melhor situação para planejar quais e quantas atividades serão completadas dentro de cada eixo. **A ideia, pois, não é fazer necessariamente todas as atividades, mas uma seleção conforme o cronograma completo do curso**, para garantir que todos os eixos sejam completados dentro do prazo de implementação e o vídeo produzido pelos estudantes ao final seja finalizado.

Além das atividades educativas, cada unidade contém dois tipos de sugestões: uma série de leituras da literatura universal para sugerir aos/as estudantes que estejam interessados em continuar aprofundando no assunto; e uma seleção de filmes que abordam as temáticas

debatidas. Lembre-se que os filmes sugeridos têm que ser usados dentro de um propósito pedagógico.

2) O segundo momento do programa corresponde ao **eixo 6**, o qual pretende estimular a participação dos/as jovens mediante o desenvolvimento de projetos de pesquisa elaborados em equipe e que concluam com a produção de um vídeo, para que os/as estudantes possam explorar e desenvolver os seus próprios interesses e inquietudes.

Finalmente, o eixo 6 está pensado para acompanhar os/as estudantes em todas as etapas de formulação de um projeto, desde a formação dos grupos, a escolha do tema, a elaboração de uma pesquisa, e elaboração de um roteiro, a gravação e edição de um vídeo, e a elaboração de um plano de disseminação.

EIXOS	ATIVIDADES	QUANTIDADE DE AULAS NECESSÁRIA
Primeira Aula	Apresentação da eletiva, combinado de aula e diário de bordo	2 aulas
Eixo 1: Eu e os outros	8 atividades	3 - 8 aulas
Eixo 2: Dignidade e respeito	9 atividades	3 - 9 aulas
Eixo 3: Direitos humanos	6 atividades	2 - 6 aulas
Eixo 4: Democracia, comunicação e acesso à informação	8 atividades	3 - 8 aulas
Eixo 5: Cidadania, cooperação e solidariedade	8 atividades	3 - 8 aulas
Eixo 6: Elaboração de um projeto	9 atividades	9 - 10 aulas

A partir deste esquema, e uma vez que você revise o material, a ideia é que comece a implementação desenhando um cronograma. Como fazer isso?

1. Em colaboração com a escola e os/as outros/as professores/as que estejam implementado o projeto com você, o primeiro passo é olhar o calendário escolar e determinar quais aulas você dedicará ao longo do ano para fazer o projeto (considerando, os dois semestres, as semanas de provas, feriados, e outras atividades escolares).

2. Uma vez determinado o número de aula (e os dias) que você dedicará ao projeto, a ideia é que, com base no índice de conteúdos, e lembrando que as últimas 9 aulas devem ser dedicadas a completar o eixo 6, e que deve dedicar uma primeira aula para apresentar o projeto aos estudantes, escolha quantas e quais atividades fará de cada um dos eixos temáticos. Coloque as informações no seu cronograma para cada turma incluindo: nome da atividade, dia que ocorrerá, responsável (se o projeto for feito por mais de um/a professor/a), e material necessário. **Pronto! Já pode começar a implementar o projeto!**

Atenção: O projeto foi inicialmente pensado para ser implementado ao longo do ano escolar. Entretanto, é possível também desenvolvê-lo como eletiva durante um semestre. Nesse caso, e para facilitar o trabalho dos/as estudantes, recomendamos começar a trabalhar o eixo 6 desde a terceira semana, de forma que, cada semana tenha uma aula pelo menos dedicada a fazer uma atividade dos eixos temáticos e uma outra para focar no desenvolvimento do projeto. Pode ver um exemplo nos cadernos da eletiva Direitos e Cidadania que encontrará no site do Instituto Auschwitz, em <http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/direitos-e-cidadania/>.

Modelo de cronograma (exemplo para 25 aulas)

AULA	EIXO	ATIVIDADE	DATA	RESPONSÁVEL	MATERIAIS
1	Intro	Apresentação do Projeto	01/03/2020	João	Caderno, lápis de cor, papéis
2	Eixo 1	Atividade 1.1 Círculo do “eu verdadeiro”	08/03/2020	Maria	Cartolinas cortadas no formato de estrela, objeto da palavra, folha de exercícios do “eu verdadeiro,” canetas
3	Eixo 2	Atividade 1.3 Jogo da (in)diferenciação	15/03/2020	Maria	Fita adesiva
4	Eixo 1	Atividade 1.7 Eu posso ser quem eu quiser	22/03/2020	João	Computador com acesso à internet
5	Eixo 2	Atividade 2.1 Círculo do espaço seguro	29/03/2020	Maria	Objeto da palavra, itens para o centro, papel para desenhar, canetas e giz
6	Eixo 2	Atividade 2.5 Uma escola nova	06/04/2020	João	Texto impresso
7	Eixo 2	Atividade 2.8 Tudo começa pelo respeito	20/04/2020	João	Reprodutor de vídeo e poesia impressa
8	Eixo 3	Atividade 3.1 O que são os direitos humanos?	27/04/2020	Maria	Reprodutor de vídeo
9	Eixo 3	Atividade 3.6 Conhecendo e reconhecendo os direitos humanos	15/05/2020	João	Jornais e periódicos diários, a <i>Declaração Universal dos Direitos Humanos</i>
10	Eixo 3	Atividade 3.7 A lei é igual para todos?	22/05/2020	Maria	Cartolinas, papel craft, canetas, canetinhas, fita adesiva
11	Eixo 4	Atividade 4.1 Falando de democracia	30/05/2020	João e Maria	<i>Textos para leitura e reprodutor de vídeo (opcional)</i>
12	Eixo 4	Atividade 4.3 Direito à informação e liberdade de imprensa	08/06/2020	Maria	<i>Reprodutor de vídeo</i>
13	Eixo 4	Atividade 4.5 A importância do diálogo	21/06/2020	João	Computador ou celular e acesso à internet

FÉRIAS DE JULHO

AULA	EIXO	ATIVIDADE	DATA	RESPONSÁVEL	MATERIAIS
14	Eixo 5	Atividade 5.1 Atitudes cidadãs	31/07/2020	João	Texto impresso
15	Eixo 5	Atividade 5.5 Os nossos futuros	08/08/2020	Maria	Papel e canetas
16	Eixo 5	Atividade 5.7 Participação juvenil	15/08/2020	Maria	Desenho da escada de participação, pedaços de papel recortado, e cartazes
17	Eixo 6	Atividade 6.1 Escolha da temática	22/08/2020	João	-
18	Eixo 6	Atividade 6.2 Projeto de pesquisa	29/08/2020	Maria	Pesquisas realizadas pelos grupos, e reprodutor de vídeo
19	Eixo 6	Atividade 6.3 Investigação e análise	06/09/2020	João	Pesquisas realizadas
20	Eixo 6	Atividade 6.4 Elaboração de um roteiro de vídeo	13/09/2020	João	Pesquisas realizadas, termo de autorização de uso de som e imagem
21	Eixo 6	Atividade 6.5 Organizando a gravação	20/09/2020	João	-
22	Eixo 6	Atividade 6.6 Edição de vídeo I	04/10/2020	Maria	Computador ou celular com programa de edição de vídeo
23	Eixo 6	Atividade 6.7 Edição de vídeo II	16/10/2020	João	Computador ou celular com programa de edição de vídeo
24	Eixo 6	Atividade 6.8 Revisão e finalização do vídeo	06/11/2020	Maria	Computador ou celular com programa de edição de vídeo
25	Eixo 6	Atividade 6.9 Plano de divulgação	25/11/2020	João	Cartazes, acesso à internet, fotos do projeto
26	Eixo 6	Apresentação dos trabalhos	10/12/2020	João e Maria	Reservar sala, convidados, organizar comes e bebes

5. Materiais de apoio

O projeto adota uma metodologia ativa e participativa que busca estimular a reflexão dos/as alunos/as na sala de aula utilizando recursos, tais como: leitura de textos, análise de notícias, reflexão sobre músicas e/ou vídeos.

Para ajudá-lo/a a preparar as aulas de maneira mais rápida e efetiva, o Instituto criou um site (<http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/cidadania-e-democracia-desde-escola/>) no qual você poderá encontrar, organizados por ciclos, eixos, e atividades, todos os materiais de livre acesso que são sugeridos neste guia, incluindo vídeos, textos de análise e leitura, bem como fichas para os/as estudantes e outros tipos de referências. Dedique um tempo a explorar o site e se familiarizar com ele para poder utilizá-lo da melhor forma possível.

6. Dicas para o professor/a

Na sala de aula, todo/a educador/a cumpre um papel mais importante do que a simples exposição de ideias: ele ou ela é quem torna possível o processo de ensino e aprendizagem. Neste material, o processo utiliza métodos e técnicas participativas para incentivar maior envolvimento dos/as participantes e intercâmbio de conhecimentos e experiências que favoreçam a aprendizagem coletiva. Se trata, em suma, de uma proposta pedagógica que busca desenvolver potencialidades nos/as estudantes, não apenas transmitir informações, mediante a criação de espaços seguros de aprendizagem, em que eles/as possam descobrir e desenvolver seus potenciais e alcançar os objetivos propostos.

Considerando tanto a planificação da aula como a realidade complexa dos temas a serem tratados como parte deste programa, seguem algumas ideias pensadas para lhe ajudar em sua tarefa.

Na hora de trabalhar cidadania democrática na sala de aula, é fundamental criar e manter um ambiente de aprendizagem positivo, baseado no respeito e na confiança, no qual os/as estudantes se sintam à vontade para compartilhar experiências, conversar com sinceridade, aprender juntos/as e descobrir e desenvolver seu potencial. O papel do/a educador/a, neste sentido, é essencial. “A sala de aula deve ser um lugar onde os/as estudantes aprendam a trocar ideias, a ouvir respeitosamente diferentes pontos de vista, a experimentar ideias e posições, e dar — e obter — feedback construtivo sem medo ou intimidação. Através de conversas difíceis, os/as estudantes ganham habilidades de pensamento crítico, empatia e tolerância, e um senso de responsabilidade cívica.”¹²

Embora não possamos antecipar o que acontecerá em nossas comunidades, nosso país ou em todo o mundo, que possa suscitar questões difíceis ou desencadear debates acalorados entre os/as estudantes na sala de aula, podemos prepará-los/as melhor para responderem de forma ponderada e respeitosa a esses eventos, tomando medidas para cultivar o que a organização educativa dos Estados Unidos *Facing History and Ourselves* chama de “comunidade reflexiva” na sala de aula, uma comunidade voltada ao aprendizado coletivo.¹³

Para *Facing History*, “uma comunidade de sala de aula reflexiva é, em muitos aspectos, um microcosmo da democracia — um lugar onde regras explícitas e as normas implícitas protegem o direito de todos/as de falar; onde diferentes perspectivas podem ser ouvidas e valorizadas; onde os membros se responsabilizam por si mesmos, pelo/a outro/a e pelo grupo como um todo; e onde cada membro tem uma participação e uma voz nas decisões coletivas.”¹⁴

Uma vez estabelecida, você e seus/suas alunos/as precisarão continuar a nutrir a comunidade reflexiva de maneira contínua, através das formas como vocês participam e respondem uns aos outros. Algumas dicas que podem ajudar a criar e manter esse clima:

12. - FACING HISTORY AND OURSELVES. *Fostering civil discourse: a guide for classroom conversations*, p. 4. 13. - O texto desta seção foi traduzido e integralmente baseado e adaptado de: FACING HISTORY AND OURSELVES. *Fostering civil discourse: a guide for classroom conversations*. Disponível em: <https://www.facinghistory.org/books-borrowing/fostering-civil-discourse-guide-classroom-conversations>. Ver também: MILLER, Doc. 8 components of a reflective classroom, *Facing History Blog*, 5 de agosto de 2015. 14. - FACING HISTORY AND OURSELVES. *Fostering civil discourse*, p.4.

Começar por si mesmo/a¹⁵

Para criar um ambiente de sala de aula que possa apoiar conversas reflexivas e sinceras, devemos começar nos esforçando para modelar o discurso plural construtivo por nós mesmos. Temos, pois, que ser conscientes de nossas próprias crenças, posições diante da sociedade, respostas emocionais e preconceitos, e sermos especialmente cuidadosos/as sobre como eles influenciam o que dizemos e fazemos quando as ideias entram na sala de aula.

Como um/a professor/a que trabalha com jovens, você possui sentimentos próprios para processar, bem como preocupações com seus/suas alunos/as. Lembre-se de que você não é um participante neutro em sua sala de aula: assuma as lentes que traz para a comunidade como forma de maximizar a sua neutralidade. Os/as estudantes podem ter experiências semelhantes ou diferentes das suas, que informam visões e respostas.

O uso do espaço da sala de aula¹⁶

A maneira como arranjamos o espaço físico em uma sala de aula é importante na medida em que transmite uma mensagem aos/às estudantes. Alguns arranjos promovem uma comunidade reflexiva melhor que outros. Durante uma discussão de toda a turma, por exemplo, é mais fácil para os/as participantes falarem uns com os outros quando podem ver os rostos de seus/suas colegas. Organizar os móveis em um círculo promove um senso de comunidade. Da mesma forma, agrupar cadeiras e mesas para trabalhos em pequenos grupos facilita a discussão. Ademais, não se esqueça do espaço da parede. Imagens relevantes, cartazes e trabalhos de estudantes podem desempenhar um papel importante na geração de uma atmosfera reflexiva.

Fornecer oportunidades para a reflexão do/a estudante¹⁷

Antes de participar de discussões em grupos pequenos ou com toda a turma, forneça aos/às estudantes oportunidades de formular e processar suas ideias. O silêncio é uma das ferramentas mais poderosas e subutilizadas na sala de aula. Se um/a professor/a o usa para enfatizar um ponto, ou adiciona um tempo de espera prolongado depois de fazer uma pergunta, o silêncio pode ser inestimável, cria espaço para o pensamento e envia aos/às estudantes a mensagem de que confia neles/as como aprendizes inteligentes que precisam de tempo para refletir.

Como uma ferramenta de reflexão silenciosa, manter um diário de bordo ajuda os/as estudantes a desenvolverem sua capacidade de examinar criticamente o ambiente a partir de múltiplas perspectivas e a fazer julgamentos informados sobre o que veem e ouvem. Muitos/as estudantes acreditam que escrever ou desenhar em um diário os/as ajuda a processar ideias, formular perguntas e reter informações. Os diários tornam a aprendizagem visível, proporcionando um espaço seguro e acessível para os/as estudantes compartilharem pensamentos, sentimentos e incertezas. Dessa forma, os jornais também podem ser uma ferramenta de avaliação - algo que os/as professores/as podem analisar para entender melhor o que seus/suas estudantes sabem, o que estão lutando para entender e como seus pensamentos se transformaram ao longo do tempo.

A cultura do diálogo

As perguntas, talvez mais importantes do que qualquer outra coisa, promovem o aprendizado ativo. Quando o/a professor/a e os/as estudantes estão envolvidos em um diálogo, estão envolvidos em um processo de consciência cada vez mais profundo. Um saudável questionamento de causas, motivos, pressupostos e valores subjacentes só pode enriquecer a aprendizagem dos/as estudantes e promover uma compreensão mais profunda.

O/a professor/a não precisa estar no centro da discussão em sala de aula. Estudos mostraram que a interação entre estudantes aprofunda a aprendizagem deles/as. Isso pode acontecer de várias maneiras, incluindo:

- Uma discussão espontânea;
- Discussões conduzidas pelos/as estudantes;
- Pequenos trabalhos em grupo.

A conexão com a realidade¹⁸

Quando os/as estudantes podem conectar o que estão estudando com suas próprias vidas, isso desperta neles/as um interesse mais profundo. Eles/as veem a relevância e percebem que esse tipo de aprendizado pode iluminá-los/as e enriquecê-los/as pessoalmente; e querem aprender mais. Em vez de pedir aos/as jovens que discutam eventos do passado, podemos conectar estudos de casos históricos às questões morais que eles/as enfrentam em suas próprias vidas. Envolver os/as estudantes dessa maneira permite que eles/as vejam como as escolhas das pessoas que fazem a história também podem levar à reflexão sobre como fazer a diferença. Por exemplo, olhar para o papel de um personagem em um estudo de caso histórico leva a um engajamento mais profundo com o passado, enquanto ao mesmo tempo permite que os/as estudantes reflitam sobre como eles/as próprios/as responderiam quando percebessem uma injustiça ocorrendo em suas próprias comunidades. Com esses tipos de questões em jogo, os/as estudantes muitas vezes estão ansiosos/as para construir e participar de uma comunidade de sala de aula reflexiva e confiante, e aprenderem uns com os outros.

Anteipe as condições que tornam uma aula segura

Considere que algumas das atividades e tópicos incluídos neste programa levantam questões que podem ser sensíveis ou criar controvérsias, devendo ser abordados com cuidado. Quando são confrontados com questões sensíveis ou controversas, os/as jovens são suscetíveis a expressar uma ampla gama de respostas com base em suas diferentes experiências, estilos de aprendizagem e níveis de inteligência emocional. É importante lidar com esses problemas sem reforçar estereótipos, ou aumentar a confusão e a tensão entre os/as estudantes.

Os/as professores/as podem ajudar os/as estudantes a praticarem um diálogo construtivo e civilizado, caracterizado por ouvir respeitosamente múltiplas perspectivas, mas por vezes é útil primeiro reconhecer o possível desconforto dos/as participantes e assegurar-lhes que seus sentimentos são válidos, e suas contribuições para a discussão, valiosas. Neste sentido, os/as professores/as não só devem manter a congruência com os princípios de direitos humanos e não discriminação dentro da sala de aula, mas garantir a segurança e integridade dos seus/as alunos/as.

Algumas estratégias para a introdução de tópicos controversos incluem:

- Dividir a classe em grupos menores. Isso garantirá maior confidencialidade e permitirá que os/as estudantes menos seguros/as expressem suas opiniões em um ambiente menos pressionado;
- Enquadrar as discussões em torno de questões controversas de formas tão abertas e inclusivas quanto possível e que desafiem os/as estudantes a considerarem questões desde uma variedade de perspectivas e de fontes;
- Incentivar todos/as os/as estudantes a desenvolverem e manterem orgulho de sua língua e forma de falar/se expressar, de sua cultura vivida, suas experiências, suas famílias e suas comunidades;
- Evitar forçar a participação dos/as estudantes. Espere que aconteça de forma voluntária. É possível que algumas vezes o silêncio dos/as estudantes indique que você deve formular a pergunta numa linguagem mais simples ou usando exemplos que incentivem o debate.

7. Recursos externos

Os conteúdos deste programa tocarão em temas sensíveis, que podem revelar situações de vulnerabilidade. O vínculo entre educador/a e estudante pode se tornar um canal de diálogo em que o/a estudante se sinta confortável para relatar alguma situação de violência no contexto familiar, escolar ou em sua comunidade. É possível, também, que em determinado momento se presencie alguma situação de violação aos direitos da criança e do adolescente dentro da escola. Diante disso, o/a professor/a deve procurar a ajuda de órgãos institucionais competentes para ajudá-lo/a a solucionar o problema e fornecer o atendimento necessário e adequado, não devendo tentar solucionar a situação sozinho/a. Abaixo, seguem listados alguns órgãos responsáveis por receber denúncias de violações e tomar as devidas medidas nesses casos:

Disque 100 - Direitos Humanos: canal nacional gratuito e anônimo de denúncia 24h. É um serviço de utilidade pública do Ministério dos Direitos Humanos (MDH), vinculado à Ouvidoria Nacional de Direitos Humanos, destinado a receber demandas relativas a violações de direitos humanos, em especial as que atingem populações com vulnerabilidade acrescida, como: crianças e adolescentes, pessoas idosas, pessoas com deficiência, LGBTIQ+, pessoas em situação de rua e outros, como quilombolas, ciganos, indígenas, pessoas em privação de liberdade.

Ministério Público: o Ministério Público é uma instituição pública autônoma, responsável pelo zelo ao regime democrático e pelos mais altos valores sociais, nestes incluídos a defesa da ordem jurídica, dos interesses sociais, dos individuais indisponíveis, do patrimônio público e social, do meio ambiente e de outros interesses difusos e coletivos. Trata da investigação de

crimes, da requisição de instauração de inquéritos policiais, da promoção pela responsabilização dos culpados, do combate à tortura e aos meios ilícitos de provas.

Defensoria Pública: a Defensoria é uma instituição pública que presta assistência jurídica gratuita àquelas pessoas que não possam pagar por esse serviço. Podem recorrer à Defensoria os necessitados, grupos minoritários hipossuficientes, assim como crianças e adolescentes. A ideia é a do exercício dos direitos humanos e fundamentais.

Conselho Tutelar: os Conselhos Tutelares têm competência para receber denúncias de violação de direitos de crianças e adolescentes, aplicar medidas de proteção, acompanhar os casos e encaminhá-los aos serviços de assistência e saúde.

CRAS/CREAS: os Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) realizam o atendimento básico à população em geral e os Centros de Referência Especializados de Assistência Social (CREAS) oferecem o atendimento direto e especializado a crianças e adolescentes vítimas de violência sexual. Localize as unidades por estado ou município no portal do Ministério de Desenvolvimento Social.

Brasília

Promotoria de Justiça de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (PJDJI).
Telefone: 3348-9000 Endereço: SEPN 711/911, lote B, Asa Norte

Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente (DPCA). Telefone: (61) 3207-4523
Endereço: Setor de Áreas Isoladas Sudoeste, lote 23, bloco D, Complexo DPE.

São Paulo

Ministério Público do Estado de São Paulo - Infância e Juventude.

E-mail: infancia@mpsp.mp.br Endereço: Rua Riachuelo, 115 - São Paulo, SP

Defensoria Pública da União de São Paulo - Núcleo Especializado da Infância e Juventude. Telefone: (11) 3101-0155 Email: nucleo.infancia@defensoria.sp.def.br Endereço: Rua Boa Vista, 103, 11º andar - Centro - São Paulo – SP

Centro de Defesa da Criança e do Adolescente.

Telefone: 5666-9861 E-mail: cedeca.inter@uol.com.br Endereço: Região Sul CEDECA Interlagos Rua Nossa Sra de Nazaré, 51 – Cidade Dutra São Paulo – SP

Este projeto foi originalmente desenhado para trabalhar em Brasília e São Paulo. No caso de você se localizar em outro Estado, pesquise na Internet e no site da Secretaria de Educação do seu Estado sobre os protocolos de atuação adequados.



Atividades

A primeira aula: apresentando o projeto aos/às estudantes

Objetivo geral

Explicar para os/as estudantes o que é o Instituto Auschwitz e o projeto *Cidadania e Democracia desde a Escola* e estabelecer junto com eles/elas as normas que devem funcionar durante os encontros do projeto.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Cartolina e lápis de cor.

1. Comece a aula apresentando o projeto aos/às estudantes, enfatizando que é um projeto que dura o ano todo e que, ao final, terão que produzir um vídeo. Explique que outras escolas de São Paulo e Brasília participam do mesmo projeto. Fale para os estudantes sobre o Instituto Auschwitz para que eles saibam a origem da proposta (dedique uns 5 minutos para esta introdução).

2. Distribua entre os/as estudantes o questionário de avaliação desenhado pelo Instituto Auschwitz para cada estudante, que você encontrara no site <http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/cidadania-e-democracia-desde-escola/>, e reserve 15 minutos para que eles/as possam responder às perguntas. Esse questionário foi pensado para que possamos visualizar no início e ao final do projeto o que os estudantes de fato aprenderam e possamos aprimorar a metodologia em futuras edições.

3. Dedique o resto da aula minutos para realizar um combinado de regras para uma boa convivência na sala de aula, que deverão ser respeitadas ao longo do semestre. O objetivo deste combinado é contribuir com a criação de um espaço seguro, no qual os/as estudantes possam dialogar uns com os outros de forma respeitosa, construtiva e produtiva.

Uma maneira de ajudar as comunidades de sala de aula a estabelecer normas compartilhadas é discutindo-as abertamente por meio do processo de **criar um acordo de sala de aula**, lembrando que o respeito ao próximo e às diferentes opiniões deve ser primordial em qualquer momento.¹⁹

Os acordos de aula normalmente incluem várias regras ou expectativas claramente definidas para participação e consequências para aqueles que não cumprem suas obrigações como membros da comunidade de aprendizagem. Qualquer contrato criado em colaboração com os/as estudantes deve ser consistente com as regras da sala de aula já estabelecidas pelo/a professor/a e a escola.

Abaixo segue uma lista de itens sugeridos para realizar um acordo de sala de aula. Ao trabalhar em conjunto para criar seus próprios combinados com os/as estudantes, você pode discutir, incluir ou modificar qualquer um, ou todos os itens dessa lista:

- Ouça com respeito. Tente entender o que alguém está dizendo antes de julgar;
- Faça comentários usando o “Eu.” (“Eu não concordo com o que você disse. Veja o que eu acho.”);
- Se você não se sente seguro para fazer um comentário ou fazer uma pergunta, escreva o pensamento. Você pode pedir ao/a professor/a depois da aula para ajudá-lo/a a encontrar uma maneira segura de compartilhar a sua ideia;
- Se alguém oferecer uma ideia ou fizer uma pergunta que ajude seu próprio aprendizado, diga “obrigado/a;”
- Se alguém disser algo que o/a magoa ou ofende, não ataque a pessoa. Reconheça que o comentário — não a pessoa — feriu seus sentimentos e explique o porquê;
- Pense com sua cabeça e seu coração;
- Compartilhe o tempo de conversa: dê espaço para outras pessoas falarem;
- Não interrompa os outros enquanto eles estão falando.

É importante que você lembre à turma frequentemente que, independentemente da estratégia de aula que você esteja usando ou do assunto abordado, é essencial que a participação deles/as honre o con-trato que ajudaram a criar e siga as próprias regras da sala. Você pode colocar o acordo em um local de destaque na sala de aula, e se referir a ele usando a mesma linguagem quando tentar redirecionar aos/às estudantes que se desviam das diretrizes acordadas.

Continuação da introdução ao projeto: criando um diário de bordo



Objetivo geral

Confeccionar com os/as estudantes um diário de bordo (ou caderno de aula pessoal) no qual poderão fazer as atividades ao longo do semestre.



Tempo estimado

50 minutos.



Preparação da aula

No final da aula anterior, peça aos/às estudantes para que venham preparados, trazendo um caderno novo, ou separando uma parte de um caderno que já tenham, para utilizarem ao longo do projeto. Em caso algum estudante não consiga um caderno, considerem que estes podem ser feitos com folhas de sulfite dobradas ao meio e cartolina. Ademais, para desenhar os diários precisarão de canetinhas, lápis de cor, cartolina, revistas para recorte, tesoura e cola. Para que os diários fiquem ainda mais personalizados, também pode pedir aos/às estudantes para trazer de casa fotos e desenhos que gostem.

1. Dedique os primeiros 10 minutos a relembrar os combinados de aula que forma feitos.
2. A continuação, proponha aos/às estudantes confeccionar o diário de bordo. Explique aos/às estudantes o que seria o 'diário de bordo': um material que irá acompanhá-los/as durante todo o semestre, servindo como um espaço seguro onde possam fazer anotações, desenhos e reflexões.

Para personalizar o caderno, convide os/as estudantes a confeccionarem uma capa para o caderno novo ou uma folha divisória dentro do caderno que eles/as já tenham com os materiais que conseguiram juntar. Podem colar fotos, fazer desenhos... o mais importante é que sejam criativos!

Explique que o caderno finalizado pode ser considerado como um *diário de bordo*, onde eles/as poderão fazer suas anotações e registros ao longo do semestre.

Como uma ferramenta para reflexão silenciosa, manter um diário de bordo ajuda os/as estudantes a desenvolverem sua capacidade de examinar criticamente o ambiente a partir de múltiplas perspectivas e a fazer julgamentos informados sobre o que veem e ouvem. Muitos/as estudantes acham que escrever ou desenhar em um diário os/as ajuda a processar ideias, formular perguntas e reter informações. Os diários tornam a aprendizagem visível, proporcionando um espaço seguro e acessível para os/as estudantes compartilharem pensamentos, sentimentos e incertezas. Dessa forma, os diários também podem ser uma ferramenta de avaliação—algo que os/as professores/as podem analisar para entender melhor o que os/as estudantes sabem, o que estão lutando para entender e como seu conhecimento mudou ao longo do tempo.

Sempre lembre os/as estudantes de trazerem o seu diário de bordo para o dia do projeto!



Eixo 01

01 Eu e os outros

Eixo 1: Eu e os outros

Objetivo geral

Este eixo está desenhado para refletir com os/as estudantes sobre quem eles/as são, quais são suas características mais importantes e aprender a reconhecer as diferenças de gostos, valores e comportamentos que há na sociedade.

Objetivos de aprendizagem

- Identificar e acolher as semelhanças e diferenças entre o eu, o outro e o nós;
- Promover o reconhecimento da diferença de opções de vida e de culturas;
- Possibilitar a reflexão sobre a própria identidade, atitudes e habilidades.

Conteúdos

- Quem eu sou e como me percebo;
- Cultura e sociedade;
- Identificar os meus valores e motivações pessoais.

Proposta de atividades

1.1 Círculo do “eu verdadeiro”

1.2 Quem eu sou? Um gráfico de identidade

1.3 Jogo da (in)diferenciação

1.4 Escuta de música em grupo

1.5 Quais são meus valores?

1.6 Cultura e diversidade

1.7 Tomando decisões

1.8 Eu posso ser quem eu quiser

Introdução ao tema

Cada um de nós está um conjunto de características e aspectos (traços físicos, comportamentos, interesses, etc.) que compõem cada pessoa. Alguns desses elementos são escolhidos (as cores que gostamos, por exemplo), e outros, não (ter nascido no Brasil).

Muitos dos elementos que compõem a identidade de uma pessoa não são fixos. Por exemplo, nossa aparência física muda ao longo do tempo, assim como nossos interesses, nossos amigos e amigas. **A identidade é algo dinâmico e em constante construção.** Algumas características são mantidas, enquanto outras podem ser transformadas por nossas próprias decisões, pela influência de pessoas próximas ou por novas experiências.

A identidade também está relacionada ao senso de pertencimento e participação em um grupo que tenha características que tornem seus membros semelhantes entre si, como uma família, um território, uma comunidade, uma cidade ou um país; mas também um grupo de amigos/as, um tipo de música de que gostamos, uma religião, ou uma faixa etária. Assim, a identidade é construída no âmbito de **um processo de convivência e interações**

entre pessoas a partir de suas características comuns. Quando buscamos incluí-los, independentemente do grupo ou coletivo, que muitas vezes pode ser abstrato e distante, estamos respondendo a uma necessidade humana fundamental de reconhecimento.

Ademais, para muitas pessoas, sua herança cultural está ligada à sua origem racial ou origem étnica. As tradições, os valores e as crenças foram transmitidos por gerações e são muito importantes, pois são as conexões com seus antepassados, seu país de origem e sua história.



Sugestões de leitura para aprofundamento

MARTINAZZO, Celso José; SCHMIDT, Aline; BURG, Cristiani Isabel. Identidade e Diversidade Cultural no Currículo Escolar. **Contexto & Educação**, v. 92, n. 29, p.4-20, abr. 2014. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/1671>.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 200. p. 73-102.

HERCULANO, Cláudia Vieira de Castro. Identidade, preconceito e estigma. 2010. Disponível em: www.focopedagogia.blogspot.com/2010/10/identidade-preconceito-e-estigma.html.

1.1 Círculo do “eu verdadeiro”²⁰



Objetivo geral

Explorar o conceito do “eu verdadeiro” e introduzir a temática da identidade aos/às estudantes.



Tempo estimado

50 minutos.



Preparação da aula

Cartolinas ou papel sulfite, cortados no formato de estrela, ou fotocópia do desenho do “eu verdadeiro,” objeto da palavra, canetas ou lápis.

1. Apresente a ideia do “eu verdadeiro” aos/às estudantes. O “eu verdadeiro” de cada um é sábio, bom, amoroso, tranquilo, forte e permanente – acima de tudo e sempre. Diga aos/às participantes que o “eu verdadeiro” é mais profundo e maior do que as identidades superficiais, tais como sua cultura, suas emoções, seus papéis, ou aquilo que os outros falam a seu respeito. O “eu verdadeiro” é o verdadeiro *self*. É a sua verdadeira natureza. É você de verdade. Às vezes, nós nos separamos do “verdadeiro eu”, mas ele está sempre lá. Nada do que você faça ou que

20. - BOYES-WATSON, Carolyn; PRANIS, Kay. *No coração da esperança: guia de práticas circulares*. Porto Alegre: Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul, Departamento de Artes Gráficas, 2011. Tradução de Fátima de Bastiani. p. 86.

aconteça com você poderá mudar o “eu verdadeiro.” Às vezes, ele fica escondido por suas máscaras ou ações, mas ele está sempre lá. O “eu verdadeiro” nunca muda.

2. Distribua as cartolinas em formato de estrela ou fotocópias da Figura 1, do “eu verdadeiro.” Peça primeiro aos/às estudantes que escrevam no centro da estrela as coisas que eles/as consideram como sendo seu “verdadeiro eu”. Peça-lhes, então, que escrevam nas pontas da estrela as coisas que fazem parte deles/as às vezes, mas que não são o seu “eu verdadeiro”.



Figura 1: desenho do “eu verdadeiro”

3. Em seguida, reúna o grupo e passe o “objeto da palavra” para facilitar os turnos de fala. Pergunte aos/às estudantes se eles/as sentem o “eu verdadeiro” dentro de si mesmos/as. Ou peça-lhes que contem sobre ocasiões em que se sentem realmente em contato com o seu “eu verdadeiro.” Explique que, às vezes, nós nos separamos diante de nosso verdadeiro “eu”. Diga que, para algumas pessoas, pode ser difícil aceitar e gostar delas mesmas, da forma como são.

4. Volte a passar o *objeto da palavra* e peça aos/às estudantes do círculo para que compartilhem sobre o que eles/as acham que pode separá-los/as de seu “eu verdadeiro”.

5. Passe novamente o *objeto da palavra* e pergunte aos/às estudantes o que eles/as podem fazer para ficarem em contato com seu “eu verdadeiro”, quando estiverem separados/as dele.

6. Para finalizar a aula de uma forma reflexiva, peça a os/às estudantes para que escrevam suas impressões sobre a atividade no *diário de bordo*.



Nota ao/à professor/a

A atividade propõe reflexão e exposição de temas com os quais talvez os/as estudantes não estejam acostumados; especialmente no começo da eletiva. Por isso, é importante que o/a professor/a explique a importância de respeitar a opinião e os sentimentos dos/as colegas. Além disso, lembre-se de que os/as estudantes devem se sentir confortáveis para se expor, ou seja, devem ser respeitados/as caso não queiram se expor durante a atividade.

Uma alternativa para facilitar a troca de ideias no começo do ano é criar pequenos grupos, de 3 a 5 estudantes, para que conversem entre si sobre cada uma das questões, em vez de uma troca com a turma toda.

1.2 Quem eu sou? Um gráfico de identidade²¹

Objetivo geral

Refletir sobre quem eu sou, as partes que compõem a minha personalidade, e como cada um/a de nós é único/a nas suas diferenças.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Papel, canetas ou lápis.

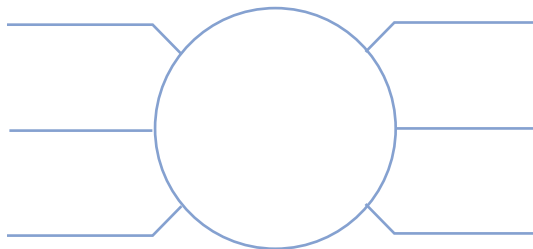
A adolescência é uma fase de questionamento e descobrimento. Os/as estudantes estão se formando como pessoas e decidindo quais são os seus gostos, valores, interesses e a quais grupos pertencem. A construção da identidade comporta tanto a concepção de quem se é no momento, como a formulação de quem se quer ser no futuro. A juventude é um momento de procura por novos caminhos e visões a partir dos próprios interesses e sonhos.

Na conformação das nossas identidades, existem características que nós mesmos elegemos e outras que não são eleitas por nós. Ademais, a identidade se forma tanto por como nós nos vemos (autoconceito), quanto por como nos veem os outros (a imagem que queremos projetar).

A identidade das pessoas está conformada por muitas características (traços físicos, gostos, valores). Uma forma de capturar essa complexidade é fazendo um **gráfico de identidade (figura 1)**, que ajuda a mostrar os diversos elementos que compõem a uma pessoa.

1. Peça aos/as estudantes para que desenhem um círculo com o seu nome, com linhas saindo dele, conforme modelo abaixo. Em cada linha peça para que coloquem uma palavra ou frase que lhes descreva, por exemplo: “menina”, “brasileiro”, “apaixonada por música”. Fale para eles/as pensarem nas coisas que gostam de fazer, nas pessoas que fazem parte de suas vidas, nos seus sonhos, nos seus medos.

Figura 1: um gráfico de identidade



21. - Exercício baseado na metodologia de: *Facing History and Ourselves*. Os gráficos de identidade são uma ferramenta gráfica que pode ajudar os/as estudantes a considerarem os muitos fatores que moldam quem somos como indivíduos e comunidades. Compartilhar seus próprios gráficos de identidade com colegas pode ajudar os estudantes a construir relacionamentos e quebrarem os estereótipos. Disponível em: <https://www.facinghistory.org/resource-library/teaching-strategies/identity-charts>.

2. Uma vez finalizado, peça aos/às estudantes para que comparem seus gráficos aos de um/a ou dois/duas colegas, e conversem:

- Você compartilha alguma coisa com seus/suas colegas? Têm coisas diferentes?
- Que partes da sua identidade são coisas que você mesmo/a escolheu?
- Que partes da sua identidade você não escolheu?

3. Agora, peça para fazerem outro gráfico, que inclua palavras e frases sobre o que outras pessoas (familiares, amigos/as, professores/as) pensam sobre eles/as.

Peça para que comparem os dois gráficos e reflitam a partir das seguintes questões:

- Quem é você? Como você se percebe?
- Existem semelhanças entre a forma como você se vê e a forma como você acha que os outros veem você?
- Existem diferenças entre a forma como você se vê e a forma como você pensa que os outros veem você? Às vezes, percebe que tenta mudar coisas em você para cumprir com as expectativas ou estereótipos que acha que outros têm sobre você?

4. Ao final do exercício, deixe um tempo aos/às estudantes para que escrevam nos diários de bordo sobre as reflexões geradas pela atividade.

1.3 Jogo da (in)diferenciação



Objetivo geral

Perceber as diferenças e igualdades presentes no grupo. A ideia é refletir junto dos/as estudantes que muitos aspectos podem nos diferenciar; como gostos, formas de agir e de pensar, mas o que nos identifica é o fato de que todos/as somos seres humanos e possuímos igualdade de direitos.



Tempo estimado

50 minutos.



Preparação da aula

Fita adesiva ou giz.

1. Todos/as devem estar em pé, formando uma linha no centro da sala de aula (a linha pode ser marcada no chão usando uma fita adesiva ou giz). De acordo com a resposta às perguntas, os/as estudantes deverão se deslocar para a esquerda ou direita, podendo também ficar no meio. Para facilitar, a atividade pode ser realizada em um ambiente mais amplo, como um pátio, quadra de esportes, praça etc.

Exemplos:

- Quem gosta de amarelo vai para o lado direito. Quem prefere verde fica na esquerda. Caso não goste dessas cores, fique no meio.
- Quem gosta de doce vai para a direita. Quem prefere salgado, para a esquerda. Se gostar de forma igual dos dois, fique no meio.
- Quem gosta mais de rock vai para o lado esquerdo. Quem gosta mais de rap, para o direito.
- Quem tem menos de 15 anos vai para direita. Quem tem mais, para a esquerda.
- Quem gosta de cachorro vai para a direita. Quem prefere gato, para a esquerda. Se gostar dos dois, fique no meio.
- Quem tem irmãos vai para a direita. Quem não tem, para a esquerda.
- Quem possui religião vai para o lado esquerdo. Quem não tem religião, para o lado direito.
- Quem nasceu no Brasil vai para o lado direito. Quem nasceu em outro país, para o lado esquerdo.
- Quem é estudante vai para o lado esquerdo. Quem não é estudante, para o lado direito.
- Quem é ser humano e concorda que todos devemos ter os direitos humanos respeitados vai para o lado direito.

Essas provocações são apenas exemplificativas. A ideia é fazer perguntas que possam dividir ou unir o grupo conforme seus gostos e suas experiências, colocando em discussão a igualdade e as diferenças.

2. Após a dinâmica, faça uma discussão em roda com os/as estudantes:

- O que perceberam na dinâmica?
- O que nos diferencia? O que nos identifica como iguais?
- O que significam essas diferenças?
- Quais delas podemos escolher e quais não?
- Algumas dessas preferências/fatos possuem alguma razão de existir? Considere o motivo das suas preferências.
- O que influencia as nossas preferências?
- Como seria se as diferenças não existissem?

1.4 Escuta de música em grupo

Objetivo geral

Perceber e respeitar a diversidade de características físicas e subjetivas de cada um.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Letra da música impressa ou copiada na lousa e, a depender dos equipamentos da escola, um reprodutor de música ou computador (os estudantes também podem utilizar seus celulares em grupos para escutar a música pela internet).

1. Distribua entre os/as estudantes a letra de uma música para que escutem juntos. Se não houver condições para reproduzir a música, leiam a letra em voz alta. **As músicas aqui propostas são apenas uma sugestão. Considere, se preferir usar outras mais adequadas à sua turma.** Uma outra possibilidade é ler o poema *Diversidade* de **Bráulio Bessa** que encontrara no site do AIPG.

Ciranda da Bailarina

Chico Buarque

Procurando bem	Ela não tem	Só a bailarina que não tem
Todo mundo tem pereba	Não livra ninguém	Sujo atrás da orelha
Marca de bexiga ou vacina	Todo mundo tem remela	Bigode de groselha
E tem piriri, tem lombriga, tem ameoba	Quando acorda às seis da matina	Calcinha um pouco velha
Só a bailarina que não tem		Ela não tem
E não tem coceira	Teve escarlatina	O padre também pode até ficar vermelho
Verruga nem frieira	Ou tem febre amarela	
Nem falta de maneira	Só a bailarina que não tem	Se o vento levanta a batina
Ela não tem	Medo de subir, gente	Reparando bem, todo
Futucando bem	Medo de cair, gente	mundo tem pentelho
Todo mundo tem piolho	Medo de vertigem	Só a bailarina que não tem
Ou tem cheiro de creolina	Quem não tem	Sala sem mobília
Todo mundo tem um irmão	Confessando bem	Goteira na vasilha
meio zarolho	Todo mundo faz pecado	Problema na família
Só a bailarina que não tem	Logo assim que a missa termina	Quem não tem
		Procurando bem
Nem unha encardida		Todo mundo tem
Nem dente com comida	Todo mundo tem um	
Nem casca de ferida	primeiro namorado	

De Toda Cor

Renato Luciano

Passarinho de toda cor	Me aceita como eu sou	surpreendente, medroso e
Gente de toda cor	Que o mundo é sortido	estupefato
Amarelo, rosa e azul	Toda vida soube	Sou ser humano, sou inextato
Me aceita como eu sou	Quantas vezes	
Passarinho de toda cor	Quantos versos de mim em	Passarinho de toda cor
Gente de toda cor	minha'alma houve	Gente de toda cor
Amarelo, rosa e azul	Árvore, tronco, maré, tufão,	Amarelo, rosa e azul
Me aceita como eu sou	capim, madrugada, aurora,	Me aceita como eu sou
Eu sou amarelo claro	sol a pino e poente	
Sou meio errado	Tudo carrega seus tons, seu	Eu sou amarelo claro
Pra lidar com amor	carmim	Sou meio errado pra lhe dar
No mundo tem tantas cores	O vício, o hábito, o monge	com amor
São tantos sabores	O que dentro de nós se	No mundo tem tantas cores
Me aceita como eu sou	esconde	São tantos sabores
	O amor	Me aceita como eu sou
	O amor	
Passarinho de toda cor	A gente é que é pequeno	Passarinho de toda cor
Gente de toda cor	E a estrelinha é que é grande	Gente de toda cor
Amarelo, rosa e azul	Só que ela tá bem longe	Amarelo, rosa e azul
Me aceita como eu sou	Sei quase nada meu Senhor	Me aceita como eu sou
	Só que sou pétala, espinho,	
Eu sou ciumento, quente,	flor	Eu sou ciumento, quente,
friorento	Só que sou fogo, cheiro,	friorento, mudo de opinião
Mudo de opinião	tato, plateia e ator	Você é a rosa certa, bonita e
Você é a rosa certa	Água, terra, calma e	esperta
Bonita e esperta	fervor	Segura na minha mão
Segura na minha mão	Sou homem, mulher	
	Igual e diferente de fato	Passarinho de toda cor
Passarinho de toda cor		Gente de toda cor
Gente de toda cor	Sou mamífero, sortudo,	Amarelo, rosa e azul
Amarelo, rosa e azul	sortido, mutante, colorido,	Me aceita como eu sou

2. Após a escuta da música, sugira que os/as estudantes se olhem e se observem. Peça para que, em duplas ou em trios, compartilhem com o grupo o que encontraram de semelhanças e diferenças entre seus pares.

A ideia dessa atividade é demonstrar a diversidade das pessoas, ainda que seja em um grupo pequeno, fazendo-os imaginar como essa diferença pode ser amplificada quando pensamos no total da população brasileira, ou do mundo, por exemplo.

Para facilitar a conversa e reflexão entre os/as estudantes considere fazer as seguintes perguntas norteadoras:

- O que todos/as nós temos em comum? Tem algo no qual nos diferenciamos?
- Quais diferenças visíveis conseguimos perceber dentro da nossa sala?
E quais não conseguimos perceber?
- O que as pessoas podem ter em comum? E de diferente?
- As semelhanças e diferenças são sempre iguais ou podem mudar com o tempo?

1.5 Quais são os meus valores? ²²



Objetivo geral

Estimular os/as estudantes a refletir e identificar os valores fundamentais — aqueles que sempre serão importantes para eles/as — e promover a autoconfiança do grupo.



Tempo estimado

50 minutos.



Preparação da aula

Cópias do esquema de valores para distribuir ao grupo.

1. Distribua o esquema de valores (**Figura 2**), ou copie-o na lousa, e peça para que os/as estudantes o reproduzam em seus *diários de bordo*. Diga aos/às estudantes: “identificar seus valores fundamentais é uma parte integral de conhecer a vocês mesmos/as.” Peça aos/às participantes para que vejam a lista de valores no esquema e observem as linhas em branco na parte inferior, que podem usar para adicionar quaisquer valores que sejam importantes para eles/as e que não estão na lista. Lembre aos membros do grupo que eles devem prestar atenção ao diálogo interno ao analisar esta folha. Diga aos/às estudantes: “a forma como vocês refletem sobre esses valores irá revelar verdades interessantes sobre vocês. Vocês só têm que escutar.”

Figura 2: Esquema de valores

Paz	Fama	Amor
Riqueza	Autenticidade	Reconhecimento
Felicidade	Poder	Família
Sucesso	Influência	Religião
Amizade	Alegria	Verdade
Sabedoria	Status	
Criatividade	Solidariedade	
Beleza	Curiosidade	
Honestidade	Perseverança	

22. - Baseado em: The Kellogg Foundation and the Innovation Center. “Activity: what are your core values?” In: *Collective leadership works. Preparing youth and adults for community change*. The Kellogg Foundation and the Innovation Center, 2008, p. 113-117. Tradução das autoras.

2. Diga ao grupo: “coloque uma estrela ao lado de todos os valores que são importantes para você, incluindo os que você adicionou. Estes são seus conjuntos de valores pessoais.”
3. Diga aos/às estudantes: “Agora, limite seu conjunto pessoal de valores para oito. Risque os valores menos importantes e circule os mais importantes. Lembre-se: você não está jogando fora os valores que está riscando; você está simplesmente reduzindo a lista para determinar seus valores fundamentais.”
4. Em seguida, peça aos/às estudantes para que restrinjam suas listas a cinco valores, por meio do mesmo processo.
5. Peça aos/às estudantes para que restrinjam as listras a três valores.
6. Finalmente, peça para que escolham seus dois valores fundamentais.
7. Solicite a todos/as os/as participantes do grupo para que compartilhem seus valores fundamentais, inaugurando um debate na sala de aula. Para facilitar a atividade e garantir o intercâmbio de ideias, às vezes mais difícil no grupo, é possível que o debate se realize em grupos de 5 estudantes.

Questões para nortear o debate:

- Como vocês escolheram seus valores fundamentais? Foi fácil ou difícil?
- O que seus valores fundamentais significam para vocês?
- Como vocês expressam seus valores fundamentais?
- Como vocês podem fazer seus valores fundamentais mais presente na vida cotidiana? (Sugestões: incluir a publicação dos valores no seu espelho, celular, computador ou geladeira).

8. Ao final da aula, peça para que os/as estudantes reflitam em silêncio ou em grupos pequenos sobre as seguintes perguntas e escrevam em seus *diários de bordo*, em casa.
 - Como faço para praticar, promover e viver esses valores?
 - O que é desafiador sobre praticar, promover e viver esses valores?
 - O que posso fazer para realmente praticar e viver esses valores quando for difícil?
 - Quais acordos individuais estou fazendo para trazer meus valores fundamentais para as pessoas que me rodeiam (minha família, amigos/as)?
 - Quais acordos individuais estou fazendo para praticar esses valores para que eu crie um espaço seguro na sociedade?
 - Qual apoio seria útil para mim na prática desses valores e com quem eu preciso falar?

1.6 Cultura e diversidade

Objetivo geral

Refletir sobre o conceito de cultura como um processo em constante mudança, e sobre a sua importância na formação de identidades de indivíduos e grupos, valorizando a diversidade cultural.

Tempo estimado

50 minutos.

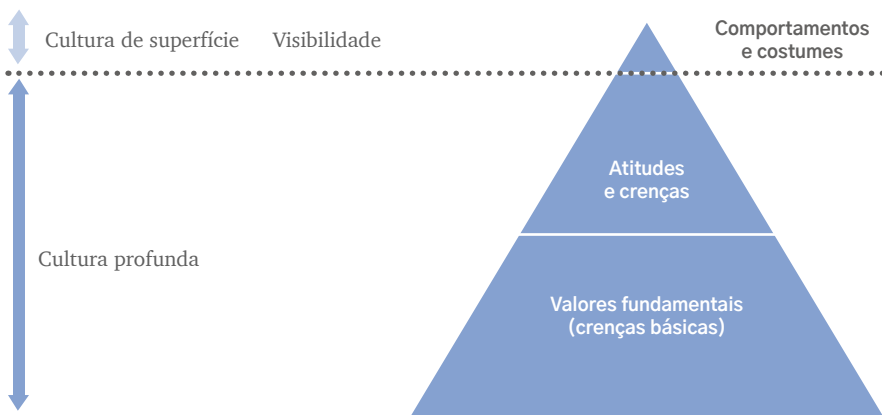
Preparação da aula

Revistas, jornais, canetas, cartolina, tesouras e cola.

A palavra “cultura” se refere aos costumes, valores e comportamentos de um grupo de pessoas ou de uma sociedade. A cultura pode ser definida pelos valores e as crenças de um grupo, mas também pelas tradições e práticas sociais, como a comida, a música e as artes. Alguns aspectos da cultura são altamente visíveis, como a forma como as pessoas se vestem. Outros aspectos são principalmente inconscientes, quase instintivos.

Uma maneira de pensar sobre a cultura é usar a **metáfora de um iceberg**. Um iceberg tem uma parte visível acima da linha d’água e uma seção maior e invisível abaixo. Da mesma forma, a cultura tem alguns aspectos que podem ser observados e dos quais somos conscientes, bem como outros aspectos que só podem ser suspeitados ou imaginados e alcançados através do diálogo e da introspecção. Assim como a raiz do iceberg é muito maior do que a parte superior, a maior parte da cultura é “invisível”. O risco é assumir a parte do todo. Ao se concentrar no que é visível para nós (e que parecemos “entender”), corremos o risco de perder o essencial nas pessoas, nos seres humanos.

Modelo de Hall do Iceberg da cultura



Adaptado de *Beyond Culture*, Edward T. Hall 1976

Ademais, nenhuma cultura é homogênea. Dentro de cada uma delas é possível identificar “subculturas”: grupos de pessoas com conjuntos distintivos de práticas e comportamentos que os diferenciam da cultura maior e de outras subculturas. A cultura é tão difícil de definir como de delimitar, de modo que as culturas estão sempre evoluindo e mudando.

Os seres humanos são seres sociais. Assim, “começamos a aprender a nossa cultura (...) logo após nosso nascimento. Esse processo é chamado de *sociação* e envolve muito mais do que a escolaridade. Afeta nossos valores, o que consideramos certo e errado. Nossas crenças religiosas são uma parte integrante da nossa cultura. Assim como a nossa herança racial ou étnica. Nossa cultura também molda a forma como trabalhamos e brincamos. E isso faz diferença na maneira como nós nos vemos e vemos os outros.”²³ Para a psicóloga Deborah Tannen, todo o mundo vai se moldando de acordo com influências étnicas, religiosas, de classe, raça, idade, profissão, lugar geográfico de origem; e tudo isso se mistura à personalidade individual e às predileções de cada um/a.²⁴

O que é uma nação?

Uma nação é um grupo de muitas pessoas que compartilham uma mesma cultura, incluindo tradições, costumes, língua, etnia, entre outras características e fatores que as fazem se identificar e sentirem pertencentes a esse grupo.

Durante o século XIX, passamos por transformações sociais que levaram à construção de estados-nação, o que significa que as fronteiras culturais passaram a corresponder às fronteiras políticas, incorporando um único estoque étnico e tradições culturais em um determinado território.²⁵

Essa forma de organização requer a existência de uma identidade cultural nacional, ou seja, costumes, tradições e práticas sociais que representem um grupo amplo de pessoas que se localizam em um determinado espaço. Stuart Hall, em sua obra *A identidade cultural na pós modernidade*, discorre sobre as culturas nacionais serem compostas de símbolos e representações, para além das instituições culturais; portanto, a produção de um sentido de “nação” se dá através de discursos, estórias que são contadas, memórias que conectam presente e passado, as quais influenciam a forma como organizamos nossas ações e a concepção que temos de nós mesmos.

No entanto, é importante ressaltar que nem sempre uma nação possui um estado, como, os povos ciganos, e nem todo estado é inteiramente uma nação, pois dentro dele podem coexistir diferentes grupos nacionais.

1. Para iniciar a atividade, questione aos/às estudantes sobre o que significa para eles/as identidade cultural, e o que eles/as acham que é ou faz parte da cultura brasileira. Neste momento é importante anotar as palavras-chave na lousa.

23. - FACING HISTORY AND OURSELVES. *Holocaust and Human Behaviour*. Brookline: Facing History and Ourselves, 1994, p. 1. (Tradução das autoras). **24.** - TANNEN, Deborah. Prefácio de *You Just don't t Understand*. Morrow, 1990, p. 16. Citado em: FACING HISTORY AND OURSELVES. *Holocaust and Human Behaviour*, 2009. p.1. **25.** - UNESCO. Nation-State. *Glossary of Migration Related Themes*. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/en/social-and-human-sciences/themes/international-migration/glossary/nation-state/>.

2. Após esse momento de introdução assista com os/as estudantes aos seguintes vídeos:
- **Identidade cultural.** 2014/Brasil. **Duração:** 5min 17s. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=cRj5PImx_sI.
 - **Identidade nacional: o que é ‘ser brasileiro.’** Nexo Jornal. 2016/Brasil. **Duração:** 5min 44s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Q9LIEDRmlcE>.
3. Abra uma roda com os/as estudantes e utilize as perguntas abaixo para guiar as discussões:
- O que é a cultura brasileira? Quais são os nossos valores, crenças e tradições?
 - Você se identifica com todos esses valores, crenças e tradições? Com quais valores, crenças e tradições você se identifica? Com quais, não?
 - Quais outros aspectos consideramos como parte da cultura brasileira? Considerem comidas, práticas sociais, música.
 - Quais outras culturas podemos encontrar no Brasil?
 - Quais valores, crenças e tradições são importantes para a sua família? Qual a relação com a história da sua família?
 - Há alguma tradição ou cultura específica em seu bairro ou comunidade? Como o território onde você mora determina a sua cultura?
 - O que o outro possui que, para além das diferenças, eu vejo em mim?
4. Uma vez terminada a primeira discussão, assista com os/as estudantes ao filme:
- **A viagem do DNA (The DNA Journey).** Momondo, 2016/Dinamarca. **Duração:** 10mins 30s. Disponível em: www.youtube.com/watch?v=IpldLd_XCm4.

Perguntas para debate:

- Sobre o que fala o filme?
- Quais partes gostaram ou chamaram a atenção? Por quê?
- Por que você acha que as pessoas do filme se surpreenderam com os resultados do teste de DNA?
- O que podemos concluir da experiência apresentada no filme? Diz algo novo sobre nós mesmos?

1.7 Tomando decisões²⁶

Objetivo geral

Identificar em quais aspectos da vida os/as estudantes têm maior poder de decisão e sua importância para a autoestima e o exercício da cidadania.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Cartolina e giz de cera ou canetas para fazer quatro cartazes.

1. Prepare previamente a aula quatro cartazes com os títulos: “Pais/avós/tutores,” “Juntos,” “Consultando,” “Apenas eu,” e cole cada um deles numa parede da sala.

2. Peça para os/as estudantes copiarem em seus diários de bordo a seguinte tabela, “Quem toma as decisões?” (**Figura 1**), e para que marquem no quadrinho, em cada ação, quem é a pessoa ou as pessoas que, na sua família, tomam essas decisões. Na tabela há uma lista de ações habituais na vida dos/as estudantes, que envolvem a tomada de decisões. Ao final, existem 3 espaços vazios, caso algum/a estudante queira adicionar outras ações.

AÇÕES QUE IMPLICAM DECISÕES	FIGURA 1: QUEM TOMA AS DECISÕES NA MAIORIA DAS VEZES			
	PAIS/AVÓS	JUNTOS	EU, CONSULTANDO	APENAS EU
Ir ao banheiro				
Ir ao médico				
Assistir a filmes				
Quando sair com os amigos/as				
O que comer				
O que fazer nas férias				
Escolher meus/minhas amigos/as				
Quais roupas comprar				
O que estudar				
Quais roupas usar				
Ter namorado/a				
Quando fazer a tarefa da escola				
Quais tarefas domésticas fazer				

26. - Adaptada de: DEFENSORIA DEL PUEBLO DE ECUADOR. *Guía metodológica para procesos de sensibilización y capacitación en introducción a los derechos humanos*. Quito, Defensoría del Pueblo de Ecuador: 2016, p. 74-76. Tradução das autoras.

3. Uma vez terminado, peça aos/as estudantes para que se coloquem no centro da sala. Explique que agora você vai ler cada uma dessas ações e que, ao fazê-lo, cada pessoa deve se colocar abaixo do sinal correspondente, de acordo com a maneira como marcou na tabela. Para que a instrução fique clara, você pode fazer um ensaio com a primeira ação descrita no topo da lista.

4. Uma vez compreendido, comece a ler cada ação, dando um tempo para que os/as estudantes se coloquem sob o sinal correspondente à resposta nos cadernos.

Aleatoriamente, pergunte a 2 ou 3 estudantes:

- Essa decisão é sempre tomada pela pessoa de acordo com o cartaz?
- À medida que você crescer e se tornar um/a adulto/a, você acha que isso mudará ou permanecerá igual?

Antes de ler a próxima ação, pergunte ao grupo se alguém, por algum motivo, deseja mudar do lugar onde se colocou. Dê um tempo para que quem quiser possa mudar de lugar e pergunte se alguém quer explicar por que se mudou.

Repita a etapa anterior para cada uma das ações da lista, ou escolha um número representativo delas de acordo com o tempo. Lembre-se de que alguns/mas estudantes provavelmente incluíram outras ações na sua lista. Convide-os/as a compartilhar com o grupo.

5. A seguir, gere um espaço de reflexão com o grupo:

- Como vocês se sentiram ao fazer esta atividade? Perceberam algo em particular sobre suas vidas e sobre quem toma as decisões?
- Você observou que certos tipos de decisões são frequentemente tomados pelas mesmas pessoas?
- Quais são as mudanças que ocorrem na maneira como tomamos decisões à medida que crescemos?
- Vocês acham que assim que crescemos, ficamos cada vez mais responsáveis por nossas decisões?
- O que é, para vocês, ser responsável por suas próprias decisões?
- Por que você acha que é importante nos tornarmos cada vez mais responsáveis por nós mesmos e pelas nossas próprias decisões?
- Vocês já ouviram a palavra “empoderamento”? Com suas próprias palavras, o que acha que isso significa?

6. Para finalizar explique que não somos responsáveis por todas as decisões que afetam nossas vidas. Existem ações sobre as quais temos total responsabilidade, outras nas quais compartilhamos esta responsabilidade, e outras nas quais temos muita pouca responsabilidade. No entanto, é importante identificarmos os aspectos de nossas vidas sobre os quais temos responsabilidade, pois são ações que têm consequências que afetam diretamente nossas vidas. Por exemplo, não podemos escolher as matérias que temos na escola, mas podemos decidir o quanto queremos aprender sobre cada uma delas, e essa decisão tem uma consequência direta em nossa vida atual e futura. Existem ações sobre as quais nem sempre temos toda a responsabilidade, no entanto, identificar a parte de responsabilidade que temos (por ação ou

omissão) nos permite ter mais controle sobre nossas próprias vidas. Use exemplos das ações que foram apresentadas na sala e indique que a autonomia é um pilar importante no exercício da cidadania e de nossos direitos. Quanto mais conscientes somos da forma e dos objetivos pelos quais usamos a nossa autonomia, somos mais responsáveis pelas nossas decisões e estamos mais empoderados/as.

1.8 Eu posso ser quem eu quiser



Objetivo geral

Refletir sobre a própria identidade e o projeto de vida através do exemplo de pessoas inspiradoras.



Tempo estimado

50 minutos.



Preparação da aula

Computador ou celular com acesso à internet.

O empoderamento é a consciência de capacidade que todos temos para executar deveres e criar mudanças. O empoderamento passa por refletir e aprender sobre a nossa capacidade de controlar nossas vidas e mudar nossos comportamentos – promovendo o nosso senso de valor próprio.

Partindo da reflexão sobre a própria identidade, esta atividade foi pensada para fazer com que os/as estudantes reflitam sobre suas vidas e considerem o que querem ou podem fazer para mudar suas realidades, tomando figuras famosas e influentes como modelos. A finalidade do exercício é inspirar os/as estudantes a pensarem sobre o que querem realizar e saberem que podem fazer a diferença.

1. Peça para que identifiquem uma pessoa que seja um modelo para eles/as. Pode ser alguém famoso ou simplesmente alguém que admirem.

2. Uma vez feita a escolha, peça para que façam uma pesquisa na internet sobre a figura que escolheram. **Caso não haja acesso à internet na sala de aula, peça para que, em duplas ou trios, os/as estudantes compartilhem com os/as colegas algum personagem ou pessoa por quem sentem admiração.**

Peça para que, na pesquisa ou conversa, considerem questões como:

- Qual a grande motivação da vida dessa pessoa, ou o seu sonho?
- Como foi conformado esse sonho? Quais foram os episódios da vida dessa pessoa que deram forma a ele?
- Quais foram as dificuldades que essa pessoa teve que enfrentar para conseguir atingir suas metas? Por que a história dessa pessoa é importante para você?

3. Uma vez feita essa discussão, peça para que escrevam um breve relato sobre a vida e as realizações desse homem ou mulher (ou da pessoa da qual os/as colegas falaram).
4. Como opção para finalizar a atividade, sugira que os/as estudantes escrevam um poema, um pequeno texto livre ou realizem um desenho inspirado na pessoa sobre a qual pesquisaram.



Sugestão de leituras para reflexão e aprofundamento dos/as estudantes

Ferréz. Capão Pecado, 2000. Esta obra conta a história de Rael, um garoto que sonha ser escritor, e se apaixonou pela namorada do melhor amigo. Neste livro, o autor expõe códigos do cotidiano do bairro periférico de São Paulo, Capão Redondo.

Franz Kafka. A Metamorfose, 1915. Considerada uma das mais importantes obras de toda a história da literatura. O texto coloca o leitor diante de um caixeiro-viajante - o famoso Gregor Samsa - transformado em inseto monstruoso. A partir daí a história é narrada com muito realismo que associa o inverossímil e o senso de humor ao que é trágico, grotesco e cruel na condição humana.

J.D. Salinger. O apanhador no campo de centeio, 1951. O livro conta sobre a vida de um jovem de dezessete anos chamado Holden Caulfield, que vive em Nova York, e não consegue encontrar seu lugar no mundo, um jovem rebelde e inocente ao mesmo tempo.

Darcy Ribeiro. O povo brasileiro, 1995. O povo brasileiro oferece uma visão abrangente das forças étnicas, raciais e sociais que moldam a cultura e a sociedade brasileira, o livro apresenta uma estética do povo brasileiro como um todo.



Sugestões de filmes para continuar pensando

A sociedade dos poetas mortos. Peter Weir - 1989/ EUA. Um professor de literatura luta contra o conformismo da instituição escolar e pelo interesse dos seus estudantes, bem como incentiva-os a pensarem por si mesmo.

Capitão Fantástico. Matt Ross - 2016/ EUA. O filme conta a história de um pai com seis filhos que vivem isolados em uma floresta no estado de Washington. Em um determinado momento precisam se confrontar com a sociedade, e se deparam com diversos choques culturais.

O Guia. Peter Farrelly - 2019/EUA. Tony Lip é um segurança ítalo-americano contratado como motorista do Dr. Don Shirley, um pianista negro de classe alta, durante uma turnê que irá fazer pelo sul dos Estados Unidos. Confrontados com o racismo, o perigo - assim como pela humanidade e o humor inesperados - eles são forçados a deixar de lado as diferenças para sobreviver e prosperar nessa jornada.



Eixo 02

02 Dignidade e respeito

Eixo 2: Dignidade e respeito



Objetivo geral

Este eixo está desenhado para refletir com os/as estudantes sobre o conceito de dignidade humana e questionar o preconceito e a discriminação, valorizando a diversidade e as diferenças das sociedades plurais contemporâneas.



Objetivos de aprendizagem

- Reconhecer as diferenças como um fato e a importância de respeitá-las;
- Discutir a amplitude das noções de dignidade e respeito a partir da noção de igualdade, e desenvolver empatia;
- Identificar estereótipos, preconceitos e as diversas formas de discriminação social existentes e como elas afetam as pessoas que as sofrem.



Conteúdos

- O valor da vida humana e o conceito de dignidade humana;
- As consequências dos estereótipos e preconceitos;
- As diversas formas de discriminação (racismo, xenofobia, machismo. etc.).



Proposta de atividades

2.1 Círculo do espaço seguro

2.2 Sentimento básico de dignidade humana

2.3 Identificando estereótipos: “o perigo da história única”

2.4 Uma escola nova

2.5 Jogo do rol sobre discriminação

2.6 O desafio do racismo

2.7 Tudo começa pelo respeito

2.8 As máscaras que nos vestem

2.9 As pequenas coisas importam

Introdução ao tema

O conceito de **dignidade humana**, que se encontra na base da ideia dos direitos fundamentais, refere-se ao valor inerente a cada pessoa em razão de sua condição de ser humano; é um valor permanente e não depende de possuir certos traços ou do lugar que uma pessoa ocupa na sociedade. A dignidade humana é o princípio e a base do respeito. Respeitar o outro significa, sobretudo, considerá-lo como um ser humano igual a nós mesmos e, portanto, como um sujeito de direitos. A capacidade de respeitar passa pela capacidade de se pôr no lugar do outro (empatia), e considerá-lo como um fim em si mesmo, e nunca apenas como um meio.

Exigir respeito pela sua dignidade é exigir não ser tratado/a como um objeto, e sim como um ser humano, não devendo ser humilhado/a. Essa exigência de respeito à dignidade pode ser direcionada a um único indivíduo pessoalmente, adotando, assim, caráter “subjetivo” de valor próprio, ou então, caráter “objetivo”, quando direcionado a uma comunidade.²⁷

27. - SPLJKERS, Otto. *The United Nations. The Evolution of global values and the International Law*, Cambridge: Intersentia, 2011, p. 297. Tradução das autoras.

Estereótipos e preconceitos²⁸

Um **estereótipo** é uma crença ou opinião generalizada sobre um grupo particular de pessoas; por exemplo, “que os empreendedores são ambiciosos”, ou que “as mulheres têm cabelos longos e só usam saias,” ou que “os políticos são sempre corruptos.” A principal função dos estereótipos é simplificar a realidade. Eles geralmente se baseiam em algum tipo de experiência pessoal ou impressão que adquirimos durante a primeira infância, por parte de adultos que estão perto, na escola, ou através de meios de comunicação, a qual depois se generaliza.

Um **preconceito** é uma opinião, geralmente negativa, sobre outra pessoa ou outras pessoas que não é baseada em dados objetivos, e que está motivada por hábitos de pensamento ou generalizações precipitadas. O grande teórico do preconceito, Gordon Allport, o definiu como “uma atitude de repulsa ou hostilidade em relação a uma pessoa que pertence a um grupo simplesmente porque pertence a esse grupo, e se presume então que tem as qualidades ruins associadas a esse grupo.”²⁹ Assim como os estereótipos, os preconceitos são aprendidos como parte do nosso processo de socialização.

Uma diferença entre o estereótipo e o preconceito é que, quando há informações suficientes sobre um indivíduo ou uma situação particular, conseguimos eliminar nossos estereótipos. O preconceito, entretanto, funciona como uma tela através da qual percebemos a realidade, de forma que a aquisição de informação por si só geralmente não é suficiente para se livrar de um preconceito. Eles estão mais relacionados aos nossos sistemas de valores do que às propriedades do seu objeto. Ou seja, o preconceito implica, naqueles que o usam, um componente valorativo e afetivo que não está relacionado com a realidade do grupo alvo desse preconceito. Os preconceitos alteram nossas percepções da realidade, de modo que tendemos a processar informações que confirmam os confirmam, e não percebemos ou “ignoramos” as informações que o contradizem. É por isso que são muito difíceis de superar: se recebemos informação verdadeira que contradiz os nossos preconceitos preferimos negar esses novos fatos em vez de questioná-los (“mas ele não é um verdadeiro cristão”, “ela é uma exceção”).³⁰

Intolerância e discriminação³¹

A **intolerância** é uma falta de respeito a práticas ou crenças diferentes da sua própria. Também envolve a rejeição de pessoas que percebemos como diferentes: membros de um grupo social ou étnico distinto do nosso, ou pessoas com orientação política ou sexual que diferem da nossa. A intolerância pode manifestar-se em uma ampla gama de ações, que vão desde evitar alguém, passando pelo discurso de ódio, atingindo até a agressão física ou mesmo o assassinato.

Finalmente, a **discriminação**—em todas as suas possíveis formas e expressões—é uma das formas mais comuns de violação de direitos humanos. Ela afeta milhões de pessoas no mundo, apesar de ser uma das formas de violação de direitos mais difíceis de reconhecer. A **discriminação** e a **intolerância** são conceitos estreitamente relacionados. São muitas vezes baseadas ou justificadas por preconceitos e estereótipos de pessoas e grupos sociais, conscientemente ou inconscientemente: são uma expressão de preconceito na prática.

28. - Texto baseado em COUNCIL OF EUROPE. “Discrimination and Intolerance,” *Compass: Manual for Human Rights Education with Young People* Strasbourg: Council of Europe, 2015. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/discrimination-and-intolerance>. 29. - ALLPORT, Gordon. *The Nature of Prejudice*. Nova Iorque: Perseus Books, 1979, p. 7; 30. - COUNCIL OF EUROPE. “Discrimination and Intolerance.” 31. - Ibid.

A discriminação ocorre quando as pessoas são tratadas de forma menos favorável do que outras que estão em situação comparável, apenas porque pertencem ou são percebidas como pertencendo a um determinado grupo ou categoria. As pessoas podem ser discriminadas por sua idade, deficiência, etnia, origem, crença política, raça, religião, gênero, orientação sexual, idioma, cultura, entre outros motivos. A discriminação torna as pessoas impotentes, impede-as de serem cidadãs ativas, restringe-as a desenvolver suas habilidades e, em muitas situações, limita os seus direitos de acesso ao trabalho, serviços de saúde, educação ou moradia.

A discriminação tem consequências diretas sobre essas pessoas e grupos sendo discriminados, mas também indiretas e profundas para a sociedade como um todo. Uma sociedade em que a discriminação é permitida ou tolerada é uma sociedade onde as pessoas são privadas de exercitar livremente todo seu potencial para si e para a sociedade.

No Brasil, a Lei n. 1.390/51 (03 de julho de 1951), denominada **Lei Afonso Arinos** em homenagem ao seu autor, foi a primeira lei a criminalizar atos resultantes de preconceito de raça e cor. Posteriormente, essa lei foi alterada pela Lei n. 7.437/85, que aumentou a abrangência das normas penais, prevendo, além do preconceito de raça e cor, o preconceito de sexo e estado civil. Mais tarde, a Lei n. 7.716/89 estabeleceu a punição aos crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional, sem, entretanto, esclarecer os precisos contornos de cada uma dessas expressões.



Sugestões de leitura para aprofundamento

BOBBIO, Norberto. A natureza do preconceito. *In*: BOBBIO, Norberto. **Elogio da serenidade e outros escritos morais**. São Paulo: Editora Unesp, 2002. p. 113-130.

CANDAU, Vera. Multiculturalismo e educação: Desafios para prática. *In*: MOREIRA, Flávio; CANDAU, Vera (Org.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2008.

INSTITUTO VLADIMIR HERZOG. Cadernos “Respeito e humilhação” e “Igualdade e discriminação.” Projeto Respeitar é Preciso. São Paulo: Instituto Vladimir Herzog, 2015. Disponível em: <https://respeitarepreciso.org.br/>.

MUNGANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC, 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf.

RAZERA, Júlio C. Educação e valores. **Rev. Diálogo Educ.**, v. 9, n. 28, 2009. p. 689-694. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/3379/3295>.

SILVA, José A. da. A dignidade da pessoa humana com valor supremo da democracia. **Rev. de Dir Admin.**, v. 212, 1998. p. 89-94. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rda/article/view/47169>.

SILVA, Gabriela da; BETINA, Kelly. Intolerância e discriminação: reflexos do medo despertado pelas diferenças. **Jornal NH**. Sem data. Disponível em: <https://go.shr.lc/2qatmyZ>.

YIRULA, Carolina Prestes (Org.). **A importância da empatia na educação**. São Paulo: Instituto Alana, 2016. Disponível em: <https://escolatransformadoras.com.br/materiais/importancia-da-empatia-na-educacao/>.

2.1 Círculo do espaço seguro³²

Objetivo geral

Identificar as condições sob as quais as pessoas podem se conectar com seu “verdadeiro eu”, sua essência, e se sentirem seguras.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Objeto da palavra, papel para desenhar, canetas e/ou giz de cera.

1. Inicie a atividade preparando os/as estudantes para se sentirem à vontade e relaxados. Você pode utilizar este texto para ajudar a criar esse espaço: “Fechem seus olhos, e respirem profundamente algumas vezes. Imaginem um lugar onde vocês se sentem completamente aceitos pelo que vocês são. Imaginem estar relaxando nesse lugar, onde vocês podem ser realmente vocês mesmos e não são julgados. Reparem em quem e no que está ao redor. Prestem atenção no que vocês veem, sentem, ouvem, que cheiro e gosto vocês percebem nesse lugar.”

2. Quando os/as estudantes conseguirem enxergar este lugar na mente, peça para que criem uma imagem que o representa, em seus diários de bordo. Dedique 15 minutos para essa etapa.

3. Decorrido esse tempo, traga todos/as de volta ao círculo. Para garantir que todos/as possam participar, passe o objeto da palavra e convide os/as estudantes que quiserem a compartilhar suas criações no grupo. Feito isso, peça-lhes para que coloquem seus desenhos no centro do círculo.



Nota ao/à professor/a

A atividade propõe reflexão e exposição de temas que talvez os/as estudantes não estejam acostumados a debater na sala de aula. Por isso, é importante que você explique a importância de respeitar a opinião e os sentimentos dos/as colegas.

Além disso, lembre-se sempre também de que os/as estudantes devem se sentir confortáveis para se expor, ou seja, devem ser respeitados/as caso não queiram se expor durante a atividade.

Uma boa opção para facilitar a atividade, promover o intercâmbio de ideias e garantir que todos estejam incluídos, é organizar o debate em pequenos grupos de até 5 pessoas, nos quais os/as estudantes possam se sentir mais seguros.

32. - BOYES-WATSON, Carolyn; PRANIS, Kay. *No coração da esperança: guia de práticas circulares*. Porto Alegre: Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul, Departamento de Artes Gráficas, 2011. p. 64-67. Tradução de: Fátima de Bastiani.

4. Uma vez compartilhados os desenhos, gere um espaço para refletir com os/as estudantes:
 - O que vocês aprenderam sobre si mesmos e sobre suas necessidades ao fazer essa atividade?
 - O que vocês acham que significa um círculo seguro?
 - O que vocês poderiam fazer para criar lugares onde podem ser vocês mesmos de maneira mais completa?

5. Para finalizar a atividade, peça aos/às estudantes para que reflitam sobre o lugar seguro retratado como um espaço onde não há julgamentos externos e onde conseguem estar em contato consigo mesmos.

6. Por fim, peça para que os/as estudantes compartilhem entre si o que entendem pela expressão “dignidade humana” e as suas características. Se sobrar tempo, peça para que escrevam em seus diários de bordo sobre este conceito.

2.2 Sentimento básico de dignidade humana³³

Objetivo geral

Promover discussão e reflexão nos estudantes sobre o conceito de dignidade humana a partir de um relato de vida.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Reprodutor de vídeo e texto impresso.

1. Para iniciar esta atividade, assista com os/as estudantes ao seguinte vídeo:

■ **O Holocausto, a sua origem, como foi planejado e executado?** Hoje na Segunda Guerra Mundial, 28 de janeiro de 2017. **Duração:** 15min 44s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BztIV0ThVR8>.

Se você não tiver a possibilidade de exibir os vídeos, considere pedir aos/às estudantes para que os assistam previamente. Outra opção é fazer cópias do texto “Holocausto: A Faceta Máxima do Antissemitismo Nazaré Teixeira,” publicado no Politize! em 18 de julho de 2018, que você encontrará no site do Instituto Auschwitz e distribuir para eles/as lerem na sala de aula.

2. Após assistirem ao vídeo, introduza o tema.

Com o fim da II Guerra Mundial — em que a população mundial se confrontou com graves violações à dignidade humana —, a construção da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* trouxe o valor da dignidade humana com ampla preocupação, o que permitiu sua disseminação,

33. - Atividade traduzida e adaptada de: FACING HISTORY AND OURSELVES. A Basic Feeling of Human Dignity. *Holocaust and Human Behavior*. Disponível em: <https://www.facinghistory.org/holocaust-and-human-behavior/chapter-9/basic-feeling-human-dignity>.

bem como a adesão de diversos meios legais, internacionais, jurídicos e estatais, como na própria Constituição Federal Brasileira de 1988.

Segundo Facing History and Ourselves, “os estudiosos do Holocausto acreditam que os nazistas criaram mais de 40,000 campos e guetos, onde eles aprisionavam milhões de pessoas. Alguns desses campos foram criados somente para servir como campos de extermínio. Outros eram campos de trabalho em que os prisioneiros eram forçados ao trabalho escravo. Outros ainda eram campos de transição, onde os prisioneiros ficam temporariamente antes de serem transferidos a outros campos de concentração ou centros de extermínio. Enquanto todos os prisioneiros em cada campo eram sujeitos a fome extrema, depravação, tortura, abuso e muitas vezes a morte, suas experiências específicas variaram amplamente por conta do grande número de campos e da variedade dos propósitos que serviram.”³⁴

Entre esses prisioneiros, Hanna Lévy-Hass foi uma professora iugoslava de origem judia aprisionada no campo de concentração Bergen-Belsen, na Alemanha, de 1944 até 1945. Ela ficava em uma parte do campo para “prisioneiros de troca” - prisioneiros que os nazistas pensavam que poderiam ser úteis para trocar por alemães aprisionados em outros países. Durante a troca de prisioneiros os nazistas incluíram muitas crianças. Lévy-Hass escreveu em seu diário sobre a perda da “dignidade humana” que ela e outros sofreram durante a estadia em Bergen-Belsen e como buscaram mantê-la.

3. Continuando a atividade, entregue o texto abaixo impresso, e solicite que façam uma leitura. A leitura pode ser feita compartilhada com toda a turma ou individualmente.

Diário de Lévy-Hass³⁵

08 de novembro de 1944

Eu adoraria sentir algo agradável, estético, para despertar sentimentos nobres, ternos, emoções dignas. É difícil. Eu pressiono minha imaginação, mas nada vem. Nossa existência tem algo cruel, brutal sobre isso. Tudo o que é humano é reduzido a zero. Os laços da amizade permanecem no lugar somente pela força do hábito, mas a intolerância é geralmente a vencedora. Memórias belas são apagadas; as alegrias artísticas do passado são inconcebíveis em nosso estado atual. O cérebro é como se estivesse paralisado, o espírito violado.

Os hematomas morais são tão profundos que todo o nosso ser parece atrofiado por eles. Temos a impressão de que estamos separados do mundo normal do passado por um muro maciço e espesso. Nossa capacidade emocional parece rígida, desbotada. Já nem nos lembramos do nosso próprio passado. Não importa o quanto eu me esforce para reconstruir o menor elemento da minha vida passada, nem uma única memória humana volta para mim.

Nós não morremos, mas estamos mortos. Eles conseguiram matar em nós não só o nosso direito à vida no presente e para muitos de nós, com certeza, o direito a uma vida futura... mas o que é mais trágico é que eles conseguiram, com seus métodos sádicos e depravados, matar em nós todo o sentido de uma vida humana no nosso passado, todos os sentimentos

34. - FACING HISTORY AND OURSELVES. A Basic Feeling of Human Dignity. **35.** - LÉVY-HASS, Hanna and Amira HASS. *Diary of Bergen-Belsen*, Chicago, IL: Haymarket Books, 2009, p. 85–88. Citado em: FACING HISTORY AND OURSELVES, *Holocaust and Human Behavior*. Tradução das autoras.

de seres humanos normais dotados de um passado normal, até mesmo a própria consciência de ter existido uma vez como seres humanos dignos deste nome. Eu remexo as coisas em minha mente, eu quero... e eu não me lembro de absolutamente nada. É como se não fosse eu. Tudo é expurgado da minha mente. Durante as primeiras semanas, ainda estávamos um pouco ligados internamente às nossas vidas passadas; ainda tínhamos o gosto dos sonhos, das memórias. Mas a vida humilhante e degradante do campo tem brutalmente cortado a nossa coesão e que qualquer esforço moral para nos distanciar um pouco da realidade escura em torno de nós acaba sendo um grotesco sofrimento inútil. Nossa alma é como se fosse presa em uma casca que nada pode amolecer ou quebrar...

18 de novembro de 1944

Apesar de tudo, meu trabalho com as crianças continua.... Agarro-me desesperadamente a todas as hipóteses, por mais ligeira que seja, reunir as crianças para fomentar nelas e em mim mesmo a menor nitidez mental, assim como um sentimento básico de dignidade humana. Foi decidido no campo que os sábados serão dedicados ao entretenimento infantil, principalmente de natureza religiosa. Em nosso quartel também estamos aproveitando os sábados para proporcionar às crianças um pouco de diversão, mas adaptado principalmente para a mentalidade geral das pessoas aqui: recitações orais, cantar solo ou em coro, pequenas produções teatrais. Dada a total falta de livros, eu coletei e escrevi o material para essas performances com base nas memórias das crianças e na minha própria e, cada vez mais frequentemente, temos que recorrer a improvisar textos ou linhas poéticas. Uma multidão de melodias conhecidas foi recuperada graças aos esforços incansáveis e concentração de todos os meus alunos, mas as palavras escapam de nós como se tivessem sido sugados em um poço. Assim, começamos a inventar linhas, a rimar, a criar textos que nos afetam profundamente, para invocar a nossa pátria distante, gloriosa e heroica... Eu realizo esta tarefa espontaneamente, quase instintivamente eu diria, através de uma necessidade irresistível da minha alma—nos raros momentos em que eu conseguir despertar—e por uma necessidade irresistível que eu posso sentir claramente vindo das almas das crianças. Porque eles despertam minha liderança, eles ficam excitados, eles querem viver, eles querem se alegrar, é mais forte do que eles. Que desgosto!

3. Continuando a atividade, entregue o texto abaixo impresso, e solicite que façam uma leitura. A leitura pode ser feita compartilhada com toda a turma ou individualmente.

4. Após a leitura do texto, utilize as seguintes perguntas para realizar uma discussão:

- Quais condições são necessárias para que alguém possa sentir um “sentimento básico de dignidade humana”? Como os alemães privaram os aprisionados nos campos dessa dignidade?
- O que é mais marcante para você sobre o que Lévy-Hass escreveu em seu diário no dia 08 de novembro de 1944? O que ela quis dizer quando escreveu: “nós não morremos, mas estamos mortos”?
- Qual papel a memória reproduz no sentido de dignidade? E em seu senso de identidade?
- Como se relaciona a identidade e a dignidade?
- Para quê são os sábados dedicados no acampamento, de acordo com o que Lévy-Hass escreveu em seu diário no dia 18 de novembro de 1944? Como essas atividades procuram construir ou restaurar um senso de dignidade humana para alguns dos presos em Bergen-Belsen?

5. Ao final da atividade, peça para os/as estudantes escreverem em seus diários de bordo o que sentiram ao realizar essa atividade.

2.3 Identificando estereótipos: “o perigo da história única”



Objetivo geral

Refletir sobre o que são os estereótipos e como eles são construídos.



Tempo estimado

50 minutos.



Preparação da aula

Reprodutor de vídeo ou data show (recomendável).

1. Para iniciar a discussão pergunte aos/às estudantes o que eles entendem por estereótipo, se conhecem essa palavra, e o que vem às suas cabeça quando a escutam. Anote na lousa as palavras-chave.

2. A seguir, escreva no quadro exemplos de diferentes categorias de pessoas, por exemplo: menina/o, pessoa idosa, policial etc., e peça aos/às estudantes para que sugiram palavras descritivas que definam esses grupos. Tome nota das sugestões na lousa.

3. Com a classe, discuta se os atributos mencionados para as pessoas de cada categoria são positivos, negativos ou neutros. Explique aos/às estudantes a diferença entre uma generalização — uma declaração geral ou uma ideia que é formada por alguns exemplos específicos — e um estereótipo — uma ideia amplamente realizada, mas simplificada, sobre um tipo particular de pessoa ou coisa. Explique que os estereótipos podem ser positivos, negativos ou de natureza neutra. Diga aos/às estudantes que os estereótipos sobre grupos específicos geralmente não são baseados em contato pessoal real com o grupo. Essa falta de compreensão pessoal pode significar que esses estereótipos se tornam preconceitos negativos.



Nota ao/à professor/a

Durante esta atividade, esteja ciente da necessidade de lidar com as discussões sobre estereótipos com cuidado. Assegure-se de que a discussão em sala de aula seja respeitosa e não separe estudantes ou grupos específicos da classe. Enfatize aos/às estudantes que a discussão deve ser sobre a percepção particular de grupos, evitando comentários e linguagem ofensivos.

4. Pergunte aos/às estudantes:

- Onde vocês acham que obtiveram esses pontos de vista?
- De sua própria experiência, da mídia, da família e/ou amigos/as?
- Quais semelhanças vocês encontraram entre os grupos que foram positivamente estereotipados? E os que foram negativamente estereotipados?
- Quais são as fontes desses estereótipos (por exemplo, estereótipos negativos podem ser baseados em emoções de medo ou inveja)?

5. Depois de uma breve conversa assista com os/as estudantes ao seguinte vídeo:

- **Chimamanda Adichie: O perigo de uma história única.** TED Global, 2009. **Duração:** 18min. Disponível em: https://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=es.

Se você não tiver a possibilidade de mostrar o vídeo, considere pedir aos/às estudantes para que o assista previamente. Outra opção é fazer cópias do texto de Chimamanda Adichie, “O perigo de uma única história,” que você encontrará no site do Instituto Auschwitz: <http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/cidadania-e-democracia-desde-escola/> para ler na sala de aula.

6. Após assistirem ao vídeo, abram uma roda para uma discussão sobre estereótipos, baseada no vídeo a que acabaram de assistir.

- Segundo o vídeo, o que significa uma “história única”? Para Chimamanda, qual é o perigo da “história única”?
- Como criamos uma história sobre as pessoas, grupos, ou coisas que não conhecemos o suficiente? Por que fazemos isso?
- Cite algum exemplo que Chimamanda descreve sobre uma história única que vivenciou.
- O que são os estereótipos? Como eles são construídos? Podemos evitar os estereótipos?
- Como percebemos o outro e nós mesmos? Baseado em que valores ou ideias?
- Vocês acham que é um comportamento natural classificar e categorizar as coisas e as pessoas que encontram em suas vidas? Em caso afirmativo, quando pode ser útil? Quando isso se torna um problema?
- Qual a importância de não se ter uma história única sobre as coisas e pessoas?
- Que conclusões podem ser extraídas dessa atividade sobre generalizações e estereótipos (por exemplo: estereótipos são encontrados em muitas partes da nossa sociedade, como na mídia e nas opiniões de amigos e familiares)?

Como uma tarefa de acompanhamento, você pode pedir aos/às estudantes para escreverem em seus diários de bordo um ensaio de uma página sobre uma ocasião em que sentiram que foram estereotipados/as de forma positiva ou negativa. Peça para quem reflitam sobre como isso fez com que se sentissem.

2.4 Uma escola nova³⁶

Objetivo geral

Identificar condutas de desrespeito ou humilhação e refletir sobre as suas consequências.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Texto impresso ou copiado na lousa, cartolina e canetinhas.

A *Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*, aprovada em 2006 no âmbito das Nações Unidas, define que pessoas com deficiência são aquelas que possuem o impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, junto com outras diversas barreiras, impedem a participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas.³⁷

Apesar de terem os mesmos direitos humanos, muitas vezes, as pessoas com deficiência sofrem diversas situações de discriminação, principalmente em relação ao acesso à saúde, emprego, educação, além de serem diretamente afetadas por diversos preconceitos sociais.³⁸ A discriminação e o preconceito dificultam a inclusão de pessoas com deficiência em nossa sociedade. Entre as consequências desta situação podemos citar isolamento e baixa autoestima.³⁹

No ambiente escolar, sendo este um espaço que reflete a sociedade, crianças com alguma deficiência podem ser alvos de agressões físicas ou verbais, sofrer rejeição e ser isoladas por conta das suas características. Esse tipo de violência específico na escola pode ser definido como *bullying*, que consiste em um padrão de comportamento agressivo e indesejado entre crianças e jovens na fase escolar relacionado a um desequilíbrio de poder real ou percebido, e no qual a vítima se sente vulnerável e sem poder para se defender.⁴⁰

O *bullying* afeta milhares de crianças em diversos países do mundo, por isso é visto como um problema global. Segundo a UNESCO, as crianças mais vulneráveis a sofrerem *bullying* são crianças pobres, de minorias étnicas, migrantes ou refugiados, com deficiência e cuja orientação sexual não está dentro dos padrões sociais tradicionais.⁴¹

Dialogar sobre o *bullying* e suas causas dentro da escola é uma medida efetiva para prevenir que esse tipo de ação não ocorra no ambiente escolar. Promover debates, campanhas de

36. - Baseado em “Teasing”, de *Racism No Way*. Disponível em: <http://www.racismnoway.com.au/teaching-resources/anti-prejudice-activities/year1/teasing/>. **37.** - ONU. *Convenção Sobre os direitos das Pessoas com Deficiência*. 2006. Disponível em: <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>. **38.** - “Disability and Disabilism.” In: COUNCIL OF EUROPE. *Compass: manual for human rights education with young people*. Strasbourg: Council of Europe, 2015. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/disability-and-disablism#2>. **39.** - ONU. Fact Sheet: Youth with disability. *International Year of Youth 2010-2011*. Disponível em: <https://social.un.org/youthyear/docs/Fact%20sheet%20youth%20with%20disabilities.pdf>. **40.** - UNESCO. *Violência escolar e Bullying: relatório sobre a situação global. International Symposium on School Violence and Bullying: From Evidence to Action*, Seoul, Republic of Korea, 17 – 19 January 2017. 2019. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368092>. Tradução das autoras. **41.** - Ibid.

sensibilização, fornecer informações que eliminem preconceitos e estereótipos acerca de determinados grupos etc., são ações que cooperam para construir um ambiente escolar mais inclusivo e não violento.

1. Distribua cópias do texto *Uma escola nova* ou copie-o na lousa para os/as estudantes lerem:

Uma escola nova ⁴²

Pedro tem onze anos e sua família acabou de se mudar para uma nova cidade. O ano letivo está prestes a começar, e Pedro está ansioso para conhecer outras crianças e fazer novos amigos. Mas Pedro também tem medo e está nervoso para começar a ir à escola. Você vê, Pedro gagueja. Muitas vezes, quando ele tenta dizer uma frase simples como “este é o meu livro”, ele soa como “E-e-este é o meu-meu, li-li-vro.”

Em escolas anteriores outros estudantes riram dele e fizeram piadas ao imitá-lo. Pedro espera que isso não aconteça novamente. Mas no primeiro dia da escola, quando a professora pede a Pedro que diga seu nome, ele responde “Pe-pe- pedro”, e muitos estudantes começam a rir. Para o resto do dia, um grupo de estudantes se diverte continuamente dizendo: “Ei, Pe-pedro, fale comigo.”

2. Após a leitura, faça uma chuva de ideias com a classe e resuma as respostas dos/as estudantes na lousa.

Perguntas para direcionar o debate:

- Como vocês acham que Pedro se sentiu? Ele se sentiu incluído ou excluído do grupo? Por quê?
 - E como vocês acham que se sentiram os estudantes que riram dele? Que tipo de satisfação estavam procurando aqueles que faziam piadas?
 - Além do Pedro, quem vocês acham que tem mais possibilidades de sofrer *bullying* em nossa sociedade? Por quê?
 - Como vocês acham que Pedro será afetado pela provocação? O que vocês poderiam fazer para ajudar?
3. Em seguida, dirija uma discussão sobre as próprias experiências dos/as estudantes sobre provocações e os efeitos delas sobre as partes envolvidas. Este momento da atividade pode ser feito em grupos de até 5 estudantes, ou individualmente no diário de bordo:
- Você já foi provocado ou desrespeitado? Como você se sentiu?
 - Como você reagiu? Como você quis reagir?
 - Você (ou seus/suas amigos/as) já provocou ou desrespeitou alguém? Por quê?
 - Como você se sentiu quando você (ou seus/suas amigos/as) estavam provocando essa pessoa? Como se sente agora, voltando a imaginar essa cena?
 - Como você acha que eles/elas se sentiram? Como eles/elas reagiram?

42.- SHIMAN, David. *The Prejudice Book*, 1988. Tradução das autoras.



Nota ao/a professor/a

1. Como um “quebra gelo”, o/a professor/a pode liderar a discussão, compartilhando uma das suas próprias experiências de ter sido desrespeitado/a.
2. Ao convidar os/as estudantes a compartilharem suas próprias experiências, não force ninguém a fazê-lo.
3. Deve-se ter cuidado em garantir que os exemplos não sejam reeditados na sala de aula, ou que os/as estudantes individualmente não se tornem alvo de provocações durante a atividade.

4. Para concluir a discussão, resuma o impacto do desrespeito tanto na pessoa que está sendo desrespeitada quanto na pessoa que desrespeita.
5. Para finalizar a atividade, peça aos/às estudantes para que criem um desenho animado ou uma história curta que altere o final da história, para que Pedro se sinta incluído.
6. Finalmente, sugira a criação de cartazes sobre a importância do respeito às diferenças e dicas de atitudes respeitadas para serem colados na sala de aula ou nos corredores da escola.

2.5 Jogo de rol sobre discriminação⁴³

Objetivo geral

Identificar diferentes situações de discriminação, refletir sobre as suas consequências nas pessoas envolvidas e buscar alternativas para resolvê-las.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Fichas impressas ou escritas em pequenos pedaços de papel.

43. - Exercício original: Anti-bias role plays, de *Racism No Way*. Disponível em: <http://www.racismnoway.com.au/teaching-resources/anti-prejudice-activities/year1/anti-bias-role-plays/>. As cenas foram adaptadas ao contexto brasileiro a partir de histórias verdadeiras. O/a professor/a também pode pensar em outras, que reflitam melhor o contexto da aula.

1. Divida a classe em quatro grupos e distribua um cenário para cada.

<p>Cena 1</p> <p>Uma mulher negra vai à universidade para fazer matrícula no mestrado em que foi admitida. Antes dela falar, a recepcionista pergunta: “Você é candidata para a nova vaga de limpeza?”</p>	<p>Cena 3</p> <p>Um funcionário de limpeza entra em um elevador social, pois o elevador de serviço não está funcionando. Dentro, há dois moradores que falam: “Não é permitido você entrar nesse elevador.”</p>
<p>Cena 2</p> <p>Uma garota diz à sua amiga que seu pai cuida de sua irmãzinha em casa enquanto a mãe dela trabalha. Sua amiga ergue as sobrancelhas e diz: “Isso é estranho! Os pais não devem cuidar dos bebês, as mães devem!”</p>	<p>Cena 4</p> <p>Um estudante candomblecista sempre sofre injúrias na sala de aula e a professora nunca intervém. Um dia, ele se levanta para responder a uma ofensa. A professora diz: “Pare de implicar, vá para fora da sala.”</p>

2. Peça para que cada grupo represente a situação descrita na ficha, na medida do possível. Cada estudante deve interpretar um personagem diferente e apresentar à frente da sala.
3. Após cada representação, peça à classe para que descreva o tipo de discriminação ilustrada e relate seu impacto dessa sobre o/s personagem/ns envolvido/s. Peça aos/às estudantes para pensarem sobre como o/a personagem discriminado/a deve ter se sentido em cada situação.
4. Na sequência, discuta com eles sobre estratégias para lidar com as situações descritas nos cenários. Como reagiriam ao ver essas situações acontecendo? O que poderia ser feito para contornar-lás? Os grupos também podem ser convidados a reformular e implementar os cenários incorporando suas soluções para lidar com essas situações.
5. Além disso, como exercício adicional, você pode sugerir aos/às estudantes a confecção de cartazes com frases contra os diversos tipos de discriminação e colagem na sala ou no corredor da escola.

2.6 O desafio do racismo

Objetivo geral

Refletir e discutir sobre a questão racial no Brasil, indentificando como a discriminação racial acontece na nossa sociedade e quais seus impactos.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Reprodutor de vídeo ou data show, acesso à internet ou livros.

Segundo *Compass*, “o racismo consiste em comportamentos, palavras ou práticas que beneficiam ou prejudicam as pessoas devido à sua cor, cultura ou origem étnica. Suas formas mais sutis são tão prejudiciais como suas formas mais evidentes.”⁴⁴

“O racismo institucionalizado pode ser definido como o fracasso coletivo de uma organização para prestar um serviço adequado e profissional às pessoas devido à sua cor, cultura ou origem étnica. Pode ser visto ou detectado em processos, atitudes e comportamentos que equivale à discriminação através de preconceito involuntário, ignorância, imprudência e estereotipagem racista que geram desvantagens as pessoas de minorias étnicas. Incidentes racistas e assédio podem ocorrer em qualquer instituição, independentemente da quantidade de pessoas de diferentes origens étnicas dentro dele. Um incidente racista é qualquer incidente que é percebido ser racista pela vítima ou qualquer outra pessoa. Por exemplo:

- **Assédio físico:** compreende os exemplos mais óbvios de ataques violentos ou intimidação física de crianças e adultos de grupos minoritários, bem como incidentes de intimidação ‘menor’ que podem ser cumulativos em vigor.

- **Assédio verbal:** inclui xingamentos dirigidos às pessoas pertencentes de grupos minoritários, e qualquer ridicularização sobre a cultura de uma pessoa, por exemplo, sua música, vestimentas ou dieta.

- **Outros incidentes:** como piadas e uso de vocabulário racista, utilização de símbolos racistas, emblemas, camisetas etc.”⁴⁵

Por outro lado, a **discriminação estrutural** “baseia-se na forma como a nossa sociedade é organizada. O próprio sistema social prejudica certos grupos de pessoas. A discriminação estrutural funciona através de normas, rotinas, padrões de atitudes e comportamentos que criam obstáculos para alcançar a igualdade real ou oportunidades iguais. A discriminação estrutural muitas vezes se manifesta como viés institucional, mecanismos que constantemente favorecem um grupo e discriminam outro. Estes são casos em que a discriminação resultante não está claramente enraizada na convicção de um indivíduo em relação a uma pessoa ou grupo de pessoas, mas em estruturas institucionais, seja legal, organizacional etc. O desafio da discriminação estrutural é torná-la visível, pois muitas vezes crescemos com isso sendo auto evidente e inquestionável.”⁴⁶

Considerando a sua raiz, para combater esse tipo de discriminação, os governos devem “adotar políticas que não se enquadram apenas no quadro legal, mas também em relação com outros incentivos, levando em consideração os padrões de comportamento e o funcionamento de diferentes instituições.” Assim, em alguns casos, é possível aplicar um tratamento preferencial ou positivo a pessoas pertencentes a certos grupos com a intenção de aliviar ou corrigir os danos causados pela discriminação que sofrem. **A ação afirmativa**, às vezes chamada de “discriminação positiva”, pode ser um bom instrumento para combater algumas desigualdades. Por exemplo, as diferenças econômicas entre áreas rurais e urbanas podem ter consequências em relação ao acesso da população a serviços como a educação e saúde. Nesses casos, o tratamento preferencial é necessário para assegurar uma igualdade efetiva e não causar desigualdades. De fato, *A Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação*

44. - COUNCIL OF EUROPE. *Compass*. Tradução das autoras. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/responding-to-racism>. 45. - Ibid. 46. - COUNCIL OF EUROPE. *Compass*. Tradução das autoras. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/discrimination-and-intolerance>.

Racial reconhece a importância dos programas de ação afirmativa como forma de corrigir a discriminação sistemática.⁴⁷

No Brasil, a desigualdade socioeconômica é uma realidade bastante séria e complexa. Quando analisamos esses fatos a partir de uma perspectiva racial, verificamos que a vulnerabilidade econômica afeta prioritariamente a população negra. Segundo um relatório realizado pela OXFAM, avalia-se que a renda da população branca em 2015 representava o dobro do que recebia a população negra no país.⁴⁸

No âmbito da educação também se verifica o mesmo problema. Ao final de 2016, a quantidade de negros sem instrução alguma era de 18%, enquanto para os brancos o percentual era de 12%. Em relação ao ensino superior, em 2010, os negros representavam apenas ¼ dos diplomados no Brasil. Com relação à violência, as diferenças permanecem grandes e refletem que a população negra segue sendo a mais afetada nesse quesito também.

Esses dados são indicadores da situação de discriminação estrutural que a população negra sofre no Brasil, a qual se prolonga no tempo desde a época da escravidão. Nesse sentido, também é importante lembrar das micro agressões e situações discriminatórias às quais a população negra é submetida diariamente por conta de preconceitos que ainda se expressam cotidianamente.

A **Lei de Cotas** no Brasil (Lei n. 12.711) foi ratificada em 29 de agosto de 2012. A lei reserva 50% das vagas em universidades e outras instituições de ensino a nível federal para estudantes oriundos do sistema público de ensino, os quais são divididos em dois subgrupos: 1. estudantes de baixa renda; 2. pretos, pardos e indígenas. A Lei de Cotas é uma política que visa diminuir os dados de desigualdade social no país, sendo uma ação que se enquadra na **Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação**.

1. Para iniciar a discussão assista a uma seleção de vídeos com os/as estudantes, que trata do tema do racismo no Brasil.

- **2 minutos para entender: Desigualdade racial no Brasil**, Superinteressante, 20 novembro de 2016. **Duração:** 2min 35s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ufbZkexu7E0>.
- **CQC Ciência faz teste psicológico sobre racismo com crianças**, 5 de agosto de 2013. **Duração:** 6min 45s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zBajWptK5n0&feature=youtu.be>.
- **Diversidade racial**. Projeto ONDA: adolescentes em movimento pelos direitos. INESC/2018. **Duração:** 2min. Disponível em: <https://youtu.be/7fml8-qFpo0>.

47. - Ibid. 48. - OXFAM BRASIL. A distância que nos une: Um retrato das desigualdades brasileiras. 2017. Disponível em: <https://oxfam.org.br/um-retrato-das-desigualdades-brasileiras/a-distancia-que-nos-une/>.

Se você não tiver a possibilidade de exibir os vídeos, considere pedir aos/às estudantes para que os assistam previamente. Outra opção é fazer cópias do texto “Uma carta para minha filha sobre o racismo nos Estados Unidos”, de Lisa Delpit, que você encontrará no site do Instituto Auschwitz: <http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/cidadania-e-democracia-desde-escola/> para ler na sala de aula.

2. Após a exibição do filme escolhido ou leitura do texto, incentive uma rodada de troca de experiência e conhecimentos. Sugestão de perguntas para o debate:

- Sobre o que falam os filmes/texto? Qual é a mensagem principal que querem passar?
- O que vocês acharam do conteúdo dos filmes/texto?
- O que significa que a discriminação é institucional e cultural? Quais são os seus efeitos?
- Pensando no Brasil, quais grupos vocês acham que sofrem com discriminação estrutural? Considerem diferentes possibilidades.
- Como se manifestam as discriminações? Quais são os seus efeitos?
- O que pode ser feito para diminuir esses efeitos? Considere diversos atores: governos, indivíduos, sociedade etc.

3. Com o objetivo de relembrar e valorizar figuras negras historicamente importantes, mostre imagens de algumas personalidades e peça para que os/as estudantes digam se o/a conhecem.

Sugestão de personalidades:

- | | |
|----------------------------|--------------------------|
| 1. Nelson Mandela | 7. Malcolm X |
| 2. Martin Luther King | 8. André Rebouças |
| 3. Rosa Parks | 9. Dandara |
| 4. Nina Simone | 10. Antonieta de Barros |
| 5. Elizabeth Eckford | 11. Machado de Assis |
| 6. Carolina Maria de Jesus | 12. Abdias do Nascimento |

4. Após a identificação, pedir para que os/as estudantes se dividam em grupo, escolham um/a personagem e realizem uma pesquisa sobre sua vida, como sua história, o que fizeram/fazem e por que merecem ser lembradas.

Alternativamente, também pode pedir aos/às estudantes para que façam uma pesquisa sobre o racismo no Brasil: Quem eram os/as escravos/as? Quem eram os donos dos/as escravos/as? Como eram tratados/as os/as escravos/as? Como eram considerados/as pelos seus donos? Quando foi abolida a escravidão no Brasil? Por quê? Quais são as consequências da escravidão?



Nota ao/à professor/a

Considere realizar essa atividade na biblioteca da escola, para que os/as estudantes possam ter acesso a livros e biografias de algumas personalidades, além de incentivá-los/as a realizar a leitura de algum/a desses/as autores/as, artistas ou intelectuais.



Sugestões de filmes para continuar pensando

100% boliviano, mano. Grão Filmes. Brasil/2013. **Duração:** 13 min 39s. O filme procura entender quem são os bolivianos que estão se estabelecendo na cidade de São Paulo. Disponível em: <http://curtadoc.tv/curta/direitos-humanos/100-boliviano-mano/>.

Menos preconceito, mais índios. Instituto Socioambiental. Brasil/ 2017. **Duração: 1 min 30s.** O Instituto Socioambiental convida o Brasil a olhar os povos indígenas com mais generosidade e sem preconceito. Muitos índios sofrem críticas e agressões simplesmente por terem incorporado hábitos e tecnologias não-indígenas ao seu dia a dia. Como se, para terem suas identidades respeitadas, precisassem viver parados no tempo, em um museu. Os índios, como cada um de nós, são donos de suas identidades e incorporam o que quiserem do mundo que os rodeia, sem deixar de ser índios. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uuzTSTmIaUc>.

Mucamas. Coletivo Nós, Madalenas. Brasil/2016. **Duração:** 15 min 34s. O documentário conta a história de vida de mulheres que são ou já foram empregadas domésticas, escancarando suas lutas e desigualdades. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=NB1COU_i3Ek.

O preconceito contra Nordestinos no Brasil. TVCâmara João Pessoa/2016. **Duração:** 4min 5s. Programa da TV Camara analisa o preconceito contra os Nordestinos no Brasil. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=s2_sSZVsIzs

2.7 Tudo começa pelo respeito



Objetivo geral

Refletir sobre a liberdade de crença e a importância da tolerância religiosa.



Tempo estimado

50 minutos.



Preparação da aula

Poesia impressa. Se possível, utilize um reprodutor de vídeo para transmitir aos/às estudantes uma série de vídeos pensados para introduzir a temática.

Segundo o *Compass*, “uma crença é um pensamento sobre algo que consideramos verdadeiro mesmo que não estejamos 100% seguros sobre ele, ou sejamos capazes de prová-lo. Todos nós temos crenças sobre a vida e o mundo que vivemos. Um conjunto de crenças relacionadas pode formar um sistema de crenças que pode ser religioso, filosófico ou ideológico.”⁴⁹

Entre esses sistemas de crenças, “a religião é uma coleção de sistemas culturais, de crenças e visões de mundo que relacionam a humanidade à espiritualidade e, às vezes, valores morais. Muitas religiões têm narrativas, símbolos, tradições e histórias sagradas que ajudam a dar um sentido à vida ou a explicar a origem do universo (...). Ademais, as religiões tendem a derivar a moralidade, a ética, as leis religiosas ou um estilo de vida a partir de suas ideias sobre o cosmos e a natureza humana. (...) A prática de uma religião também pode incluir sermões, comemoração das atividades de um Deus ou deuses, festivais, festas, iniciações, serviços funerários, serviços matrimoniais, meditação, música, arte, dança, serviços públicos, ou outros aspectos da cultura humana. No entanto, há exemplos de religiões para as quais alguns ou muitos desses aspectos das estruturas, crenças ou práticas estão ausentes.”⁵⁰

As religiões e outros sistemas de crenças têm influência sobre a nossa identidade pessoal, independentemente se nos consideramos espirituais, religiosos, ou nenhuma das duas coisas. A religião tem também uma influência muito importante sobre a nossa cultura, como pode ser observado nos feriados, nas cerimônias de casamento ou funerais, nas expressões linguísticas e no uso de símbolos religiosos. No Brasil, por exemplo, tradicionalmente as religiões majoritárias influenciaram de maneira importante a cultura do país, determinando acontecimentos como os feriados nacionais ou expressões cotidianas.

Historicamente, as religiões e as estruturas sociais e culturais relacionadas a elas têm desempenhado um papel muito importante. “Como estruturas mentais, as religiões influenciam a maneira como percebemos o mundo e os valores que aceitamos ou rejeitamos. Como estruturas sociais, elas proporcionam uma rede de apoio e um sentido de pertença. Em muitos casos, as religiões tornaram-se a base das estruturas de poder e entrelaçaram-se com elas. A influência das religiões pode tornar-se ainda mais forte quando as nações adotam uma religião estatal. Na história, remota e recente, há muitos exemplos de Estados “teocráticos,” sejam eles cristãos, hindus, muçulmanos, judeus ou outros.” (...) “Hoje em dia existem muitos países nos quais há uma separação entre o Estado e a religião. Ainda na grande maioria dos países há religiões oficiais do Estado e também existem Estados que tem uma religião de fato. Na maioria dos casos, isso não representa um problema desde que imperem os valores da tolerância.”⁵¹ As sociedades tolerantes são aquelas nas quais todos são incluídos e protegidos, independentemente de suas crenças.

Como vimos, a religião pode ser parte da construção da nossa identidade, seja ela cultural ou nacional, mas antes de tudo, a religião representa crenças pessoais. O que significa que nossa religião ou nossa decisão de não termos religião deve ser respeitada pelos outros/as. De fato, a liberdade religiosa é um direito reconhecido pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, segundo a qual “toda a pessoa tem direito à liberdade de pensamento, de consciência e de

49. - “What is Religion and Belief?” In: COUNCIL OF EUROPE. *Compass*. Tradução das autoras. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/religion-and-belief>; 50 - Ver: <https://en.wikipedia.org/wiki/Religion>. Citado em: COUNCIL OF EUROPE. *Compass*. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/religion-and-belief>. 51 - “What is Religion and Belief?” In: COUNCIL OF EUROPE. *Compass*. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/religion-and-belief>.

religião; este direito implica a liberdade de mudar de religião ou de convicção, assim como a liberdade de manifestar a religião ou convicção, sozinho ou em comum, tanto em público como em privado, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pelos ritos.”⁵²

Segundo o censo realizado pelo IBGE em 2010, o Brasil possui mais de 40 grupos religiosos registrados. As principais religiões, segundo esses dados demográficos, são:⁵³

Católica Apostólica Romana	65%	Espírita	2,0%
Umbandista e Candomblecista	0,3%	Outras Religiões	2,7%
Evangélica	22,4%	Sem religião	8,0%

O Estado brasileiro é definido como laico, que significa que não possui uma religião ou crença religiosa como norteadora de suas ações ou políticas, e que além disso, se coloca como imparcial com relação às questões ligadas à religião dos seus cidadãos. O Brasil é um estado laico desde a sua Constituição de 1890, e possui diversos mecanismos legais que amparam a liberdade religiosa, como por exemplo, o art. 5º da Constituição de 1988, segundo o qual: “é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias.” Ainda que o Brasil reconheça a liberdade de crença em sua Constituição, desde 2018 o país tem enfrentado um crescente aumento da intolerância religiosa, do preconceito e da violência, principalmente contra religiões minoritárias de matrizes africanas, como a Umbanda e o Candomblé.⁵⁴

1. Para iniciar a atividade, comece com algumas perguntas introdutórias para a discussão:
 - O que é religião para vocês?
 - Quantas religiões vocês conhecem? Que religiões são praticadas em Brasil? E no mundo?
 - Quais coisas são comuns a todas as religiões? Quais são as diferenças?
2. A seguir, se a escola dispor de equipamentos, assista com os/as estudantes aos seguintes vídeos, que lhe ajudarão a introduzir a temática:
 - **Liberdade Religiosa.** Norte Geográfico/2016. **Duração:** 5min 17s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4LpiXndCKiQ>.
 - **Racismo religioso.** #Bom saber/2017. **Duração:** 2min 2s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=goHeHFizrWw>.
 - **Estado Laico: O que é?** Politize! 2018. **Duração:** 8min. 10s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Nexa8DtttnE>.

Se você não tiver a possibilidade de exibir os vídeos, considere pedir aos/às estudantes que assistam a eles previamente. Outra opção é fazer cópias do texto de Louise Enriconi “Liberdade religiosa no Brasil,” Politize!, 11 de setembro 2017, que você encontrará no site do AIPR: <http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/direitos-e-cidadania/> para ler na sala de aula.

52. - ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, art. 18. 53. - IBGE. *Censo Demográfico 2010. Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência*. 2012, https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf. 54 - VIEIRA, Bárbara. Aumenta número de denúncias de discriminação contra adeptos de religiões de matriz africana em 2018 no país. *G1*, novembro de 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2018/11/19/aumenta-numero-de-denuncias-de-discriminacao-contradeptos-de-religoes-de-matriz-africana-em-2018-no-pais.ghtml>.

3. Depois de ter assistido aos vídeos, imprima e distribua a seguinte poesia por duplas e peça aos/às estudantes para lerem individualmente. Caso não seja possível imprimir o poema, escreva a letra na lousa ou considere fazer um jogral.

Tudo começa pelo respeito⁵⁵

Anamari

Quatro pontos

*tem a minha religião
faço deles a minha filosofia
e faço deles a minha ação*

*Viva, creia, ame e faça
essa também é minha oração
viva a sua filosofia
ame a sua arte*

*Creia na sua religião
e faça a sua parte
mas não use sua religião
pra tentar reprimir o outro*

*Somos sete bilhões de mentes no mundo
e querer que todo mundo
acredite na mesma coisa
é no mínimo papo de louco*

*Eu respeito todos que têm fé
eu respeito todos que não a tem
eu respeito quem crê em um Deus
eu respeito quem não crê em ninguém*

*Eu gosto de que tem fé no universo
eu gosto de quem tem fé em si mesmo
eu gosto de quem tem fé no verso
e eu gosto dos que anda a esmo*

*Um abraço para quem é da ciência
um abraço para quem é de Deus
um abraço para quem é da arte
um abraço para quem é ateu*

*Axé para quem é de axé
amém para quem é de amém
blessed be para quem é de magia
e amor para quem é do bem*

*Intolerância religiosa
é a própria contradição
religião vem do latim religare
que significa união*

*Então pare de dividir o mundo
entre os que vão
e os que não vão
para o paraíso*

*O nosso mundo
tá doente em tudo
enquanto nós perdemos tempo
brigando por isso*

*Ao invés de dividir as religiões
entre as que são do mal
e as que são do bem
que tal botar sua ideologia no bolso*

*E ajudar aquele moço
que de frio morre na rua
desamparado e sem ninguém*

*Os grandes mestres já disseram
que precisamos de união
então porque não fazer do respeito
também uma religião*

4. Após leitura, realize uma roda de discussão com os/as estudantes:

- Qual a mensagem a poesia quer passar?
- Qual o sentido de liberdade religiosa?
- Como podem pessoas que têm crenças religiosas diferentes viver na mesma sociedade?
- Qual a importância de respeitar as diferentes religiões?
- Como se constrói uma sociedade em que essas diferenças são reconhecidas? Isso é justo para todos/as? Qual é a responsabilidade do Estado para garantir esse respeito? E qual a responsabilidade das pessoas?

55. - ANAMARI, *Tudo começa pelo respeito*. TEDxSPSalon. 20 de janeiro de 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nSS5MPX72Ao&list=PLIE1zzYO54b-TQrGP0M2bwUrmWTBGpie1>. Ver também <https://www.ted.com/>.

2.8 As máscaras que nos vestem

Objetivo geral

Apresentar conceitos acerca da participação da mulher na sociedade, refletindo sobre os preconceitos e desafios que essa questão apresenta.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Papel para escrever, canetas e reproduzidor de vídeo.

A igualdade de gênero é definida pela igualdade de direitos, oportunidades e responsabilidade entre mulheres e homens, sem que haja nenhuma forma de discriminação por conta do sexo de nascimento. No Brasil, a *Constituição Federal* de 1988, define em seu artigo 5º, inciso 1: “homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição.” Isto não significa que homens e mulheres sejam iguais, mas que seus direitos, responsabilidades e oportunidades não devem depender do fato de serem mulheres ou homens.⁵⁶

Assim, igualdade de gênero indica que os interesses, necessidades e prioridades de homens e mulheres devem ser levados em consideração, reconhecendo a diversidade dos diferentes grupos. A igualdade de gênero não é uma questão somente feminina, devendo envolver igualmente homens e mulheres. Igualdade entre mulheres e homens é uma questão de direitos humanos e condição para o indicador de desenvolvimento sustentável centrado nas pessoas.⁵⁷ Sendo assim, a igualdade de gênero é a busca por uma sociedade em que mulheres e meninas não sejam discriminadas por conta de seu gênero.

Apesar dos muitos avanços que tivemos, nas sociedades contemporâneas ainda existem relevantes desigualdades entre homens e mulheres. Alguns dados ilustram essa situação: as mulheres possuem salários 23% mais baixos que os dos homens; em todo o mundo 35% das mulheres já sofreu algum tipo de violência, seja física ou sexual de parceiros íntimos ou desconhecidos. As desigualdades também se expressam no nível da política institucional: em 70 países parlamentares as mulheres ocupam menos de 15% das cadeiras nas câmaras legislativas.⁵⁸

Diante dessa situação, a busca pela igualdade de gênero e o empoderamento de mulheres e meninas faz parte da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, e é visto como fundamental para alcançar os 17 objetivos declarados na OSD e como um fim em si mesmo.

56. - Texto baseado em: ONUBR. Igualdade de gênero. *Glossário de termos do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 5: Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas*. 2016. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2017/06/Glossario-ODS-5.pdf>; 57. - ONUBR. Igualdade de gênero. 2016; 58. - ONU. 16 fatos sobre desigualdades entre homens e mulheres. ONUBR, novembro de 2017. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/onu-16-fatos-sobre-desigualdades-entre-homens-e-mulheres/>.

Violência contra a mulher

Segundo a *Convenção da ONU sobre a Eliminação da Violência contra a Mulher*, violência contra as mulheres significa qualquer ato de violência baseado no gênero que resulte, ou possa resultar, dano ou sofrimento físico, sexual ou psicológico para as mulheres, incluindo as ameaças de tais atos, a coação ou a privação arbitrária de liberdade, que ocorra, quer na vida pública, quer na vida privada.

No Brasil, desde 2006 a *Lei Maria da Penha* (Lei 11.340/06), tornou mais rigorosa a punição para agressões contra a mulher quando ocorridas no âmbito doméstico e familiar. O nome da lei é uma homenagem a Maria da Penha Maia, que foi agredida pelo marido durante seis anos até se tornar paraplégica, sofrendo um atentado com arma de fogo, em 1983.

1. Para iniciar a discussão, realize com os/as estudantes uma atividade introdutória chamada “dinâmica da lista.”⁵⁹ Peça para que, em uma folha de caderno, enumerem as linhas de 1 a 10, e escrevam o primeiro nome de alguma personalidade que vem às suas mentes quando escutam as seguintes palavras:

- | | |
|---------------|--------------|
| 1. Esportista | 6. Livros |
| 2. Música | 7. Televisão |
| 3. Política | 8. Revolução |
| 4. Cientista | 9. Artista |
| 5. Religião | 10. Teatro |

2. Após os/as estudantes escreverem suas listas de personalidades, solicite peça para que riscuem da lista, em ordem:

- Todos os homens brancos;
- Todos os homens negros;
- Todas as mulheres brancas.

3. Pergunte para a classe se na lista que eles produziram existe alguma mulher negra. Realizar uma devolutiva com os alunos sobre a atividade, questionando:

- Por que quase não têm mulheres nas listas?
- Por que não têm, ou quase não, mulheres negras nas listas? (Converse sobre o referencial cultural dos/as estudantes, trazendo a visão da mulher negra na história e sua importância.)

4. Apresente imagens de mulheres negras importantes. Sugestões: 1. Marta da Silva (esportista); 2. Chiquinha Gonzaga (musicista); 3. Antonieta de Barros/ Benedita da Silva (políticas); 4. Katherine Johnson (cientista); 5. Tia Ciata (religiosa); 6. Carolina Maria de Jesus (autora), 7. Oprah Winfrey/Glória Maria (apresentadoras); 8. Dandara (revolucionária); 9. Maya Angelou (artista); 10. Ruth de Souza (atriz).

5. Continuando a atividade e procurando levantar o conhecimento prévio dos/as estudantes sobre a questão de discriminação por gênero, questione e anote as palavras-chave que surgirem da discussão na lousa:

- O que entendem por igualdade de direitos entre homens e mulheres?
- O que significa ser homem e o que significa ser mulher na nossa sociedade?
- Consideram que essas definições determinam os comportamentos dos meninos e das meninas de alguma forma? Para bem? Para mal?
- Quais são as expectativas sobre as mulheres? E sobre os homens? São diferentes? Por quê? Quais podem ser as consequências dessas expectativas?

Segundo a definição utilizada pela Organização das Nações Unidas, “gênero refere-se a papéis, comportamentos atividades e atributos que uma dada sociedade em um dado momento considera apropriado para homens e mulheres. (...) Estes atributos, oportunidades e relações são socialmente construídas e são aprendidas por meio de processos de socialização. Elas são específicas a um contexto e a um tempo, bem como são mutáveis. O gênero determina o que é esperado, permitido e valorizado em uma mulher ou em um homem em um determinado contexto. Na maioria das sociedades, há diferenças e desigualdades entre mulheres e homens nas responsabilidades que lhes foram atribuídas, atividades realizadas, acesso e controle sobre recursos, bem como oportunidades quanto a tomada de decisão.”⁶⁰

6. Após a introdução, assistam aos seguintes vídeos:

- **Igualdade de gênero.** ONU Mulheres, 2016/Brasil. **Duração:** 2min 36s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZCGLC-vziRc>. Desde cedo, meninos e meninas aprendem o que podem e o que não podem fazer. Eles são levados a acreditar que as suas escolhas são determinadas pelo sexo. Só que isso pode ter consequências sérias para as mulheres em termos de desigualdade.
- **The Mask You Live In.** The Representation Project, 2016/ EUA. **Duração:** 6min 40s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LS8bwOesLjA>. Trailer do documentário sobre pressão que a sociedade faz sobre aquilo que pode ou não ser considerado “masculino” e como isso pode afetar os jovens.

Se você não tiver a possibilidade de exibir os vídeos, considere pedir aos/às estudantes para que os assistam previamente. Outra opção é fazer cópias do texto de Monalisa Ceolin “O que a Copa do Mundo Feminina revelou sobre a desigualdade de gênero?” **Politize!** 28 de agosto de 2019, que você encontrará também no site do Instituto Auschwitz, <http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/cidadania-e-democracia-desde-escola/>.

Perguntas para a discussão após assistirem ao vídeo ou lerem o texto:

- Por que as situações apresentadas nos vídeos/no texto acontecem na nossa sociedade?
- Quais as diferenças e semelhanças nessas situações?
- Como as construções sobre o que devemos ser, conforme nosso gênero, afetam a nossa vida diariamente?
- Diante das desigualdades entre homens e mulheres, o que pode ser feito para que as pessoas sejam respeitadas independentemente do gênero?

60. - ONUBR. Gênero. *Glossário de termos do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 5: Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas.* 2016.

2.9 As pequenas coisas importam⁶¹

Objetivo geral

Refletir sobre empatia e sobre como o comportamento coletivo é danificado pelos preconceitos e estereótipos.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Reprodutor de vídeo (recomendável) e texto impresso.

1. Para dar início à atividade, pergunte aos/às estudantes o que entendem pela palavra “empatia.” Faça uma chuva de ideias e anote as palavras-chave na lousa.
2. Após a introdução, assista com os/as estudantes ao vídeo:
 - **A importância da empatia. 4V**, 2017/Brasil **Duração:** 3 min30s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gQJmngamIfw>.

Se você não tiver a possibilidade de exibir os vídeos, considere pedir aos/às estudantes para que os assistam previamente. Outra opção é fazer cópias do texto “Empatia” da Wikipedia que você encontrará no site do Instituto Auschwitz: <http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/cidadania-e-democracia-desde-escola/> para ler na sala de aula.

3. Distribua o texto abaixo entre os/as estudantes, e peça para lerem em silêncio.

As pequenas coisas importam⁶²

Na década de 1950, a segregação e as ideias sobre “raça” determinavam a maneira como os moradores dos EUA viam outros, bem como a forma como se viam. Como o escritor Jesus Cólón descobriu durante uma viagem de metrô em Nova York, as ideias também influenciaram as decisões que as pessoas faziam sobre os outros.

“Era tarde a noite na véspera do Memorial Day (feriado em homenagem aos combatentes norte americanos mortos). Ela subiu no metrô na Estação da Pensilvânia, 34th Street. Ainda estou tentando lembrar como ela conseguiu para entrar no metrô com um bebê em um braço, uma mala no outro e dois filhos, um garoto e uma garota de três e cinco anos, seguindo-a de perto. Se tratava de uma linda mulher branca de uns vinte anos.

Em Nevins Street, Brooklyn, vimos que estava se preparando para descer na próxima estação, Atlantic Avenue, a mesma na que eu ia descer. Assim como foi um problema para ela entrar no metrô, seria um problema descer com a duas crianças pequenas, um bebê em um braço e uma mala no outro.

61. - FACING HISTORY AND OURSELVES. *Decidir-se a Participar*. Brookline: Facing History, 2009. p. 15-19. **62.** - COLÓN, Jesús. *A Puerto Rican in New York and Other Sketches*. New York: International Publishers, 1982, p. 115–17. Tradução das autoras.

E lá estava eu, também me preparando para sair em Atlantic Avenue, sem sacolas, nem mesmo o livro debaixo do braço que costumava levar, sem o qual sinto que não estou completamente vestido.

Quando o trem estava entrando na estação do Atlantic Avenue, um homem branco levantou-se do assento e ajudou-a para sair, colocando as crianças na plataforma longa e deserta. Havia apenas dois adultos parados na plataforma, passada a meia-noite, na véspera do Memorial Day.

Pude perceber as escadas de concreto íngremes e longas que vão para a Long Island Railroad ou para a rua. Devia oferecer minha ajuda, como fez o homem americano branco na porta do metrô, colocando os dois filhos fora do metrô? Devia cuidar da garota e do menino, segurá-los pela mão até chegarem no final das escadas de concreto íngremes e longas da estação Atlantic Avenue?

A cortesia é uma característica dos porto-riquenhos. E aí estava eu; um porto-riquenho passada a meia-noite, uma mala, duas crianças brancas e uma moça branca com um bebê nos seus braços, que precisava da ajuda de alguém, pelo menos até descer a longa escada de concreto.

Mas como eu poderia, um negro e porto-riquenho, chegar perto dessa senhora branca, que poderia muito bem ter preconceitos sobre negros e qualquer pessoa com sotaque estrangeiro, em uma estação de metrô deserta tarde da noite?

O que ela diria? Qual seria a primeira reação desta senhora branca americana, talvez originária de uma pequena cidade, com uma mala de viagem, dois filhos e um bebê nos braços? Ela diria: Sim, claro, você pode me ajudar. Ou pensaria que era um excesso de confiança? Ou acharia talvez ainda pior do que isso? O que eu faria se ela soltasse um grito quando eu me aproximasse para oferecer minha ajuda?

Eu a estava julgando errado? Muitas calúnias são escritas todas os dias na imprensa contra negros e porto-riquenhos. Eu questionava por um longo minuto. As boas maneiras ancestrais que mesmo entre os mais analfabetos dos porto-riquenhos os pais passam para os filhos, lutavam dentro de mim. Lá estava eu, bem passada a meia-noite, enfrentando uma situação que poderia causar uma explosão de preconceito e condicionamento chauvinista da política de “divide e conquista” da sociedade de hoje.

Foi um longo minuto. Passei por ela como se eu não tivesse visto nada. Como se fosse insensível à sua necessidade. Como um animal bruto que caminha erguido, segui apressadamente pela longa plataforma do metrô, e deixei para trás as crianças e a mala, e a ela com o bebê em seus braços. Subi a escada de concreto saltando de dois a dois até chegar à rua, e o ar frio me deu uma bofetada no rosto.

Isto é o que o racismo, o preconceito, o chauvinismo e divisões artificiais oficiais podem tornar as pessoas e até a uma nação.

Talvez a senhora não tivera preconceitos, afinal. Ou não tivera preconceitos suficientes para gritar se um preto chegar perto de ela em uma estação de metrô solitária, depois da meia-noite.

Se você não era preconceituosa, falhei com você, querida senhora. Sei que existe uma possibilidade entre um milhão de que você leia estas linhas. Estou disposto a assumir esse risco. Se você não era tão preconceituosa, senhora, eu falhei. Eu falhei com vocês, crianças. Eu falhei a mim mesmo.

Enterrei minha cortesia naquele início da manhã do Memorial Day. Mas esta é uma promessa que faço para mim, aqui e agora: se volto a me encontrar em uma situação como essa vou oferecer minha ajuda, não importa como a oferta seja recebida.

Assim, terei recuperado a minha cordialidade.

4. Depois de ler o texto, abra uma roda para discussão com os/as estudantes.

Perguntas para nortear a discussão:

- Qual dilema enfrenta o narrador? Quais riscos ele pensa que corre, se tentar ajudar a mulher? O dilema teria sido diferente se a mulher estivesse em perigo? E se o incidente ocorresse durante o dia?
- Jesús Colón descreve os rótulos ou etiquetas que os outros usam para se referir a ele. Que rótulos usa para se referir aos grupos aos quais ele pertence? E para se referir a outros grupos? Por que ele está arrependido? Você acha que tomou a decisão certa?
- Podemos considerar que Colón sentiu empatia pela mulher com as crianças no colo? O que impediu Colón de levar sua empatia a uma ação concreta?
- Quem saiu mais prejudicado nessa situação? Colón, a mulher ou a sociedade em geral?
- Crie um final diferente para a história de Colón. O que você acha que ele poderia ter feito diferente? Como você acha que a mulher poderia ter respondido a ação que você imaginou para Colón?



Sugestão de leituras para reflexão e aprofundamento dos/as estudantes

O Diário de Anne Frank, 1947. Anne Frank é uma menina judia que, durante a 2ª Guerra Mundial, teve que se esconder para escapar dos nazistas. Depois de pouco mais de dois anos escondida com outras pessoas, eles são descobertos e enviados para campos de concentração. Depois da sua morte, Anne torna-se famosa no mundo inteiro por causa do diário que escreveu quando ainda estava escondida.

Carolina de Jesus. Quarto de despejo, 2014. Este livro é o diário da catadora de papel Carolina Maria de Jesus, no qual ela relata o cotidiano triste e cruel da vida na favela. A linguagem simples, mas contundente, comove o leitor pelo olhar sensível na hora de contar o que viu, viveu e sentiu nos anos em que morou na comunidade do Canindé, em São Paulo com seus três filhos.



Sugestões de filmes para continuar pensando

Estrelas além do tempo. Theodore Melfi – 2016/EUA. Em plena Guerra Fria, as potências mundiais EUA e União Soviética disputavam a supremacia na corrida espacial. Nesse mesmo período, a sociedade norte-americana lida com uma profunda cisão racial entre brancos e negros. Tal situação é refletida também na NASA, onde um grupo de matemáticas negras é obrigado a trabalhar à parte.

O Jogo da imitação. Morten Tyldum – 2014/EUA. Biografia do criptoanalista britânico Alan Turing, quem liderou um grupo da inteligência britânica na missão de decifrar os códigos da máquina Enigma usada pela Alemanha Nazista durante a Segunda Guerra Mundial. O seu inovador trabalho de computação ajudou a salvar milhões de vidas.



Eixo 03

03 Direitos humanos

Eixo 3: Direitos humanos

Objetivo geral

Este eixo está desenhado para trabalhar o conceito, a história e as características dos direitos humanos, bem como incentivar e promover um olhar crítico sobre o tema e expandir o conhecimento acerca desses direitos.

Objetivos de aprendizagem

- Conhecer o mínimo do conceito, história e sistema de proteção dos direitos humanos no contexto internacional e no Brasil;
- Compreender o significado da prática cotidiana dos direitos humanos;
- Identificar e reconhecer situações de violação de direitos humanos e tomar uma posição diante delas.

Conteúdos

- A *Declaração Universal de Direitos Humanos* e outros documentos relevantes acerca do tema, assim como os elementos do sistema de proteção dos direitos humanos no contexto internacional e no Brasil;
- O conceito de direitos humanos nas suas diversas perspectivas históricas;
- A prática e a compreensão cotidiana dos direitos humanos.

Proposta de atividades

3.1 Construção conjunta da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*

3.2 Roda de conversa: o que são os direitos humanos?

3.3 Expressando a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*

3.4 Criando um mundo melhor

3.5 Direitos e responsabilidades no dia a dia

3.6 Conhecendo e reconhecendo os nossos direitos

3.7 A lei é igual para todos?

Introdução ao tema

Todos os seres humanos, em que pese as inúmeras diferenças biológicas culturais, sociais e econômicas que os distinguem entre si, devem ter asseguradas, desde o seu nascimento, as condições mínimas necessárias para que possam viver plenamente de forma digna.

Partindo dessa premissa, ao longo da história, foram reconhecidos um conjunto de direitos que estabelecem às pessoas poderem viver sob a **dignidade** da pessoa humana. A esses direitos foi dado o nome de direitos humanos, uma forma abreviada de tratar os **direitos fundamentais da pessoa humana**. Sendo assim, são considerados essenciais a qualquer pessoa para que ela consiga existir, se desenvolver e participar plenamente da vida.

Uma das características atribuídas aos direitos humanos é a **historicidade**, pois foram sendo reconhecidos e consagrados em momentos históricos a partir de conquistas sociais,

num processo no qual a identificação de novas injustiças foi aumentando a capacidade do ser humano de enxergar o mundo desde novas e mais complexas perspectivas morais. Os direitos humanos são históricos na medida em que crescem em abrangência e em profundidade, até que se consolidem num ideal de consciência universal. Assim, é possível pensarmos que novos direitos podem ainda ser identificados e consolidados.

Apenas por uma questão didática, costuma-se classificar os direitos fundamentais em gerações. Não se trata de gerações no sentido biológico, do que nasce, cresce e morre, mas no sentido histórico. **A primeira geração**, contemporânea das revoluções do final do século XVIII e de todo o século XIX, incluindo a Revolução Americana, de 1776, e a Revolução Francesa, de 1789, tem como marco histórico a *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão*, de 1789, e como elemento principal a ideia de liberdade individual; concentrada nos direitos civis e políticos inerentes ao ser humano e oponíveis ao Estado, visto na época das monarquias absolutas como grande opressor das liberdades individuais. **Direitos civis ou individuais** são prerrogativas que protegem a integridade humana (proteção à integridade física, psíquica e moral) contra o abuso de poder ou qualquer outra forma de arbitrariedade estatal. Exemplos de direitos civis são: direito à vida, segurança, presunção de inocência, liberdade de locomoção, entre outros. Ao passo que os denominados direitos políticos são aqueles que garantem a participação dos indivíduos na sociedade, passando pelo direito ao voto, a ser votado, a ocupar cargos ou funções políticas e, por fim, a permanecer nesses cargos.

A segunda geração, seguindo a lógica em que os direitos foram se estendendo, passa a não abranger mais somente os indivíduos, mas os **grupos sociais**. Surge no início do século XX, na esteira das lutas operárias, da Revolução Industrial e do pensamento socialista na Europa Ocidental, consolidando-se ao longo do século nas formas do **Estado de Bem-Estar Social**. Ligado ao conceito de igualdade, parte da necessidade do Estado garantir direitos e oportunidades iguais a todos os cidadãos, podendo se exigir uma atuação estatal a fim de garantir a todos os indivíduos os chamados **direitos sociais, econômicos e culturais**. Referem-se a esse conjunto os direitos de caráter trabalhista, como salário justo, férias, previdência e seguridade social; e os de caráter social mais geral, independentemente de vínculo empregatício, como saúde, educação, habitação, lazer, repouso, habitação, saneamento básico, entre outros.

A terceira geração, seguindo o caráter de complementaridade às duas primeiras, surgiu após as atrocidades provocadas pelo homem no século XX, como a passagem por duas Guerras Mundiais e a catástrofe da desumanização perpetrada por regimes totalitários, bem como o horror do Holocausto e dos campos de concentração. Em resposta a esses eventos, surgem os também chamados **direitos dos povos e os direitos da humanidade**, como o direito à paz, à comunicação, ao desenvolvimento, à autodeterminação dos povos, ao patrimônio científico, tecnológico e cultural da humanidade, ao meio ambiente ecologicamente preservado. Norteados pelo **ideal de fraternidade ou solidariedade**, são considerados **direitos coletivos** por excelência pois estão voltados à humanidade como um todo.

Embora os direitos humanos sejam assim comumente divididos, não podemos deixar de salientar outras características a eles inerentes, como a questão da **naturalidade e universalidade**, por estarem profundamente ligados à essência do ser humano, independentemente de qualquer fator, e valerem para todos, além da interdependência e indivisibilidade, por não poderem jamais serem separados, aceitando um em detrimento de outros. São **interdependentes e indivisíveis**, não podendo ser aceitos apenas os direitos individuais, ou só os sociais, ou só os de defesa ambiental.

Apesar da sua importância na construção de um mundo mais tolerante e socialmente justo, ainda hoje é possível encontrar uma visão distorcida sobre o conceito de “direitos humanos.” Em alguns espaços, os direitos humanos são apresentados como contrários da chamada “ordem social”. Assim, por exemplo, atualmente, ainda há quem defende a ideia de que precisamos limitar a ordem constitucional e suspender os direitos humanos para garantir a governabilidade ou a segurança pública, quando, pelo contrário, como fica consolidado no sistema internacional das Nações Unidas, o respeito aos direitos humanos é um ingrediente essencial na construção de uma ordem social mais justa para todos/as.

Por essa razão, o trabalho de educar em direitos humanos tem se mostrado de suma importância para que se possa entender sobre o real significado do termo, muito mais amplo do que simplesmente falar em “Direitos Humanos para Humanos de Verdade.” Temos o desafio de esclarecer que os direitos humanos não são um adversário, mas um aliado na criação de uma sociedade menos violenta, intolerante, desigual e injusta. A educação se mostra a principal ferramenta para a mudança deste senso comum, e por isso a legislação educacional brasileira, em harmonia com os marcos normativos internacionais, já prevê que os direitos fundamentais sejam tratados em sala de aula na educação básica.



Sugestões de leitura para aprofundamento

COMPARATO, Fabio Konder. **A afirmação histórica dos direitos humanos**. São Paulo: Saraiva, 1999.

DORNELLES, João Ricardo W. O que são direitos humanos? *In*: NEVES, Kátia Felipini e GRASSI, Caroline (Coords.). **Educação e Direitos Humanos: Memória e Cidadania**. São Paulo: Memorial da Resistência, 2013. p. 25-50.

OLIVEIRA, Nelson, et al. Carta de Direitos Humanos completa 70 anos em momento de incertezas. **Agência Senado**, 2018. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2018/12/70-anos-da-declaracao-universal-dos-direitos-humanos#gallery-2>.

PIOVESAN, Flávia. Sistema internacional de proteção dos direitos humanos. **I Colóquio Internacional de Direitos Humanos**. São Paulo: Brasil, 2001. Disponível em: <https://bit.ly/2t2eIij>.

Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão. Sistemas internacionais de proteção dos Direitos Humanos. Disponível em: http://midia.pgr.mpf.mp.br/pfdc/hotsites/sistema_protacao_direitos_humanos/index.html.



Sugestões de leitura para aprofundamento

SOUZA, Isabela. As três gerações de direitos humanos. **Politize!**, 11 de julho de 2017. Disponível em: <http://www.politize.com.br/tres-geracoes-dos-direitos-humanos/>.

Educação em Direitos Humanos

BENEVIDES, Maria Victoria. Educação em direitos humanos: de que se trata? Seminário de Educação em Direitos Humanos, Universidade de São Paulo, São Paulo, 18 de fevereiro de 2000. Disponível em: <http://www.hottopos.com/convenit6/victoria.htm>.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2191-plano-nacional-pdf&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192.

Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2013. Disponível em: <https://www.mdh.gov.br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/diretrizes-nacionais-para-a-educacao-em-direitos-humanos>.

CANDAUI, Vera Maria; SACAVINO, Susana Beatriz. Educação em direitos humanos e formação de educadores. **Educação (Porto Alegre)**, v. 36, n. 1, 2013, p. 59-66. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/12319>.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy; DIAS, Adelaide Alves; FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra; et al (Orgs.). **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/ncdh/wp-content/uploads/2014/07/merged.compressed.pdf>.

3.1 Construção conjunta da Declaração Universal dos Direitos Humanos



Objetivo geral

Introduzir o conceito de direitos humanos reconhecidos pela ONU e a Constituição de 1988 como fundamentais para a garantia da dignidade dos seres humanos.



Tempo estimado

50 minutos.



Preparação da aula

Cartolina/ papel e a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*.

Ler a *Declaração Universal dos Direitos Humanos* fornece a oportunidade de refletir sobre os direitos e responsabilidades que todas as pessoas no mundo possuem.

1. Para começar, pergunte aos/às estudantes quais direitos eles/as acham que todos os seres humanos devem possuir para viver de forma digna. Anote na lousa ou em uma cartolina o que os/as estudantes forem falando.
2. Compare o documento coletivo com o documento original das Nações Unidas e os artigos da *Constituição Federal* que se referem à temática (Título II, dos direitos e garantias fundamentais, capítulos I e II).
3. Converse com a turma sobre o que faltou no documento elaborado. Sobre os direitos que constam na Declaração, fale sobre o que é ou não garantido na prática. Reflita com o grupo quais desses direitos efetivamente exercemos e praticamos.

A *Declaração Universal dos Direitos Humanos* contém 30 artigos, que os estudiosos costumam dividir em várias categorias. Assim, é normal diferenciar os chamados “direitos civis e políticos”, que protegem o indivíduo do poder do Estado, dos direitos sociais e econômicos, que são aqueles que o Estado deve proporcionar aos cidadãos. Ainda estão os direitos humanos relacionados ao desenvolvimento e à proteção do meio ambiente, mais difusos e coletivos, que se apoiam na ideia da solidariedade.

4. Divida os/as estudantes em pequenos grupos. Peça para que examinem os 30 artigos da Declaração e pensem em formas de organizá-los, criando de 3 a 6 categorias. Depois, debatam:

- Quais categorias de direitos foram criadas?
- Que ideias convergiram? Onde houve discordância?
- Vocês acham que esses direitos são universais, ou dependem dos valores de cada cultura? Por quê?
- Que medidas devem ser tomadas para assegurar as distintas categorias de direitos?
- Como podemos garantir que os diferentes tipos de humanos são respeitados e protegidos? Alguns são mais fáceis de serem respeitados? Por quê?
- Quais mecanismos devemos possuir para podermos determinar se os direitos estão sendo violados? O que vocês fariam com pessoas que violassem essas leis?

FIGURA 1: Declaração Universal dos Direitos Humanos (versão abreviada) ⁶³

Direitos e liberdades civis	Artigo 1	Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos.
	Artigo 2	Não discriminação por motivos de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação.
	Artigo 3	Direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal
	Artigo 4	Direito de não ser submetido à escravidão
	Artigo 5	Direito de não ser submetido à tortura
Direitos legais	Artigo 6	Direito ao reconhecimento como pessoa perante a lei
	Artigo 7	A lei é igual e deve ser aplicada da mesma maneira para todas as pessoas de um país
	Artigo 8	Direito a receber remédio efetivo para violações de direitos fundamentais
	Artigo 9	Ninguém sofrerá detenção, prisão ou exílio arbitrário
	Artigo 10	Direito a um julgamento justo
	Artigo 11	Presunção de inocência até prova de culpa
	Artigo 14	Direito de pedir proteção, como solicitar asilo em outro país
Direitos sociais	Artigo 12	Direito à privacidade e direito a um lar e uma vida em família
	Artigo 13	Todo ser humano tem direito à liberdade de locomoção dentro das fronteiras de seu país. Todos têm o direito de deixar um país e retornar ao seu lar
	Artigo 16	Direito a constituir família, sem restrição de raça, nacionalidade ou religião
	Artigo 24	Direito a descanso e lazer
	Artigo 26	Direito à educação, inclusive ao ensino primário gratuito, no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana
Direitos econômicos	Artigo 15	Direito à nacionalidade
	Artigo 17	Direito à propriedade e posse
	Artigo 22	Direito à seguridade social
	Artigo 23	Direito a trabalhar por um salário justo e à sindicalização
	Artigo 25	Direito a um padrão de vida adequado para sua saúde e bem-estar
Direitos políticos	Artigo 18	Direito de crença (inclusive crença religiosa)
	Artigo 19	Liberdade de expressão e direito de disseminar informação
	Artigo 20	Direito a associação e reunião pacífica
	Artigo 21	Direito a participar do governo de seu país
Direitos culturais e de solidariedade	Artigo 27	Direito a participar da vida cultural da comunidade
	Artigo 28	Direito a uma ordem internacional
	Artigo 29	Responsabilidade em relação aos direitos de outros
	Artigo 30	Proibição de atentar contra quaisquer desses direitos

63. - Adaptada de Anistia Internacional Brasil. “Plano de atividade: poder e responsabilidade.” *Aprendendo sobre nossos direitos humanos*, setembro de 2017, p. 5. Baseada na Declaração Universal dos Direitos Humanos.

3.2 Roda de conversa: O que são os direitos humanos?

Objetivo geral

Debater sobre o conceito e a origem dos direitos humanos como uma construção histórica.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Reprodutor de vídeo.

Introdução à Declaração Universal dos Direitos Humanos⁶⁴

Menos de três décadas após a Primeira Guerra Mundial, na qual mais de 18 milhões de soldados e civis morreram, a Europa novamente se envolveu em um grande conflito. A Segunda Guerra Mundial, que colocou a Alemanha, o Japão e a Itália contra a Grã-Bretanha, os Estados Unidos e a União Soviética, submergiu o mundo em uma tempestade de morte e destruição muito superior à da Grande Guerra de 1914-1918. Esta não foi apenas uma guerra global, foi uma guerra total na qual foram necessários todos os recursos humanos e materiais de cada nação. Cerca de 70 milhões de civis e combatentes morreram, tornando a Segunda Guerra Mundial no conflito mais mortal da história da humanidade. Milhões ficaram desabrigados e milhões mais começaram uma vida incerta como refugiados.

Somente quando a Alemanha foi derrotada em maio de 1945, o mundo compreendeu plenamente o custo de seis anos de guerra moderna: montanhas de cadáveres, cidades inteiras destruídas, nações traumatizadas pelo uso da violência contra populações civis. Só então os líderes mundiais perceberam o custo humano dos 12 anos do governo nacional-socialista (nazista) na Alemanha: o Holocausto - o assassinato genocida de milhões de judeus e ciganos e a perseguição de homossexuais e outras minorias, muitos dos quais pereceram no último ano da guerra. (...) Além disso, o bombardeio americano de grandes cidades japonesas e a destruição de Hiroshima e Nagasaki com bombas atômicas demonstraram que o mundo possuía as ferramentas de sua própria aniquilação.

Os horrores da Segunda Guerra Mundial reforçaram as exigências dos internacionalistas do início do século XX de estabelecer uma lei global de direitos humanos que obrigasse “todos os estados a reconhecer o direito igual de cada indivíduo em seu território à vida, liberdade e propriedade, liberdade religiosa e uso de sua própria língua.”⁶⁵ Esta ideia foi incluída nos objetivos das recém-formada Nações Unidas. (...)

Para proteger a seu povo e seus interesses, toda sociedade desenvolve códigos escritos e não escritos que definem as liberdades, tabus e obrigações de seus membros. E à medida que diferentes sociedades e culturas se encontram, frequentemente procuram encontrar um terreno comum. Na era moderna, por exemplo, foram usados diversos tratado e

64 - Texto baseado em: FACING HISTORY. Introduction to the Universal Declaration of Human Rights. Tradução das autoras. Disponível em: <https://www.facinghistory.org/universal-declaration-human-rights/introduction-universal-declaration-human-rights>.

65. - BURGERS, Jan Herman. The Road to San Francisco: The Revival of the Human Rights Idea in the Twentieth Century. *Human Rights Quarterly*, v. 14, n4 (Nov 1992), p. 449.

convenções para proteger os civis durante a guerra - com sucesso limitado. Enumerar os direitos de todos os seres humanos na terra, como os redatores da Declaração Universal haviam planejado fazer, mostrou-se uma tarefa quase impossível. Representantes da Ásia, Europa, América do Norte e do Sul e Oriente Médio (a maior parte da África ainda era governada por potências coloniais) divergiam não apenas sobre questões culturais, mas sobre questões políticas. A Guerra Fria entre a União Soviética e os Estados Unidos, em particular, aguçou divergências sobre as liberdades individuais e a responsabilidade do governo. Depois de quase três anos de negociações que às vezes se transformaram em sérios conflitos, a Declaração Universal dos Direitos Humanos—que pode ser descrita como um “composto” de crenças internacionais sobre os direitos, liberdades e dignidade dos seres humanos, tornou-se uma realidade— (...) A Assembleia Geral das Nações Unidas adotou a declaração em 10 de dezembro de 1948.

Mas isso foi apenas o começo. O documento foi elaborado para servir como base para futuras proteções aos direitos humanos. E para servir a esse propósito, precisava ser trazido à vida, através de programas educacionais, na consciência dos cidadãos em todo o mundo.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos inspirou muitos indivíduos e formuladores de políticas a trabalhar por um mundo melhor. Hoje existem “cerca de duzentas declarações, convenções, protocolos, tratados, cartas e acordos variados que tratam da realização dos direitos humanos no mundo. Destes documentos do pós-guerra, nada menos do que sessenta e cinco mencionam a Declaração Universal dos Direitos Humanos como sua fonte de autoridade e inspiração.”⁶⁶

Hoje, refletimos sobre o legado da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Apesar do movimento substancial em direção à igualdade e à compreensão, o racismo e suas consequências continuam a assombrar comunidades e governos em todo o mundo; as guerras que visam civis continuam sendo travadas; e os perpetradores de violações de genocídio, tortura e direitos humanos, muitas vezes ficam impunes. Para Mary Ann Glendon, embaixadora dos EUA no Vaticano e autora de *Um Mundo feito de Novo: Eleanor Roosevelt e a Declaração Universal dos Direitos Humanos*, a DUDH tem um legado inegável: “Eu acho que a mensagem ... é que, houve uma momento em que homens e mulheres ... numa época em que grande parte do mundo estava em ruínas ... foram capazes de se unir para articular um caminho em direção à paz e à justiça, e que nos últimos sessenta anos, um enorme progresso foi feito nessas frentes Negociação, vacilante, no entanto, até agora tem mantido as pessoas falando ... e é uma grande afirmação da possibilidade de superar o conflito através da razão e boa vontade. É o que temo.”

1. Em roda, proponha que cada participante diga o que entende sobre direitos humanos. Em seguida, convide-os/as a assistir aos seguintes vídeos sobre os direitos humanos.

- **Direitos humanos.** ONU Mulheres Brasil. 2016. **Duração:** 3min 2s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hGKAaVoDlSs>.
- **A história dos direitos humanos.** Documentário produzido por United for the Human Rights sobre o processo histórico dos direitos humanos. **Duração:** 9min 30s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kcA6Q-IPiKE>.
- **Direitos humanos: 3 gerações.** Politize!. 2017. **Duração:** 2min 34s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=E-QVggVFKD0>.

66 - MORSINK, Johannes. *The Universal Declaration of Human Rights: Origins, Drafting, and Intent*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1999, p. 20.

Se você não tiver a possibilidade de exibir os vídeos, considere pedir aos/às estudantes para que os assistam previamente. Outra opção é fazer cópias do texto que você encontrará no site do Instituto Auschwitz: <http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/cidadania-e-democracia-desde-escola/> para ler na sala de aula.

SOUZA, Isabela. Evolução dos direitos humanos no Brasil. **Politize!**, 5 de maio de 2017. Disponível em: <http://www.politize.com.br/direitos-humanos-no-brasil/>.

SOUZA, Isabela. As três gerações de direitos humanos. **Politize!**, 11 de julho de 2017. Disponível em: <http://www.politize.com.br/tres-geracoes-dos-direitos-humanos/>.

2. Posteriormente, façam uma reflexão sobre o que o senso comum entende pelo tema no Brasil.
- Qual a importância dos direitos humanos?
 - Onde estão os direitos humanos no nosso país?
 - Como os direitos humanos são refletidos no nosso dia a dia?
 - Quais direitos declarados na *Declaração Universal dos Direitos Humanos* podemos verificar que são assegurados ou violados em nossa comunidade?

3.3 Expressando a Declaração Universal dos Direitos Humanos

Objetivo geral

Conhecer, refletir e se expressar usando a linguagem corporal o conteúdo da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Filipetas com todos os artigos da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* (**Figura 1**).

1. Ler a *Declaração Universal dos Direitos Humanos* fornece a oportunidade de refletir sobre os direitos e responsabilidade que todas as pessoas no mundo têm. Comece, pois, a atividade, fazendo uma leitura conjunta da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*.
2. Após a leitura conjunta da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, divida a turma em 2 grupos.
3. Em rodadas, alternando os grupos, um membro do primeiro grupo recebe uma tira de papel com um dos artigos da Declaração e deve preparar uma mímica. Os participantes do grupo ao qual pertence precisam adivinhar qual artigo o colega está expressando. Depois, será a vez do outro grupo, até terminar a aula. Ganhará o grupo que mais adivinhar.

3.4 Criando um mundo melhor⁶⁷

Objetivo geral

Refletir com os/as estudantes sobre como os nossos direitos e responsabilidades podem contribuir a construir sociedades mais justas e inclusivas.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Declaração Universal dos Direitos Humanos.

A *Declaração Universal dos Direitos Humanos* nos permite explorar várias perspectivas sobre os direitos e responsabilidades que são compartilhados por pessoas em todo o mundo. Promulgada em 10 de dezembro de 1948 pela Organização das Nações Unidas (ONU), a *Declaração Universal dos Direitos Humanos* (DUDH) é um documento que afirma o valor da dignidade humana no contexto internacional. O documento surge do devastador cenário deixado por duas grandes guerras mundiais, incluindo os horrores do Holocausto e o choque coletivo colocado pelo poder destrutivo da bomba atômica; e expressa o desejo de promover a paz mundial e de manter o mínimo necessário para que todos os seres humanos possam viver com dignidade, livres e seguros de que suas vidas não serão ameaçadas de forma arbitrária.

1. Comece a aula conversando com os/as estudantes sobre os conceitos de direitos e responsabilidades. Em 1949, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) definiu o **direito** como: “uma condição de vida, sem a qual, em qualquer estágio histórico de uma sociedade, os homens não podem dar o melhor de si como membros ativos da comunidade porque são privados dos meios para realizar-se como seres humanos.”⁶⁸

Já a **responsabilidade** se refere a ação de responder pelos próprios atos, compromissos assumidos, ou por uma coisa que lhe foi confiada. Como valor moral, a responsabilidade é uma atitude que assumimos diante de uma ação ou tarefa realizada, pela qual devemos responder ante os outros.

Após explicar o sentido destas frases aos/às estudantes, abra um espaço ao debate:

- Como vocês definiriam o que é um direito?
- A definição da UNESCO é muito ampla? Ou muito restrita? O que você adicionaria à ela?
- Como vocês acham que direitos e responsabilidades se relacionam?

2. A seguir, divida os/as estudantes em grupos. Peça-lhes que, a partir da *Declaração* identifiquem três direitos que, por unanimidade, acreditam serem “universais”; ou seja, que se

67. - Atividade baseada em: FACING HISTORY AND OURSELVES, *Universal Declaration of Human Rights*. Disponível em: <https://www.facinghistory.org/resource-library/universal-declaration-human-rights>. 68. - UNESCO. *Human Rights*. New York: Columbia University Press, 1949, p. 263.

aplicam a todas as pessoas de todas as origens sociais, culturais e políticas. Além disso, peça para que considerem pelo menos três responsabilidades que todos nós temos um pelo outro.

Uma vez que os grupos tenham feito essa discussão, compartilhem:

- Quais ideias foram semelhantes?
- Quais eram diferentes?

3. Finalmente, peça aos/as estudantes para que relacionem o significado da Declaração às suas realidades.

Levando em consideração os objetivos da Declaração dos Direitos Humanos de criar um mundo melhor que preserve e promova a dignidade humana, conversem:

- Quais medidas vocês tomariam hoje para perseguir o mesmo sonho?
- Como os valores e princípios expressos na DUDH se relacionam à sua vida cotidiana e à maneira como você trata os outros?
- Isso está relacionado com valores e princípios básicos de ser um bom cidadão? Em caso afirmativo, de onde vêm esses princípios?
- Como você aprendeu o que significa ser um bom cidadão?

3.5 Direitos e responsabilidades no dia a dia

Objetivo geral

Refletir sobre como a interpretação do que são os direitos fundamentais pode afetar a nossa percepção sobre seu papel e sua função em nossas sociedades.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Notícia de jornal (sugestões incluídas) e Declaração Universal dos Direitos Humanos.

1. A partir de uma leitura coletiva de uma notícia que problematiza o conceito de direitos humanos, peça para que os/as participantes se reúnam em pequenos grupos para discutir o conteúdo narrado. Disponibilize 15 minutos para a discussão

2. Após peça que cada grupo eleja um representante para relatar a discussão feita.

Alguns pontos podem ser incentivados durante a conversa, como:

- A notícia relata de maneira verídica o que são os direitos humanos?
- Vocês acham que os direitos humanos devem ser garantidos a apenas uma parcela da população? Por quê?
- Por que vocês acham que os direitos humanos são percebidos, às vezes, de forma errada pelas pessoas? Quais são as consequências para a própria ideia de direitos humanos? E para a sociedade?



Sugestões de notícias e artigos de opinião

SHALDERS, André. Dois em cada três brasileiros acham que ‘direitos humanos defendem mais os bandidos’, diz pesquisa, BBC Brasil, 18 de maio de 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-44148576>.

RUZON, Marcio. Direitos Humanos para humanos direitos? *A Pátria*, setembro 11, 2019. Disponível em: <https://apatria.org/direito/direitos-humanos-para-humanos-direitos/>.

Direitos humanos não é questão de direita e esquerda, diz diretora da HRW. *Exame*, 2 de janeiro de 2019. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/brasil/direitos-humanos-nao-e-questao-de-direita-e-esquerda-diz-diretora-da-hrw/>.

3.6 Conhecendo e reconhecendo os direitos humanos

Objetivo geral

Assentar o conhecimento sobre os artigos da *Declaração Universal* e refletir sobre direitos fundamentais e as responsabilidades cidadãs no cotidiano, considerando também o papel da *Constituição Federal* em resguardar esses direitos.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Jornais/periódicos diários e uma cópia da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*.

1. Escrever separadamente em papéis alguns direitos básicos, como por exemplo: moradia, educação, saúde, migração, liberdade de expressão, trabalho, participação social, cultura, lazer, transporte etc.; para serem sorteados entre os/as estudantes.
2. A atividade acontecerá em grupos de 4 a 5 pessoas. Para que haja maior interação, sugere-se que os grupos sejam separados de acordo com o direito sorteado. Ou seja, a depender do número de participantes, deverá se separar 5 papéis escritos com o mesmo direito e pedir para que cada um/a retire um papel. Os grupos deverão ser formados de acordo com os direitos sorteados.
3. Em grupo, os/as estudantes irão relacionar o direito a um ou mais artigos da *Declaração Universal de Direitos Humanos* e da *Constituição Federal Brasileira*. A ideia é que possam identificar nos jornais e periódicos e debater sobre possíveis questões e/ou problemas em que os direitos estão ou não sendo assegurados.

4. Pedir para que os/as estudantes pensem em soluções e sugestões para os problemas se baseando na *Declaração Universal de Direitos Humanos* e na *Constituição Federal*.
5. Após debate e discussão em pequenos grupos, os/as estudantes deverão fazer uma apresentação rápida sobre a notícia escolhida para retratar e discutir sobre os direitos humanos, relatando o que foi discutido no grupo.

3.7 A lei é igual para todos?



Objetivo geral

Refletir sobre o sentido da igualdade perante a lei.



Tempo estimado

50 minutos.



Preparação da aula

Texto impresso.

1. Anote na lousa o Artigo 7º da Declaração Universal dos Direitos Humanos:

“Todos são iguais perante a lei e, sem distinção, têm direito a igual proteção da lei. Todos têm direito a proteção igual contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.”

2. Conversem brevemente sobre o significado e as consequências desse artigo. Para continuar, leiam o seguinte texto:

A lei é igual para todos?⁶⁹

Morreu um brasileiro. Seu nome: Galdino Jesus dos Santos. Sua origem tribo do Pataxós, na Bahia.

Morreu queimado porque cinco garotos de Brasília se viram no direito de se divertirem com a sua vida. Vendo-o deitado, acharam que “era um mendigo” (mendigo pode?), foram até um posto de gasolina, onde compraram dois litros de álcool, alguns espalharam o líquido em seu corpo, os outros acenderam e atiraram o fósforo, e fugiram todos juntos quando a tocha humana começou a se agitar desesperadamente.

Um dos garotos, menor de idade, ficará por até três anos internado. Os quatro maiores, filhos de famílias de classe média, estão detidos no Presídio da Papuda, aguardando decisão judicial. A primeira já saiu: a juíza Sandra de Santis de Mello, “avaliando os autos e sua consciência”, decidiu não aceitar o pedido da promotora Maria José Miranda para que os suspeitos fossem

69. - PINSKY, Jaime. *Cidadania e Educação*. São Paulo: Editora Contexto, 1998. p. 20-22. Texto reproduzido com permissão do autor.

levados a júri popular como responsáveis por assassinato intencional (com pena de até 30 anos de reclusão), mas apenas por assassinato não intencional (com pena máxima de 12 anos, mas com possibilidade de ser reduzida a alguns meses). A promotora decidiu recorrer: Acha que os suspeitos tinham condições de discernir que embeber uma pessoa em álcool e incendiá-la pode levar a vítima à morte. Não é a mesma coisa que um atropelamento, exemplo clássico de morte não intencional. De resto, afirma, há três agravantes: o crime foi premeditado (os rapazes saíram de carro para comprar álcool num posto, após terem encontrado sua vítima), houve divisão de tarefas objetivando maior eficácia, e a vítima não foi socorrida.

Teria sido muito rígida a promotora ou muito condescendente a juíza? A imprensa escreveu laudas sobre o assunto, grupos de defesa dos índios se manifestaram, brilhantes advogados deram seu parecer. Curiosamente, dez entre cada dez defensores da posição da juíza eram advogados criminais, acostumados, por dever de ofício, a procurar fatores atenuantes para os crimes em julgamento, e, não menos curiosamente, se não me falha a memória, nenhum promotor foi ouvido. Mas nem é esta a questão.

Talvez a questão seja discutir a nossa justiça de classe. Sim, pois se a sociedade não acha justo o fato de os crimes de policiais militares serem julgados pelos próprios policiais militares, será justo os crimes da classe média serem julgados pela própria classe média? Possivelmente os crimes dentro do próprio grupo sejam mais bem compreendidos e, portanto, julgados com maior condescendência. Fico curioso em imaginar o parecer sobre o julgamento dos garotos por um juiz pataxó. Ou se, em vez de um pataxó, fosse a vítima um juiz e os acusados, alguns garotos da periferia...

Por outro lado, julgar a partir de uma perspectiva de classe não é, necessariamente, um mal. Em última instância, significa compreender melhor as motivações e as ações do criminoso, avaliá-lo como indivíduo dentro de um grupo e não como um ser isolado, e somente a partir daí julgá-lo. O problema, insisto, é julgar aos nossos iguais de uma forma e aos outros com rigidez suprema.

Tenho a desagradável impressão de que uma importante corrente de apoio à decisão da juíza Sandra de Mello partiu de pessoas preocupadas em compreender a “travessura” dos rapazes.

O que se discute, portanto, não é uma manifestação isolada de uma juíza, mas de uma mentalidade que apresenta como normais, ou ao menos toleráveis, as atitudes de nossos iguais e como intoleráveis e inadmissíveis as de nossos diferentes. (...)

Os juristas gostam de dizer que o Direito é uma ciência social, o que me parece muito sábio. Hamurabi tinha leis diferentes para sumérios e estrangeiros, assim como os hebreus. Em Atenas, leis diferentes atendiam cidadãos, estrangeiros e escravos. Durante o período colonial discriminávamos a população de forma quase estamental, colocando leis específicas para os escravos. Ainda há pouco, durante a ditadura, criou-se informalmente a pena de morte para os suspeitos de subversão, pena que continua em vigor para muitos, principalmente se forem negros e pobres. Mas agora, em plena vigência da democracia, não terá chegado o momento de estabelecer critérios claros e universais para o julgamento de determinados crimes, qualquer que seja a origem social ou racial do criminoso? Mesmo que a vítima seja um mendigo ou um índio pataxó?

3. Depois da leitura do texto, promova uma conversa com os/as estudantes. Considere, por exemplo, as perguntas:

- Qual é a principal mensagem do texto? Concordam ou discordam com a essa mensagem? Por quê?
- O que significa que a lei tem que ser igual para todos? Por que é importante que assim seja?
- Vocês acham que no Brasil tem diferenças na aplicação da lei, como sustenta o autor? Quais são as consequências?



Sugestão de leituras para reflexão e aprofundamento dos/as estudantes

Jorge Amado. Capitães de areia, 1937. A obra retrata a vida de um grupo de menores abandonados, chamados de “Capitães de Areia” que crescem nas ruas da cidade de Salvador na Bahia, vivendo em um trapiche e recorrendo à diversos meios para sobreviver.

D. Paulo Evaristo Arns. Brasil nunca mais, 1985. O projeto Brasil Nunca Mais, desenvolvido por Dom Paulo Evaristo Arns, Rabino Henry Sobel, e o pastor presbiteriano Jaime Wright e equipe, foi realizado clandestinamente entre 1979 e 1985 durante o período final da ditadura militar no Brasil, gerando uma importante documentação sobre a história do Brasil.



Sugestões de filmes para continuar pensando

As Sufragistas. Sarah Gavron – 2015/EUA. O filme relata a história das mulheres que enfrentaram seus limites na luta por igualdade e pelo direito de voto.

Sem pena. Eugênio Puppo – 2014/ Brasil. A população carcerária brasileira é uma das maiores do mundo e só aumenta. O filme investiga a precária vida nas prisões do país e os medos, preconceitos e equívocos que assombram o tema.

O aluno. Justin Chadwick – 2014/UK. Filme baseado na história real de Kimani Maruge Ng'ang. Maruge lutou pela liberdade de seu país, foi preso e torturado. Em 2003, após ouvir um comunicado do governo sobre um programa de ‘Educação para todos’, com 84 anos decidiu se matricular em uma escola primária.



Eixo 04

04 Democracia, comunicação e direito à informação

Eixo 4: Democracia, comunicação e direito à informação

Objetivo geral

Este eixo está desenhado para trabalhar junto aos/às estudantes o significado da democracia e as condições que são necessárias para sua manutenção, considerando o papel do direito à informação como fundamental para o exercício da cidadania democrática e a importância do diálogo no espaço público como forma de chegar a acordos em sociedades plurais.

Objetivos de aprendizagem

- Adquirir conhecimento mínimo do conceito e da história da democracia (em relação a democracia brasileira);
- Compreender o papel do direito à informação e comunicação como direito fundamental para o exercício da cidadania;
- Aprender a gerar argumentos baseados em fatos e participar de um diálogo plural e respeitoso.

Conteúdos

- Conceito, características e qualidade da democracia (separação de poderes, proteção dos direitos humanos, alternância de poder), etc.;
- Importância do espaço público e da mídia no contexto democrático (direito à informação);
- O diálogo como ferramenta de convívio democrático e de proposta e elaboração de alternativas de solução para os problemas sociais em sociedades plurais.

Proposta de atividades

4.1 Definindo o nosso espaço comum

4.2 Falando de democracia

4.3 O que é democracia?

4.4 A democracia no Brasil

4.5 Navegando nas mídias sociais

4.6 Checando fatos

4.7 Debate: direito à informação e liberdade de imprensa

4.8 Barômetro de valores

Introdução ao tema

A palavra “democracia” vem das palavras gregas “demos”, que significa pessoas, e “kratos”, que significa poder. Assim, a democracia pode ser pensada como “poder do povo”: **uma maneira de governar que depende da vontade do povo.**

Além do ideal democrático, hoje existem tantas formas diferentes de democracia quanto existem nações democráticas no mundo. Não há dois sistemas exatamente iguais e nenhum deles pode ser considerado um modelo. Há democracias presidencialistas e parlamentares, democracias

que são federais ou unitárias, democracias que usam um sistema de votação proporcional, e aquelas que usam um sistema majoritário, democracias que também são monarquias, e assim por diante.

Um aspecto que une os sistemas modernos de democracia, e que também os distingue do modelo antigo, é o uso de representantes do povo. Em vez de participar diretamente do processo legislativo, as democracias modernas usam as **eleições para selecionar representantes que são enviados pelo povo para governar em seu nome**. Tal sistema é conhecido como **democracia representativa**.

Há tantos modelos diferentes de governo democrático em todo o mundo que, às vezes, é mais fácil entender a ideia de democracia em termos do que ela definitivamente não é: **a Democracia não é autocracia ou ditadura, onde uma pessoa governa; e não é oligarquia, onde um pequeno segmento da sociedade governa**. Corretamente entendida, a democracia tampouco deve ser definida como “regra da maioria” se isso significar que os interesses das minorias são completamente ignorados. Uma democracia, pelo menos em teoria, é o governo em nome de todas as pessoas, de acordo com sua “vontade”.

Os problemas surgem quando consideramos como esses princípios podem ser colocados em prática, na medida em que precisamos de um mecanismo para decidir como lidar com os diversos pontos de vista. Por oferecer um mecanismo simples, a democracia tende a ser entendida como “regra da maioria”; mas a regra da maioria pode significar que os interesses de algumas pessoas nunca são representados. Uma maneira mais genuína de representar os interesses de todos é usar a tomada de decisão por consenso depois de uma deliberação, onde o objetivo é encontrar pontos de interesse comuns.

Neste sentido, a democracia é um trabalho em construção. Está se formando todos os dias pelas decisões que as pessoas comuns fazem em relação a si mesmas e com os demais. Embora essas decisões possam parecer irrelevantes no começo, pouco a pouco elas definem o indivíduo, constituem uma comunidade e, finalmente, forjam um país. A sociedade civilizada, e a sociedade democrática em particular, deve ser trabalhada se quisermos preservá-la. A participação social em uma democracia é importante para a criação e efetividade de políticas públicas que representam a vontade e as necessidades da população, não só de uns poucos. Para isso, devemos entender o nosso relacionamento com os eventos que nos cercam e a responsabilidade que temos com eles. A democracia exige o compromisso ativo de seus cidadãos. Fornecer aos/às jovens as habilidades, disposições e conhecimentos necessários para o envolvimento dos cidadãos é fundamental para essa tarefa.

Nesse processo, a educação desenvolve um papel importantíssimo por ser um dos responsáveis pela construção do sujeito no exercício da cidadania, pois é por meio dela que o ser humano toma conhecimento de seus direitos e deveres e da importância da busca por sua efetivação. Ao atuar como um ser que participa como agente transformador, o sujeito passa a ser um importante instrumento para consolidar a democracia dentro da sociedade civil.

No Brasil, a *Lei de Diretrizes e Bases Da Educação Nacional* (Lei nº 9.394 de 1996) reforça o papel formador da educação, ao dispor que os conteúdos curriculares da educação básica observarão as diretrizes de difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática. Do mesmo modo, os *Parâmetros Curriculares Nacionais*, elaborados pela Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação, em 1998, ressaltam o papel da educação na formação cidadã ao estabelecer dentre os objetivos do Ensino Fundamental que os/as estudantes sejam capazes de compreender a cidadania como participação social e política, assim como o exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia a dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito; posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas.



Sugestões de leitura para aprofundamento

BENEVIDES, Maria Victoria. **Democracia e direitos humanos-reflexões para os jovens.**

2012. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/edh/redh/04/4_7_maria_victoria_democracia_dh.pdf.

BITTAR, Eduardo C. B. Democracia, intolerância política e direitos humanos: uma visão reflexiva.

Revista de Derecho, nº 16, 2017, p. 47-75. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6182513.pdf>.

CUNNINGHAM, Frank. **Teorias da democracia:** Uma introdução crítica. São Paulo: Editora Penso, 2016.

LOPES, Marina; OLIVEIRA, Maria Victória. Como levar o debate sobre política e democracia para a escola. **Porvir**, 24 de março de 2016. Disponível em: <http://porvir.org/como-levar-debate-sobre-politica-democracia-para-escola>.

SILVA, Aida Maria; TAVARES, Celma Monteiro. A cidadania ativa e sua relação com a educação em direitos humanos. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v.27, n.1, jan./ abr. 2011, p. 13-24. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/19915>.



Recursos para preparar a aula

Acompanhando temas que estão em discussão na agenda política nacional, o **Politize!** traz explicações sobre termos e acontecimentos de Brasília. Com o objetivo de levar educação política, o site produz conteúdos em uma linguagem acessível e descomplica assuntos como corrupção, política externa e funcionamento dos três poderes. Disponível em: [<http://www.politize.com.br/>](http://www.politize.com.br/).



Recursos para preparar a aula

A série ***E eu c/ isso?*** explica, de forma simples e rápida, como funciona o sistema político brasileiro. Ao todo, são cinco vídeos curtos (o maior deles tem três minutos) que, com a ajuda de desenhos, explica as esferas de poder (Executivo, Legislativo, Judiciário), quem faz parte de cada um deles e quais são seus papéis. O personagem principal é João, que ao longo da série, entende seu papel político. Disponível em: <https://www.youtube.com/user/eucomisso1>.

O canal ***Política sem mistérios*** também explica o assunto de forma bem didática. O site tem uma série de vídeos que abordam vários temas, desde os mais simples até os mais complexos. O que é política, a diferença entre Câmara, Senado e Congresso, o que é o marco civil, lei antiterrorismo e a diferença entre referendo e plebiscito estão na lista. Disponível em: <https://www.youtube.com/user/politicasemmisterios/featured>.

Na ***Escola Virtual da Cidadania*** da Câmara dos Deputados, você também pode encontrar uma série de vídeos para mostrar aos/as estudantes na sala de aula, incluindo de que forma se dá o orçamento público. Disponível em: <https://escolavirtualdecidadania.camara.leg.br/site/videos/>.

4.1 Definindo o nosso espaço comum₇₀

Objetivo geral

Refletir sobre o conceito de comunidade e aplicá-lo para entender as relações na sala de aula e na sociedade.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Cópias do texto, papel e caneta.

Para começar este eixo, propomos pesquisar com os/as estudantes sobre o significado de ser um indivíduo dentro de uma comunidade. Embora a maioria, provavelmente, esteja familiarizada com a palavra “comunidade”, pode ser que ainda não tenham analisado a ideia em profundidade ou considerado a relação que há entre o indivíduo e a comunidade. Considerar os fatores que compõem uma comunidade é um primeiro passo para compreender o conceito de cidadania. Perguntas como: “O que significa ser membro de uma comunidade?”, “Para formar uma comunidade, os membros devem gostar uns dos outros?” ou “Como nossa perspectiva sobre a comunidade determina a maneira como vemos os/as outros/as?”, são perguntas que servem para compreender melhor o comportamento humano e o funcionamento da nossa sociedade.

1. Escreva na lousa as seguintes frases e peça para que os/as estudantes as escrevam em seus diários de bordo e coloquem ao lado de cada uma delas se: (a) concordam completamente; (b) concordam; (c) discordam; (d) discordam completamente:

- As comunidades são compostas por pessoas que são mais ou menos iguais.
- Ingressar em uma comunidade significa que você precisa renunciar à sua própria identidade.
- As comunidades têm certas regras de associação. Nem todos podem pertencer.
- Para que uma comunidade seja forte, todos os membros devem gostar um do outro.
- Uma sala de aula é um tipo de comunidade.
- A sociedade brasileira é um tipo de comunidade.

Em pequenos grupos peça para os/as estudantes compararem as suas respostas. Peça para que sustentem suas ideias com exemplos de suas próprias experiências.

2. A seguir, diga para os/as estudantes que irão analisar a definição de comunidade e compará-la com suas próprias ideias sobre o conceito. Para isso, divida a turma em pequenos grupos, de até 3 pessoas, e copie na lousa, ou distribua entre os grupos, o seguinte texto da escritora americana, Suzanne Goldsmith:

“As comunidades não são feitas de amigos, ou de grupos de pessoas com estilos e gostos semelhantes, ou mesmo de pessoas que se gostam e se entendem. As comunidades são construídas por pessoas que sentem que são parte de algo que é maior do que elas mesmas: um objetivo ou compromisso compartilhado como corrigir um erro, ou construir uma estrada, ou educar os filhos, ou viver dignamente, ou acreditar em um deus. Construir uma comunidade requer apenas a capacidade de ver valor nos outros; olhar para eles e ver um potencial parceiro para os nossos compromissos.”⁷¹

Depois de ler o texto em voz alta, peça para que, nos grupos, os/as estudantes reflitam sobre o texto e preencham a seguinte tabela.

	Escreva a ideia principal desta frase em três ou quatro palavras.	Escreva uma pergunta que essa ideia lhe suscite.
“As comunidades não são construídas de amigos, ou de grupos de pessoas com estilos semelhantes, ou mesmo de pessoas que se gostam e se entendem.”		
“As comunidades são construídas por pessoas que sentem que são parte de algo que é maior do que elas mesmas: um objetivo ou compromisso compartilhado, como corrigir um erro, ou construir uma estrada, ou educar aos filhos, ou viver dignamente, ou acreditar em um deus.”		
“Construir uma comunidade requer apenas a capacidade de ver valor nos outros; olhar para eles e ver um potencial parceiro para os nossos compromissos”		

3. Uma vez terminados os gráficos, crie um espaço para refletir com a turma sobre o exercício a partir das perguntas abaixo. Para ajudar na participação, você pode pedir para que os/as estudantes conversem durante um minuto com um colega sobre cada uma das perguntas.

- Utilizando a definição de Suzanne Goldsmith, como vocês acham que uma sala de aula pode ser uma comunidade? Qual é o compromisso compartilhado de uma sala de aula?
- O que significa ser um “potencial parceiro de aprendizagem” de alguém?
- O que deve acontecer para que os membros dessa comunidade da sala de aula “vejam o valor dos outros” no grupo?
- E pensando na sociedade? O que deve acontecer para que os membros de uma sociedade “vejam o valor dos outros”? Vocês acham que as ideias de comunidade e democracia estão relacionadas? Por quê?

4. Para finalizar, peça para que, em casa, os/as estudantes reflitam em seus diários de bordo sobre as seguintes perguntas:

- Uma comunidade forte é...
- Quais qualidades de uma comunidade forte já tem a nossa sala de aula?
- O que deve acontecer para que a comunidade de nossa sala de aula se fortaleça ainda mais?

4.2 Falando de democracia

Objetivo geral

Adquirir conhecimento mínimo do conceito de democracia e identificar valores e pressupostos democráticos.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Texto para leitura, papel, canetas e reproduutor de vídeo (opcional).

1. Comece a aula abrindo uma roda de conversa como os/as estudantes e realizando as seguintes perguntas:

- O que vocês acham que significa a palavra “democracia”?
- Quando podemos dizer que um país é democrático?
- O Brasil é um país democrático? Faz quanto tempo?

2. Divida os/as estudantes em grupos de 3 a 6 participantes, para que façam a leitura do texto “Democracia”, de Luiz Antônio Guerra publicado no site do Infoescola.⁷²

Democracia

Luiz Antonio Guerra

Democracia é o termo que caracteriza o regime político contemporâneo da maioria dos países ocidentais. Trata-se de um conceito tão importante quanto complexo, cujo significado atual se originou de várias fontes históricas e se desenvolveu ao longo de milhares de anos. O termo pode ser utilizado para designar tanto um ideal quanto regimes políticos reais que estão consideravelmente aquém daquele ideal. Uma das formas para compreender o seu significado é olhar para a maneira com que o conceito de democracia se transformou e se desenvolveu historicamente.

A democracia surgiu nas cidades-estados da Grécia antiga, durante o primeiro milênio antes de Cristo, e tomou sua forma clássica no auge político da cidade de Atenas. Sua etimologia provém dos termos “demo” (povo) e “cracia” (governo), significando literalmente “o governo do povo.” De acordo com a classificação das três formas de governo feita por Aristóteles na sua obra *Política*, a democracia (governo de muitos) se distingue da monarquia (governo de um só) e da aristocracia (governo dos nobres).

A clássica democracia das cidades antigas gregas estava fundada na participação de todos os cidadãos em assembleia com o objetivo de tomar conjuntamente as decisões governamentais. Apesar de ter existido em um pequeno território e entre um número reduzido de pessoas (apenas os homens livres eram considerados cidadãos, excluindo mulheres e escravos), a experiência da democracia grega adquiriu grande importância ao tornar possível um sistema político no qual o povo é soberano e tem o direito a se governar, contando com recursos e instituições para fazê-lo. Essa ideia permaneceu como o núcleo do ideal democrático moderno e continua a moldar as instituições e práticas democráticas atuais. A prática política democrática gestada na Grécia se refletiu nas instituições políticas da República Romana, que se expandiu para grande parte da Europa e do Mediterrâneo.

Na era moderna, a prática da democracia foi transferida da pequena cidade-estado para a escala muito maior do Estado nacional, o que implicou o surgimento de um conjunto novo de instituições políticas. Os limites e as possibilidades das instituições democráticas passaram a ser pensados no nível do funcionamento de sociedades complexas, dotadas de grandes governos, impessoais e indiretos. Tornou-se impossível o exercício direto da democracia pelos cidadãos como era realizado nas pequenas cidades-estados gregas.

Foi-se afirmando no pensamento político moderno a ideia de que a única forma de democracia possível era um governo representativo. Na concepção moderna de democracia, o ato de governar e legislar é delegado a um grupo restrito de representantes eleitos por períodos limitados, direta ou indiretamente, pelos cidadãos. Ou seja, a soberania do povo se dá por meio dos representantes que pelo povo são eleitos. As eleições e decisões legislativas geralmente são tomadas por maioria de votos, de forma que as políticas reflitam, pelo menos até certo ponto, a vontade e os interesses dos cidadãos. Para evitar a concentração e o abuso do poder, as principais funções legislativas, executivas e judiciais do governo estão separadas, de modo a se equilibrarem.

Nesse sentido, a liberdade individual e a igualdade de condições são consideradas os principais valores democráticos e os princípios que sustentam essa forma de governo.

No pensamento político moderno, a democracia é vista em oposição às formas absolutistas e ditatoriais de governo. O estado democrático é concebido com o objetivo de garantir certos direitos fundamentais à cidadania, geralmente divididos em direitos civis, políticos e sociais. Entre os direitos civis estão a liberdade de expressão, de imprensa, de associação e de reunião e proteção contra a prisão arbitrária. Os direitos de votar e de ser eleito para um cargo no governo são exemplos de direitos políticos. Já os direitos sociais são aqueles relacionados à educação, saúde, alimentação, moradia, transporte, segurança, lazer, etc. Nos últimos séculos, a luta por democracia nas nações modernas têm se dado no âmbito da conquista, garantia, universalização e ampliação dos direitos civis, políticos e sociais.

No pensamento político e nos regimes contemporâneos, pensa-se a democracia menos em termos ideológicos e mais no seu sentido formal, ou seja, como um conjunto de instituições, direitos e práticas que garantem um determinado processo para a tomada de decisões coletivas. Assim, quando hoje nós falamos em democracia, em geral nos referimos a algumas “regras do jogo político”.

Listamos a seguir alguns desses procedimentos que caracterizam um sistema democrático atual:

- as instituições políticas responsáveis pelas funções legislativas e executivas devem ser compostas em sua maioria por membros direta ou indiretamente eleitos pelo conjunto dos cidadãos e alternados periodicamente;
- o voto deve ser universal, ou seja, têm direito ao voto todos os cidadãos maiores de idade, sem distinção de sexo, de raça ou de religião;
- todos os votos têm o mesmo peso e os eleitores são livres para exercer o seu direito segundo a sua própria opinião, frente a uma disputa livre, honesta e pacífica entre partidos políticos que pleiteiam os cargos representativos;
- vencem as eleições os partidos e/ou candidatos que atingirem a maioria numérica dos votos (ainda que possam ser estabelecidos diferentes critérios para se determinar a maioria);
- as decisões tomadas pela maioria não podem ameaçar os direitos básicos da minoria.

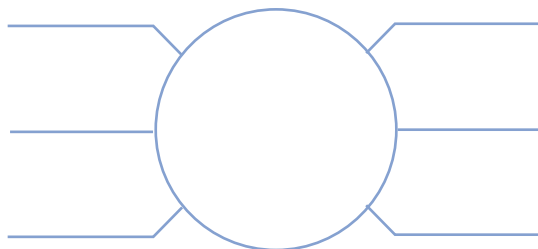
No âmbito dessa noção formal de democracia, foram cunhadas diversas tipologias para caracterizar as diferentes formas de procedimentos democráticos desenvolvidos pelos países ocidentais. Por exemplo, podemos discernir entre sistemas presidencialistas e parlamentaristas, dependendo da relação que é estabelecida entre os poderes executivo e legislativo. Outro exemplo de tipologia é a que leva em consideração os partidos políticos, diferenciando sistemas bipartidários (onde dominam apenas dois partidos, como nos Estados Unidos) e pluripartidários (onde três ou mais partidos disputam o poder, como no Brasil).

No mundo ocidental em geral considera-se a democracia representativa como o regime político mais eficaz para promover maior liberdade e direitos para os cidadãos com o mínimo de abuso do poder político. Entretanto, existe uma série de críticas à democracia representativa, formal e indireta tal qual como ela se desenvolveu nos países ocidentais, acusando-a principalmente de favorecer uma minoria detentora do poder econômico. Os críticos à democracia representativa consideram que houve um abandono real dos ideais democráticos, nas mãos de representantes que não se preocupam de fato com a coisa pública; argumentam ainda a impossibilidade de manter um sistema autenticamente democrático frente à influência crescente da riqueza, a enorme desigualdade social, a irrefreada corrupção, a escalada da violência e a disseminação de ódio, preconceito e guerras.

3. Depois da leitura, peça para que cada grupo faça um levantamento sobre as características essenciais de uma democracia. Solicite aos/às estudantes para que façam um gráfico de identidade sobre a democracia, considerando:

- O que significa democracia para você? Quais são as suas características essenciais? O que a diferencia de um sistema de governo autoritário ou repressivo?
- Que coisas você acha que poderiam debilitar uma democracia? Quais são as coisas que a fazem mais forte?
- Qual é o papel que os líderes devem possuir para que a democracia funcione? Qual é o papel do governo e das instituições?
- Qual é o papel dos/as cidadãos/as? Em particular, que papel ocupam os/as jovens?

Os gráficos de identidade são uma ferramenta gráfica desenvolvida pela organização Facing History, que pode ajudar os/as estudantes a considerar os muitos fatores que moldam quem somos como indivíduos e comunidades. Ademais também é possível utilizar este tipo de gráfico para analisar conceitos complexos. Para fazer um, peça aos/às estudantes para que desenhem um círculo com o conceito que querem analisar, com linhas saindo dele. Em cada linha peça para colocarem uma palavra ou frase que ajude a descrever o conceito a ser analisado, conforme modelo abaixo:



4. Para concluir, peça para que cada grupo compartilhe o seu gráfico com a turma e compare os resultados.

4.3 O que é a democracia?⁷³

Objetivo geral

Introduzir o conceito de democracia junto dos principais valores e pressupostos democráticos e como eles estão disseminados em seu grupo social.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Projutor para vídeo e acesso à internet, se possível, para poder pesquisar em sala de aula.

1. Para começar, peça aos estudantes para que discutam ideias, conceitos ou frases que eles/as associam à palavra “democracia”. O que vem à mente quando ouvem a palavra? Os/as estudantes podem apontar suas ideias em seus *diários de bordo*.

2. A seguir, assista a algum desses vídeos com os/as estudantes:

- **O que é democracia?** Escola Virtual da Cidadania, Câmara dos Deputados, 7 de novembro de 2016. **Duração:** 4min. 30s. Disponível em: <https://youtu.be/YI8dNIdmVqk>.
- **O que é democracia?** Instituto Millenium, 28 de agosto de 2015. **Duração:** 4min. 24s min. Disponível em: <https://youtu.be/MLQkIDxyCcQ>.
- **O que é um Estado Democrático de Direito?** Politize! com CLP 24 de julho de 24, 2019. **Duração:** 3min. 53s. Disponível em: <https://youtu.be/DX8Hkgzbn2A>.

Se você não tiver a possibilidade de exibir os vídeos, considere pedir aos/as estudantes que os assistam previamente. Outra opção é fazer cópias do texto de Alessandro Nicoli de Mattos: **O que é democracia? Politize!** 5 de janeiro de 2017, que você encontrará no site do Instituto Auschwitz: <http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/cidadania-e-democracia-desde-escola/>, e distribuir na sala.

3. Em grupos de até quatro estudantes, peça para realizarem uma pesquisa, baseando-se em obras de referência ou em textos encontrados na internet a respeito das principais características do regime democrático. Peça para que discutam e criem uma lista de até dez itens.

Exemplo de itens que podem ser listados: eleições livres; voto universal (para todos); oposição com papel importante e poder efetivo; liberdade de imprensa; direitos das minorias respeitados; liberdade de expressão; liberdade religiosa; alternância de poder (mudança dos partidos políticos que estão no governo); governo submetido à lei (Constituição); organização da sociedade civil (sindicatos, ONGs, associações etc.).

73. - Atividade adaptada de STREKER, Heidi, “Discutindo Democracia,” *UOL*, sem data. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/planos-de-aula/medio/filosofia-discutindo-democracia.htm?cmpid=copiaecola>.

4. Uma vez que cada grupo tenha feito o levantamento, compartilhem os resultados e façam uma lista de até dez itens entre todos/as.
5. Assim que identificarem esses dez itens, os/as estudantes devem elaborar um questionário e confeccionar um formulário para a aplicação de uma pesquisa de opinião. Exemplo de formulação da pergunta: Das características abaixo, quais são as três mais importantes, na sua opinião, para um regime democrático? Quais são as menos importantes? Quais características importantes você acha que estão faltando?

A ideia é que depois cada grupo aplique a pesquisa a 5 pessoas conhecidas, seja nas ruas, em casa, ou na comunidade escolar; e voltem com os dados tabulados na próxima aula para analisar, nos primeiros 15 minutos da aula, os resultados com a turma. O objetivo principal desta atividade é permitir ao adolescente que vivencie as noções de democracia como estão disseminadas em seu grupo social. A última parte da atividade pode ser um debate realizado com toda a classe, com a discussão de hipóteses para os resultados, se eram esperados ou não.

4.4 A democracia no Brasil



Objetivo geral

Compreender como funciona a democracia no Brasil e refletir sobre o papel do cidadão em sua manutenção.



Tempo estimado

50 minutos.



Preparação da aula

Textos para leitura e reprodutor de vídeo.

1. Apresente aos/às estudantes o Título I da *Constituição Federal do Brasil*, de 1988:

Título I: dos princípios fundamentais

Art. 1º 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:

- I - a soberania;
- II - a cidadania;
- III - a dignidade da pessoa humana;
- IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;
- V - o pluralismo político.

Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição.

Art. 2º São Poderes da União, independentes e harmônicos entre si, o Legislativo, o Executivo e o Judiciário.

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

- I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;
- II - garantir o desenvolvimento nacional;
- III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
- IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

2. Em roda, dialoguem brevemente levando em conta as seguintes questões norteadoras:

- Qual é o sistema de governo no Brasil?
- Segundo a Constituição, quais são os valores mais importantes para o Estado brasileiro?
- O que significa “pluralismo político” e por que é importante em uma democracia?
- Vocês sabem quais são as responsabilidades dos três poderes?

3. Em seguida, assista ao seguinte vídeo com os/as estudantes:

- **O sistema político brasileiro.** E eu c/ isso? 27 setembro 2016. **Duração:** 2min 9s. Disponível em: <https://youtu.be/BN39aYGgbGk>.
- **Como funciona o sistema político brasileiro?** Politize! 2 de agosto de 2018. **Duração:** 10min. 27s Disponível em: <https://youtu.be/RjcfScj-X6o>.

4. Depois de assistir ao vídeo reflita com os/as estudantes. Lembre-se de que o objetivo desta atividade é refletir com os/as estudantes sobre o estado da democracia no Brasil.

As pessoas costumam dizer que os países “se tornam” democráticos quando começam a ter eleições relativamente livres e abertas. Mas a democracia é muito mais do que apenas eleições, e realmente faz mais sentido pensar sobre a ideia da vontade do povo em vez de estruturas institucionais ou de votação quando estamos tentando avaliar o quão democrático é um país. A democracia é melhor entendida como algo que sempre podemos ter mais — ou menos — do que algo que é ou não é.

Os sistemas democráticos quase sempre podem ser mais inclusivos, refletir mais os desejos das pessoas e responder melhor à sua influência. Em outras palavras, há espaço para melhorar a parte “popular” da democracia, incluindo mais pessoas na tomada de decisões; também há espaço para melhorar o “poder” ou a “vontade” da democracia, dando ao povo mais poder real. As lutas pela democracia ao longo da história, normalmente, se concentram em um ou outro desses elementos.

5. Volte a dividir os/as estudantes em grupos de 4 a 6 participantes, para que façam a leitura do texto de Mariana Brito publicado no Politize!:

Índices de democracia: como mensurar os princípios democráticos?

Mariana Brito⁷⁴

O exercício da cidadania de forma consciente e crítica é um aspecto essencial para qualquer sociedade. Nesse sentido, é indispensável conhecer os índices de democracia para poder se posicionar diante de tantos dados e informações que são apresentados constantemente pelos meios de comunicação e pela internet. Desta forma, os índices de democracia influenciam a checagem de fatos, o processo de formulação de políticas públicas e pesquisas acadêmicas, dentre uma infinidade de usos.

Mas por que os índices de democracia existem? Quais são eles? O que os números mostram? Neste texto, vamos discutir tudo isso e um pouco mais!

Primeiramente: o que são índices de democracia?

Índice (também conhecido por taxa ou indicador), de acordo com uma definição simples no dicionário online, pode significar “aquilo que revela alguma qualidade”, ou seja, é uma maneira de quantificar e/ou substituir um conceito. Um índice pode avaliar e medir fenômenos, tendências e contextos em determinadas sociedades.

Dentro de um mesmo índice, podemos investigar dimensões, com indicadores que medem essas dimensões. Em alguns índices de democracia, por exemplo, estão contidas dimensões como o processo eleitoral e funcionamento do governo, que podem ser mensurados com indicadores, como: as eleições são justas e livres? A administração pública recebe interferência do poder político de outros países?

Alguns índices de democracia variam entre 0 e 1, considerando que quanto mais perto de 1, mais democrático é o local; e quanto mais perto de 0, menos democrático.

Mas, por que os índices de democracia são importantes? Iremos entender a seguir!

Índices de democracia: importância e impasses metodológicos

Quando estudamos democracia, algumas dúvidas e impasses metodológicos podem surgir. Esses impasses funcionam como um ciclo.

O primeiro impasse é dizer o que é democracia. A democracia, como já foi discutida em outros textos do *Politize!*, é um regime político cuja definição pode se tornar bastante ampla e, para alguns, abstrata, pois existe uma gama de pensadores que definem democracia de maneiras diferentes: o que é democracia para alguém acaba não sendo democracia para outra pessoa.

A partir disso, devemos prestar atenção para o segundo impasse: quais propriedades devem ser consideradas? Deve-se levar em conta aspectos que têm validade para a vida real, buscando entender se a característica faz sentido para nossa sociedade atualmente, ou seja, em democracias modernas.

Como identificar a presença das características nos países também pode se tornar um

problema metodológico. É complicado visualizar de forma concreta se um país possui determinada característica democrática quando não se define bem o que ela significa. Se é dito que um país tem eleições para eleger um presidente, mas essas eleições acontecem sob ameaças e perseguições aos cidadãos, é provável que no índice a presença das “eleições” nesse país não seja considerada por não estar de acordo com os princípios democráticos.

E por fim, quantas características são necessárias para considerar um país democrático? Se apenas um aspecto da democracia estiver presente em um Estado-nação, no caso as eleições, só esse aspecto é suficiente para dizer que o local é democrático?

Os índices de democracia têm como aspiração principal resolver a maior parte das questões apresentadas acima, avaliando o que não é diretamente observável (no caso, a democracia) a partir de coisas observáveis (como as eleições), e por isso são tão importantes. Assim como os problemas que acabamos de discutir estão relacionados entre si, as características que explicam a democracia também estão, na forma de um índice de democracia. Características isoladas nunca irão explicar sozinhas a democracia, mas sim em conjunto.

A seguir, iremos conferir alguns indicadores de democracia.

O Variedades de Democracia (tradução livre), ou **V-DEM**, fornece uma base de dados ampla e desagregada que reflete a complexidade do conceito de democracia, que vai além da simples presença de eleições. Ou seja, faz-se uma distinção entre sete ideias de democracia: eleitoral, liberal, participatória, deliberativa, igualitária, majoritária e consensuais. A partir dessas ideias, revelam-se outros componentes como: eleições regulares, independência judicial, democracia direta e paridade de gênero, provendo indicadores para cada ideia de democracia e/ou componentes.

Com 350 indicadores sobre democracia e sistemas políticos, o V-DEM cobre 177 países de 1900 até 2016. Aproximadamente metade dos indicadores se baseiam em informações obtidas em documentos oficiais como constituições e outros, e a outra metade consiste em avaliações mais objetivas por cerca de 2.500 especialistas em questões como cumprimento de regras e práticas políticas. O V-Dem desenvolve técnicas teoricamente embasadas para agregar indicadores em índices.

Você pode checar aqui de forma interativa todos os indicadores que o V-DEM possui, pois neste artigo vamos analisar o Índice de fontes alternativas de informação, que faz parte da plataforma e varia entre 0 e 1. Este índice é representado por três indicadores em relação à mídia no geral: imparcialidade com as informações sobre a oposição, liberdade para criticar o regime e representação de várias perspectivas políticas. O valor do(s) indicador(es) vai refletir no valor total do índice.

No Brasil, como podemos visualizar na imagem abaixo, este índice se manteve estável entre 2000 e 2015, com uma pequena queda entre 2006 e 2007, e depois, com uma queda significativa entre 2015 e 2016, passando de 0.94 para 0.75. Essa queda significa que fatores como a imparcialidade da mídia, a liberdade para criticar o regime, e a representação de várias perspectivas políticas estão todos diminuindo no país ao mesmo tempo ou alguns desses fatores mais do que outros, causando uma diminuição geral no resultado do índice.



(...) **O Economist Intelligence Unit** que foi criado em 2006 (...). Ele se baseia em cinco categorias democráticas: processo eleitoral e pluralismo, liberdades civis, funcionamento do governo, participação política e cultura política (...)

Freedom House: esta instituição promove a mudança democrática através da defesa dos direitos humanos com foco em direitos políticos e liberdades civis, através de ações como a publicação anual de relatórios com indicadores da liberdade no mundo, liberdade na internet e na mídia, além do monitoramento de eleições, da defesa do estado de direito, da liberdade religiosa e dos direitos LGBTI. Em relatório recente (2017) sobre a Liberdade na Internet, a Freedom House classifica o Brasil como parcialmente livre, com uma pontuação de 33 de 100, em que quanto mais se aproxima de 0, mais livre é.

POLITY IV (...) faz parte do The Polity Project (...). O projeto codifica características autoritárias nas principais nações independentes do mundo (167 países), entre os anos de 1800 e 2015. (...) Nessa escala, os países são divididos entre 1. Democracia total; 2. Democracia; 3. Anocracia (uma democracia com traços autoritários) aberta; 4. Anocracia fechada; e 5. Autocracia. O Brasil, nesse caso, é uma democracia. (...)

Como podemos ver, existe uma variedade de índices de democracia, construídos por diversos projetos. Usar estes índices como fontes de informação sobre os contextos democráticos ao redor do mundo é divertido e nos ajuda a entender melhor a sociedade.

Quando acompanhamos algum índice ao longo do tempo, é fácil relacionar o valor do índice a um determinado período de tempo com acontecimentos políticos e econômicos daquele período. Agora que sabemos quais ferramentas usar, por que não acompanhar o valor desses índices no Brasil nos próximos anos?

6. Identifique junto com os/as estudantes as fragilidades e problemáticas envolvidas na democracia brasileira comparada a outras democracias do mundo. A seguinte lista, adaptada e elaborada pela organização *Facing History and Ourselves*, pode ajudar:

Checklist de uma democracia saudável:⁷⁵

- A cultura do país valoriza e protege a livre expressão de ideias? Tolera a discordância e o dissenso? Tolera os protestos?
- Os diversos segmentos da sociedade são capazes de confiar uns nos outros o suficiente para se unificar atrás das causas com as quais concordam ainda que sobre outras pensem diferente?
- Os cidadãos e grupos cívicos trabalham ativamente para responsabilizar o governo e seus líderes?
- Os governos locais, municipais e estaduais são eficazes, confiáveis e responsivos aos eleitores?
- Os cidadãos priorizam a democracia? Ou estão dispostos a trocar democracia por outros resultados, como uma economia melhor?
- As escolas ensinam os/as estudantes a valorizar a democracia e como participar do governo nos níveis local, estadual e nacional?
- Existe uma imprensa livre e aberta? O governo permite o livre fluxo de informações de várias fontes de mídia? Os jornalistas têm acesso para cobrir o governo e as autoridades eleitas?
- Os líderes democraticamente eleitos estão comprometidos em preservar os processos democráticos? Eles valorizam a democracia por si mesma, não apenas como meio de promulgar uma agenda preferida?
- A corrupção é devidamente investigada e punida? Aqueles políticos que têm casos de corrupção provados assumem as suas responsabilidades?
- Os ramos do governo e as instituições primárias dentro da sociedade civil são saudáveis e equilibram eficazmente o poder de cada um?
- Os índices de desigualdade são muito grandes? A sociedade oferece oportunidades a todas as pessoas para que possam desenvolver os seus projetos de vida?

Embora essa lista não seja abrangente, as perguntas podem desencadear uma conversa vital entre nossos/as estudantes e em nós mesmos sobre o estado da democracia. Eles podem nos ajudar a lembrar que a democracia é mais do que o governo e que mantê-la vital exige mais de nós do que apenas votar. Isso requer que cada um de nós cuide de nossa cultura, nossas instituições e uns aos outros para nutrir o “espírito de liberdade” no qual a democracia repousa.

75. - SIGWARD, Dan. How to assess the strength of a democracy. *Facing Today*, 18 janeiro 2017. Tradução das autoras. Disponível em: <http://facingtoday.facinghistory.org/how-to-assess-the-strength-of-a-democracy>.

4.5 Navegando nas mídias sociais⁷⁶

Objetivo geral

Refletir sobre a segurança na rede e o uso respeitoso e responsável das mídias sociais.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Ficha impressa ou copiada na lousa para que os/as estudantes copiem em seus *diários de bordo*.

Com o advento da tecnologia, principalmente nos meios de comunicação em que a internet, por exemplo, vem desempenhando um papel relevante, temos um maior acesso à informação. Além disso, com o surgimento das redes sociais, as crianças e os jovens estão se expondo cada vez mais no ambiente cibernético. O uso da internet e das redes sociais possui aspectos muito positivos: podemos acessar rapidamente informações, saber o que está acontecendo em qualquer lugar do mundo, aprender coisas novas, além de podermos compartilhar nossas opiniões, fotos, nos expressarmos, conectar com amigos que estão distantes e nos divertir.

No entanto, apesar dos ganhos positivos que a internet e as mídias sociais oferecem, há também alguns riscos. Como o *cyberbullying*, questões de privacidade, disseminação de *fake news*, e até mesmo o uso excessivo das redes sociais, que podem impactar o desempenho dos/as estudantes na escola e no convívio social e familiar. Por isso, é importante que os/as nativos/as da era digital estejam preparados/as para utilizar essas ferramentas da melhor forma possível, desempenhando uma atitude crítica e responsável.



Sugestões de leitura para aprofundamento

No Brasil, a organização Safer Net trabalha desde 2005 na área da promoção e defesa dos direitos humanos na Internet. Além de campanhas sobre o assunto, a Safer Net tem várias publicações voltadas para a temática, incluindo:

Brincar, estudar e... navegar com segurança na Internet! Safer Net, 2010. Disponível em: <http://www.safernet.org.br/site/sites/default/files/cartilha-site.pdf>.

Diálogo Virtual 2.0: Preocupado com o que acontece na internet. Quer Conversar? Safer Net, 2015. Disponível em: https://new.safernet.org.br/sites/default/files/content_files/Di%C3%Allogo_Virtual_Low_Web_SN_Unicef_PFDC_CGL.pdf.

1. Antes de iniciar uma discussão, realize um momento de reflexão. Para isso, entregue aos/as estudantes a ficha abaixo, e peça para que assinalem a melhor opção de acordo com suas experiências.

76. - Atividade criada a partir de: AMRANI, Moudir Al. Social Media. *OneStopEnglish.com*. Macmillan Publishers Limited: 2016. Disponível em: http://www.onestopenglish.com/community/lesson-share/winning-lessons/speaking/speaking-social-media/555068_article; e: CITIZENS CRIME COMMISSION OF NEW YORK CITY. Lesson plan: a student's guide to using social media safely. 2015. Disponível em: www.nycrimecommission.org.

	NUNCA (0 PTS)	ÀS VEZES (5 PTS)	FREQUENTE (10 PTS)	SEMPRE (20 PTS)
Eu checo minhas redes sociais no celular assim que acordo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu tiro fotos da minha comida e faço uma publicação diretamente nas minhas redes sociais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu tiro um tempo para ficar longe das redes sociais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu olho minhas redes sociais muitas vezes durante o dia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu fico chateado quando minhas postagens não recebem muitas curtidas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu me informo e aprendo sobre coisas que tenho curiosidade na internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu me comunico com pessoas que estão distantes de mim através da internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu gosto de passar mais tempo com meus amigos pessoalmente do que através da internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu confiro a veracidade das informações que recebo nas redes sociais antes de compartilhar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Total:

2. Após os/as estudantes preencherem a tabela e fazerem essa reflexão individualmente, pergunte a eles/as quais são os pontos positivos e negativos das redes sociais e da internet. Anote as respostas na lousa para acompanhar a atividade.

Caso os/as estudantes não apresentem nenhum ponto negativo, mostre alguns exemplos como: *bullying*, notícias falsas, comentários agressivos, aumento da ansiedade, padrões de comparação que geram baixa autoestima, distanciamento de pessoas.

3. Em seguida, pergunte aos/às estudantes se já experienciaram ou se já viram pessoas brigando online ou postando algo para fazer mal a alguém. Pergunte como se sentiram e se tomaram alguma atitude.

4. Apresente aos/às estudantes atitudes que podem ser tomadas diante de algumas situações, como:

- Denunciar alguma postagem nociva para que o site a retire da internet;
- Se a pessoa envolvida na situação for seu amigo, chame-o/a privadamente para conversar e tente acalmá-lo/a, demonstrando empatia, tentando distraí-lo, compartilhando algo engraçado para que possa dar risada etc.;
- Se for algo muito grave, compartilhe a situação com algum adulto responsável;
- Se receber alguma notícia, verificar se a fonte é confiável, se consegue achar a mesma informação em outros veículos de comunicação, pesquisar sobre o autor da notícia etc., principalmente antes de compartilhá-la.

5. Por último, divida a turma em dois grupos e peça para que elaborem uma encenação breve, em que lidarão com os riscos do mau uso da internet e das redes sociais e deverão mostrar uma forma de lidar positivamente com a situação. Por exemplo, o grupo 1 pode ter como pano de fundo uma situação que envolva o recebimento de uma *fake news*. Já o grupo 2, deverá encenar uma situação de *cyberbullying*. Deixe que os/as estudantes criem suas próprias histórias e as formas com que irão lidar com a situação.

4.6 Checando fatos⁷⁷



Objetivo geral

Fomentar o pensamento e a leitura crítica de informações e notícias na mídia online a partir da análise de reportagens, da checagem de fatos e da compreensão sobre a diferença que há entre opiniões, rumores e fatos.



Tempo estimado

50 minutos.



Preparação da aula

Cópia das notícias que encontrará no site do Instituto Auschwitz.

O pensamento crítico é uma ferramenta importante em todas as idades, especialmente em uma era de excessiva desinformação online. Em 2016, o *Dicionário de Oxford* declarou a palavra “pós verdade” como a palavra do ano. O termo descreve a distorção deliberada de uma realidade, na qual os fatos objetivos têm menos influência que os apelos às emoções e às crenças pessoais, com a finalidade de criar e modelar a opinião pública e influenciar nas atitudes sociais. Na prática isso significa um cenário social no qual a verdade deixa de ser um valor ou referência, e as pessoas passam a acreditar mais em contos, mentiras e opiniões.

Os jovens hoje estão inundados de informações na internet, no WhatsApp, na televisão, nas redes sociais. Como consumidores e reprodutores de notícias, reconhecer informações falsas no

⁷⁷ - Atividade baseada em Dia Internacional do Fact-Checking. Plano de Aula, 2 abril 2017 do Instituto Poynter. Ver <https://factcheckingday.com/>. O Instituto Poynter é uma entidade norte-americana sem fins lucrativos que promove o ensino do jornalismo. Para saber mais sobre o Instituto acesse: <https://www.poynter.org/>.

meio dessa corrente de fato e ficção, e evitar compartilhá-las, pode ser muito difícil. É preciso, pois, que desenvolvam atitudes para poder reconhecer a influência de suas próprias crenças na hora de receber e avaliar novas informações, assim como para desenvolver uma atitude mais crítica na hora de se informar.

A perda da verdade como um referente de interpretação traz um resultado muito perigoso para a democracia. Como mostram os processos eleitorais recentes nos EUA e no Brasil, por exemplo, a promessa da nova era de acesso à informação pode se traduzir na criação de um espaço público cheio de desinformação, confusão, mentiras, meias verdades e manipulação por conta dos cidadãos e das mídias.

Neste cenário, algumas pessoas estão cansadas das opiniões dos especialistas, dos meios de comunicação tradicionais, e não acreditam mais em nada. Os cidadãos estão aprendendo a fechar os ouvidos a tudo o que vem da autoridade e confiar mais nos seus sentimentos e impulsos ou nas opiniões de seus amigos, conformando pequenas bolhas sociais de opinião nas quais se relacionam só com aqueles que pensam igual.

O mundo resultante fica cada dia mais inseguro e incerto, dificultando a capacidade de tomar decisões ante questões que são de grande importância para a vida social.

1. Comece a aula refletindo com os/as estudantes sobre o fenômeno da proliferação das notícias falsas e sua repercussão na democracia:

- O que vocês acham das notícias falsas? Quais são os problemas que elas podem criar em uma sociedade democrática?
- Por que é importante que possamos diferenciar as notícias verdadeiras das falsas? Quão difícil é desfazer uma mentira?
- Segundo alguns estudiosos, o que as pessoas acreditam como certo pode ser mais importante do que é o realmente certo. O que vocês acham disso?
- O que acontece quando as grandes mídias são consideradas como proliferadoras de “notícias falsas” por conta de algumas das suas histórias serem contrárias a uma agenda política específica?
- O que acontece quando um político ou membro do governo espalha notícias falsas? Por que vocês acham que os líderes políticos escolhem mentir?

Como já falamos, reconhecer informações falsas e evitar compartilhá-las pode ser muito difícil, ainda mais em meio ao excesso de conteúdo que circula pela internet e no WhatsApp. Para ajudar os/as estudantes a desenvolverem essa habilidade, o Instituto Poynter desenvolveu, em 2017, um plano de aula que explica princípios da verificação de fatos. Nesta atividade, sugerimos que utilizem este plano com os/as estudantes.

2. A continuação, explique aos/as estudantes a diferença entre sistemas de voto obrigatório e facultativo (países com voto obrigatório exigem que todos os eleitores aptos votem ou paguem uma multa caso não votem. Já nos países onde é facultativo, os eleitores só votam se quiserem).

3. Continuando, peça aos/às estudantes para lerem as três notícias que você encontrará na pasta dos materiais no site do AIPG. Peça que tomem uma posição sobre o assunto.



Nota ao/a professor/a

Das notícias apresentadas, uma delas é um texto neutro, com dados e fontes. As outras duas são reportagens inventadas, com opiniões opostas sobre voto obrigatório, sem nenhum dado ou fonte. O objetivo do exercício é levar cada aluno a avaliar como suas próprias opiniões os influenciam ao tomar decisões, a partir de um conteúdo compartilhado por todos. A posição pessoal de cada estudante é irrelevante. O mais importante é analisar como e se as posições deles/as os/as preveniram de reconhecer qual reportagem estava embasada em fatos.

4. Assim que os/as estudantes tiverem lido os textos e optado por aquele que preferirem, inicie uma discussão sobre os motivos que levaram à escolha. O objetivo é iniciar um debate sobre como nossas ideias preexistentes e crenças nos levam a compartilhar notícias ou informações compatíveis com elas, sem fazer uma dupla verificação da sua validade/conteúdo.

A mensagem dessa atividade é que é importante ler o conteúdo antes de compartilhá-lo, checando se está embasado em dados sólidos e confiáveis.

Sugestão de perguntas para o debate:

- Por que você escolheu compartilhar aquela reportagem?
- Você leu toda a reportagem antes de responder à pergunta?
- Qual você acredita que é o argumento mais forte usado pela reportagem?
- Você acredita que essa reportagem é confiável? Por quê?
- Se você tivesse outra posição, teria compartilhado a mesma reportagem?
- Você acha que a reportagem pode convencer pessoas que não têm aquela posição? Por quê?

É importante que durante a discussão os/as estudantes percebam a tendência que temos de acreditar naquilo que achávamos certo com anterioridade, mesmo se somos confrontados com novas informações ou perspectivas que desafiam as nossas crenças.

Todos nós temos as nossas crenças, são produto de nossa cultura, nossa educação e nossa experiência de vida. Mas, no mundo social, é importante que sejamos capazes de suspender as nossas suposições quando confrontamos assuntos novos e ser conscientes de como elas podem nos influenciar, e inclusive chegar a conclusões falsas. Por exemplo, se nós acreditamos que um partido político é ruim para o país, podemos prestar atenção somente nas notícias que nos apoiam nessa crença, ou não ser capazes de distinguir quando esse partido está fazendo coisas boas. Ter as nossas próprias crenças não é ruim, mas temos que ser capazes de reconhecer que outros podem não concordar, realizando um esforço para tentar entender sua postura. Conversar com aqueles que pensam diferente se converte num desafio para ampliar a complexidade de nossa forma de enxergar o mundo.

5. Continuando, se possível, mostre aos/às estudantes o vídeo de animação que explora a diferença entre fatos, opiniões e boatos. Disponível com legendas em português em: https://youtu.be/_OuVgkaTZfw. Se não tiver reproduzidor de vídeo, siga ao tópico 7.

6. Após assistirem ao vídeo apresente a distinção entre opinião e fato:

O que é um fato? Algo que pode ser verificado e apoiado em evidências. Por exemplo, em 2017, *Moonlight* ganhou o Oscar de melhor filme. Podemos checar essa informação olhando os registros do Oscar.

Um fato pode ser compartilhado com a sua fonte (isto é, de acordo com o site Academy Awards, *Moonlight* venceu em 2017) ou sem ela.

O que é uma opinião? Uma opinião é baseada em uma crença ou ponto de vista. Não se baseia em evidências que podem ser checadas, como, por exemplo: *La La Land* é um filme melhor do que *Moonlight*. Algumas pessoas podem achar o contrário.

7. Peça para os/as estudantes examinarem as reportagens e destacarem em cores diferentes as partes que são opiniões, as partes que são fatos com uma fonte e aquelas que parecem fatos, mas não citam fontes.

8. Peça para a classe compartilhar as suas descobertas, com um/a estudante apresentando cada trecho marcado. Abaixo, os artigos que os/as estudantes avaliarão com os grifos já feitos: amarelo mostra opinião, cinza mostra um fato sem fonte e verde, um fato com uma fonte.

Notícia 1: 22 países onde votar é obrigatório

Muitos desses países ficam na América Latina; a maioria adota uma idade mínima de 18 anos para o voto

Apesar de todo o carnaval feito pela mídia norte-americana sobre as eleições de meio de mandato da terça-feira, muitos dos eleitores aptos a comparecer vão deixar suas obrigações civis de lado no dia da eleição.

Historicamente, as urnas de uma eleição de meio de mandato recebem cerca de um terço a menos de eleitores do que uma eleição presidencial.

Contudo, 22 países no mundo exigem o voto obrigatório de seus cidadãos, geralmente a partir dos 18 anos, de acordo com o *CIA World Factbook*. Muitos desses países ficam na América Latina, e vários deles só permitem que os cidadãos deixem de votar aos 65 anos. Na Austrália, deixar de votar pode render multa de 20 dólares, segundo *The New York Times*.

Estima-se que, ao todo, 744 milhões de pessoas vivam em nações com leis que exigem o voto obrigatório.

Notícia 2: Em países com sistema de voto facultativo, a qualidade de vida é maior

Países com voto facultativo se saem muito melhor em índices de qualidade de vida do que aqueles que têm voto obrigatório.

A qualidade de vida em países com voto facultativo é muito maior do que em países que têm um sistema de voto obrigatório.

É uma realidade incontestável. Não ser forçado a votar é melhor para a qualidade de vida dos cidadãos. O fato de a maioria dos países latino-americanos — frequentemente democracias instáveis — terem um sistema de voto obrigatório é prova suficiente de que o resto do mundo não deveria imitar esse sistema.

Países com voto facultativo apresentam melhor qualidade de vida de um modo geral, corrupção menor e maiores PIBs. Os fatos mostram que o sistema de voto facultativo é muito melhor do que o obrigatório, e mudar de facultativo para obrigatório pode ser um grande erro.

Notícia 3: O sistema de voto facultativo vai afundar o mundo no caos

Com um sistema de voto obrigatório, Trump jamais teria vencido

O voto facultativo está falhando nas democracias. Vale ressaltar que, mesmo em uma República forte como os Estados Unidos, uma abominação antidemocrática como Donald Trump conseguiu vencer uma eleição.

As estatísticas mostram isso com precisão. Se o voto norte-americano para presidente fosse obrigatório, uma maior participação entre os eleitores não-brancos teria revertido o resultado da disputa.

O mesmo vale para o referendo do Brexit no Reino Unido. Chegou a hora de mais países reverem seu sistema de voto facultativo antes que suas democracias sejam tomadas por pessoas autoritárias e carismáticas.

9. No final da aula, fale com os/as estudantes sobre a importância de descobrir se uma história é verdadeira ou falsa. Compartilhe com eles/as este link de uma historinha feita pela Poynter sobre notícias falsas: <https://factcheckingday.com/assets/files/8obhi4b1gv.pdf>.



Sugestões de leitura para aprofundamento

Oficina de Leitura Crítica de Notícias da BBC News Brasil, **BBC News Brasil**. 11 março 2019. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-47444593>.

MERELES Carla e Isabela Moraes. Notícias falsas e pós-verdade: o mundo das fake news e da (des)informação, **Politize!**, 16 de outubro de 2019. Disponível em: <https://www.politize.com.br/noticias-falsas-pos-verdade/>.

4.7 Debate: direito à informação e liberdade de imprensa

Objetivo geral

Problematizar a importância da imprensa livre e o acesso à informação plural numa democracia.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Reprodutor de vídeo.

Comunicação e linguagem fazem parte da natureza humana. Os processos comunicativos estão presentes no cotidiano das mais diversas sociedades e surgem a partir da necessidade de se transmitir informações. Sem comunicação não há interação com o outro, e sem interação não nos reconhecemos como sujeitos de direitos. A comunicação antecede os meios de comunicação, pois, antes de qualquer coisa, é um processo de entendimento entre os sujeitos.

Assim como os direitos sociais, econômicos e culturais significaram um avanço da liberdade rumo à igualdade, o reconhecimento do direito à comunicação como um direito fundamental se faz necessário. Possui como fundamentação a ideia de liberdade de expressão, que, por sua vez, tem origem filosófica na liberdade de pensamento.

Ao longo das décadas, a consolidação do direito à liberdade de expressão foi sendo acompanhada pelo surgimento de outros princípios aplicáveis, entre os quais, o direito à informação (que inclui o direito de cada indivíduo em informar, se informar, e ser informado) e a liberdade de imprensa (liberdade de dizer, escrever, documentar e veicular aquilo que é de interesse público). Assim, a ampliação dos direitos no âmbito da comunicação abriu caminhos para o entendimento da própria comunicação como um direito de forma progressiva, por atores

sociais que atuam em diversos campos dos direitos humanos, como a educação, a saúde, os direitos de igualdade de gênero e racial, o direito à terra, entre outros. Embora alguns autores qualifiquem o direito humano à comunicação como “direito de acesso” ao espaço público, julga-se que a melhor forma de definir o direito humano à comunicação seja qualificá-lo como o direito à participação, em condições de igualdade formal e material, na esfera pública mediada pelas comunicações sociais e eletrônicas.

Numa democracia, os cidadãos podem escolher livremente quem os governa e votar na pessoa que acham que será a melhor candidata, sem sentir pressão ou medo de votar em um grupo ou partido em particular. Para fazer boas escolhas, as pessoas precisam ser informadas sobre como funciona o governo e o que estão dizendo os partidos políticos e candidatos. Para que isso aconteça, é essencial ter uma mídia livre e plural, que possa fornecer informações e fazer perguntas. Para que a mídia seja eficaz, precisa ser livre para criticar e investigar - e não apenas dizer às pessoas o que o governo quer que elas saibam.

Já no século XIX, o pensador anglo-irlandês Edmund Burke advertiu sobre a importância da imprensa e sua capacidade de formar opinião. Assim, no debate de abertura da Câmara dos Comuns, no Reino Unido, em 1787, Burke disse que havia três poderes no parlamento; observando que na sala de imprensa era onde o quarto poder se sentava, de longe, mais importante do que todos eles. Naquele lugar a imprensa ocupava o quarto espaço de assentos no parlamento inglês, ao lado daqueles que ocupavam os outros três: os Lordes Espirituais (representantes da igreja), os Senhores Temporários (a nobreza) e os Comuns (os políticos).

A *Freedom House*, uma organização independente dedicada aos direitos humanos e liberdades civis, define uma imprensa livre como: “um ambiente de mídia em que a cobertura das notícias políticas é robusta, a segurança dos jornalistas é garantida, a invasão do Estado nos assuntos da mídia é mínima e a imprensa não é sujeita a pressões legais ou econômicas onerosas”. Em seu relatório de 2017 sobre a liberdade de imprensa, a *Internacional Freedom House* considerava o estado da imprensa no Brasil como “parcialmente livre”, abaixo do Uruguai e Chile, assim como de muitos países da Europa, EUA e Austrália, onde a imprensa é considerada livre.⁷⁸

No informe anual sobre o estado da liberdade de imprensa no mundo, a organização Repórteres sem Fronteiras, entretanto, coloca o Brasil no posto 103 de 180, atrás de países como Quênia, Líbano, Nepal, Moçambique e Nicarágua.⁷⁹



Sugestão ao/a professor/a

LOGAREZZI, Lia. **Guia prático da lei de acesso à informação**. São Paulo: Artigo 19 Brasil, 2016. Disponível em: <https://artigo19.org/wp-content/blogs.dir/24/files/2016/10/Guia-Prático-da-Lei-de-Acesso-à-Informação.pdf>.

78. - FREEDOM HOUSE. Freedom in the World Index. Disponível em: <https://freedomhouse.org/report/freedom-press/freedom-press-2017>. 79. - REPORTERS WITHOUT BORDERS. Data of press freedom ranking 2017, 2017. World Press Freedom Ranking. Disponível em: https://rsf.org/en/ranking_table.

1. Depois de introduzir esses dados, assista a um desses filmes com os/as estudantes, discutindo sobre como a concentração dos meios de comunicação afeta a pluralidade e liberdade de imprensa e a democracia.

■ **Artigo Quinto. Inciso IX. Liberdade de Expressão.** Instituto Mattos Filho e Politize!, 2019. **Duração:** 5min 13s. Disponível em: <https://youtu.be/coOuZ4H9rYU>.

■ **Julio quer saber:** Coletivo Intervezes. Direção: Pedro Ekman. **Duração:** 26min 35s. Disponível em: <https://youtu.be/PaDI0gzTECs>. Fornece uma contribuição para a ampliação do debate sobre democratização da comunicação no Brasil, a partir de um olhar sobre o processo na América Latina, palco de experiências diversas de regulação da comunicação. Com foco na Lei de Meios argentina, o filme se dedica a observar os desafios do processo regulatório no nosso vizinho.

Se você não tiver a possibilidade de exibir os vídeos, considere pedir aos/às estudantes para que os assistam previamente. Outra opção é fazer cópias do texto de Carla Mereles, “Direito à Informação: um direito de todos os cidadãos” (**Politize!**, 19 de outubro de 2017), que você encontrará no site do Instituto Auschwitz: [<http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/cidadania-e-democracia-desde-escola/>](http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/cidadania-e-democracia-desde-escola/), para ler na sala de aula.

2. Depois de assistir a um dos dois filmes, ou lerem o texto, gere um espaço de debate com os/as estudantes. Considere as seguintes perguntas:

- Por que vocês acham que a liberdade de imprensa e de informação são importantes numa sociedade democrática? Qual é o papel da censura numa sociedade livre?
- Quais são as ameaças mais graves que a liberdade de informação enfrenta nas sociedades atuais? E no Brasil?
- A internet representa um grande avanço para a generalização da informação; entretanto, apresenta também algum desafio? Qual?

4.8 Barômetro de valores

Objetivo geral

Posicionar-se sobre uma afirmação e aprender a justificar as próprias opiniões a partir do uso de argumentos fundamentados.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Lista de afirmações (sugestões incluídas).

Aprender a ouvir seus/suas colegas e a considerar as perspectivas e opiniões dos outros que não pensam igual a você é um primeiro passo vital no desenvolvimento das habilidades necessárias para ser um participante ativo em uma sociedade democrática. Quando os/as professores/as organizam espaços de aula reflexivos e conversas sinceras sobre temas diversos, ajudam os/as estudantes a se envolver em conversações corajosas e a desenvolver a capacidade de ouvirem uns aos outros.

Como falamos sobre as coisas nestes contextos é importante, mas nem sempre estamos suficientemente preparados para fazê-lo. Compartilhar nossos pontos de vista com aqueles que concordam conosco ou com os nossos amigos é fácil. A discussão coletiva sobre assuntos que afetam a todos é diferente, e reconhecer isso é fundamental para nossa capacidade de atuar no espaço público democrático. Como expressamos nossa opinião deixando espaço para o ponto de vista de outra pessoa? Como nos conduzimos quando temos vergonha de revelar que não temos todas as informações sobre um tema? Como podemos procurar ouvir aqueles que possuem diferentes valores ou ideias e tentar entender seus pontos de vista? Como podemos discordar respeitosamente?

Nesta atividade, os/as estudantes deverão posicionar-se sobre uma afirmação emitida pelo/a enunciator/a. No momento de emitir as frases não se pode fazer nenhuma pergunta, e os/as jogadores/as não podem falar entre si. O/a enunciator/a pode repetir a frase quantas vezes for necessário.

Na preparação do exercício, lembre os/as estudantes de que o diálogo, como forma de comunicação por excelência, exige:

- Escutar o outro e deixá-lo terminar o seu argumento;
- Respeitar a diferença legítima de ideias e posturas sobre um mesmo tema;
- Não proferir argumentos que se baseiam em atacar ao outro em vez de contra-argumentar;
- Não monopolizar o espaço da conversa;
- Argumentar de forma válida e verificável (não basear-se em mentiras ou desconhecimento).

O objetivo não é necessariamente convencer o outro, mas construir juntos uma nova possibilidade, e isso implica também em estar aberto/a a mudar de ideia!

Sugestões de vídeos para aprofundamento

Marô Camargo. Os 5 princípios do Diálogo aplicados na sua sala de aula. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=D5iYAwVWVnk>.

Estudantes explicam o que é um diálogo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uqCBSaVeknI>.

1. Para iniciar, peça aos/às estudantes para que façam uma fila indiana na parte central da sala ou pátio, de frente para o/a professor/a, que, por sua vez, irá dizer uma frase sobre a qual todos/as deverão se posicionar sobre estarem de acordo ou desacordo.

Uma parte do campo será para que os que concordam com a frase, e outra, para os que não concordam, podendo ser definido como o lado esquerdo (concordo) e direito (discordo). Importante dizer que, dentro de cada um desses campos, cada um pode se situar em função de uma escala, que vai de menos a mais, a partir da linha central: pouco, bastante, muito ou totalmente de acordo ou desacordo, segundo o campo em que está situado. Assim, os que estão mais próximos da linha divisória (do meio), seja de um lado ou do outro, estarão um pouco de acordo ou desacordo respectivamente, enquanto os que se situam nos extremos de cada campo são os que não têm dúvidas, ou seja, estão totalmente de acordo ou desacordo.

2. Uma vez que estão situados espacialmente a partir da afirmação feita é que o jogo tem início, a começar com as intervenções dos jogadores que estão situados nos extremos. A partir de então, qualquer um pode intervir para explicar, debater etc., seu posicionamento. Em função das intervenções, os jogadores podem mudar de posição para uma ou outra direção. (Lembrar os/as estudantes da importância de esperar o/a colega terminar de falar para responder/debater.)

Afirmações possíveis (podem ser outras, mas considere afirmações que tenham a ver com o sistema de direitos de todos, e não com a moral individual das pessoas):

- Pessoas analfabetas não devem votar.
- Homens e mulheres devem ter os mesmos direitos e ser tratados de forma igual.
- Os direitos humanos não são para todos. As pessoas que praticam crimes não devem ter direitos.
- O meio ambiente não precisa ser cuidado. O ser humano conseguirá resolver os problemas com a tecnologia.
- Política e religião não se discutem.
- Temos uma obrigação moral de votar nas eleições.
- Devemos obedecer a todas as leis, até as que são injustas.
- Migrantes não deveriam ter direito a trabalho.
- As únicas pessoas que têm poder numa democracia são os políticos.

- A liberdade de expressão significa que podemos dizer o que quisermos.
- As pessoas têm os líderes que merecem.
- Todas as pessoas devem acreditar em Deus.
- A saúde deveria pública, universal e gratuita.



Proposta de atividade extra para a turma

Considere a possibilidade de fazer uma atividade fora da escola, para que os/as estudantes tenham a oportunidade de conhecer em primeira mão a história de uma injustiça ou uma situação de vulnerabilidade social. Fale com os/as estudantes e pesquem diferentes opções dentro de sua comunidade, para decidirem juntos.

Algumas opções, em São Paulo:

Museu Afro-Brasil: <http://www.museuafrobrasil.org.br/>

Memorial da Resistência de São Paulo: <http://memorialdarestenciasp.org.br/memorial/>

Museu da imigração: <http://museudaimigracao.org.br/>

Em Brasília:

Museu do Índio: <http://www.museudoindio.gov.br/o-museu/apresentacao>

Se no seu município não tem nenhum lugar com estas características, considere convidar alguém para falar na sala de aula que possa trazer uma experiência da vida real para os/as estudantes tal como um advogado, um imigrante, um trabalhador social, ou um jornalista.



Sugestões de filmes para continuar pensando

A onda. Dennis Gansel. 2008/Alemanha. O filme conta a história de um professor que dará aulas sobre Autocracia em uma escola. Durante as discussões o professor pretende demonstrar aos/às estudantes a facilidade de controlar massas através de uma experiência que acaba fugindo do seu controle e surtindo conflitos e problemas entre os/as estudantes.

O grande ditador. Charlie Chaplin. 1940/EUA. Filme produzido e dirigido por Charlie Chaplin durante o período do regime nazista na Alemanha. O filme aborda questões de regime ditatorial e do fascismo, utilizando de elementos como humor e drama o filme faz duras críticas ao governo nazista sob o comando de Adolf Hitler.

No. Pablo Larraín. 2012/Chile. No narra a história de René Saavedra um publicitário convidado a realizar campanhas publicitárias para convencer a maioria do povo chileno a votar “No” no referendo que decidirá pela permanência ou não do General Augusto Pinochet no poder.



Sugestão de leituras para reflexão e aprofundamento dos/as estudantes

Nicolau Maquiavel. *O Príncipe*, 1513. É um tratado político do século XIV no qual, no qual Maquiavel plasma a sua visão da política, baseada na sua experiência particular e profundo conhecimento da história e da psicologia humana. Através de uma visão realista do mundo da política, *O Príncipe* é uma das primeiras obras da filosofia política moderna.

George Orwell. *A Revolução dos Bichos*, 1945. Um romance satírico do escritor inglês George Orwell. *A Revolução dos Bichos* é uma fábula sobre o poder. Narra a insurreição dos animais de uma granja contra seus donos. Escrita durante a Segunda Guerra Mundial e publicada em 1945, essa pequena narrativa causou desconforto ao satirizar ferozmente a ditadura stalinista numa época em que os soviéticos ainda eram aliados do ocidente na luta contra o eixo nazifascista.

Kucinski, Bernardo: *K: Relato de uma busca*, 2011. Em 1974, a irmã de Bernardo Kucinski, professora de química na Universidade de São Paulo, é presa pelos militares ao lado do marido e desaparece sem deixar rastros. O pai dela, comerciante e judeu imigrante que na juventude fora preso por suas atividades políticas, inicia então uma busca incansável pela filha e depara com a muralha de silêncio em torno do desaparecimento dos presos políticos.



Eixo 05

05

Cidadania cooperação e solidariedade

Eixo 5: Cidadania, cooperação e solidariedade

Objetivo geral

Este eixo está desenhado para trabalhar o sentido e a prática da cidadania, e a importância da participação e da solidariedade para o bom funcionamento de uma sociedade democrática.

Objetivos de aprendizagem

- Identificar e entender as diferentes formas de participação no espaço público democrático;
- Provocar o interesse sobre a importância das práticas solidárias e cooperativas em sociedade;
- Despertar nos/as estudantes a consciência cívica e abrir espaços em que possam participar como cidadãos/ãs.

Conteúdos

- A solidariedade e a cooperação como forma de exercício de cidadania numa democracia;
- A noção de cidadania nas esferas local, nacional e internacional;
- A participação e a importância de participar.

Proposta de atividades

5.1 Definindo o nosso universo de obrigação

5.2 Dê um passo à frente

5.3 Atitudes cidadãs

5.4 Três coisas

5.5 Como respeitar o meio ambiente?

5.6 Os nossos futuros

5.7 Jogo: como participar?

5.8 Participação juvenil

Introdução ao tema

O que é cidadania?⁸⁰

As tradições e as abordagens de cidadania variam ao longo da história e em todo o mundo, de acordo com diferentes países, histórias, sociedades, culturas e ideologias, resultando em vários entendimentos do conceito de cidadania.

A origem da cidadania pode ser rastreada desde a Grécia Antiga, quando os “cidadãos” eram aqueles que tinham o direito legal de participar nos assuntos do Estado. No entanto, de modo algum todos eram cidadãos: escravos, camponeses, mulheres ou estrangeiros residentes eram meros sujeitos. Para aqueles que tinham o *status* privilegiado de cidadãos, a ideia de “virtude cívica” ou de ser um “bom” cidadão era uma parte importante do conceito, já que a participação não era considerada apenas um direito, mas também e, antes de tudo, um dever. Um cidadão que não cumpria suas responsabilidades era considerado socialmente perturbador.

80. - Texto da secção traduzido e baseado em: COUNCIL OF EUROPE. *Compass*. Manual for Human Rights Education with Young People Strasbourg: Council of Europe, 2015. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/citizenship-and-participation>.

Este conceito de cidadania também se reflete no entendimento mais comum de cidadania atual, que se relaciona a uma relação jurídica entre o indivíduo e o Estado. A maioria das pessoas no mundo é cidadã legal de um ou outro Estado-nação, o que lhe confere certos privilégios ou direitos. Ser cidadão também impõe certas obrigações em termos do que o Estado espera de indivíduos sob sua jurisdição. “Exigir direitos é parte da cidadania, mas respeitar contratos sociais é sua contrapartida.” Assim, os cidadãos cumprem certas obrigações com o seu Estado e, em troca, podem esperar a proteção de seus interesses vitais.

No entanto, o conceito de cidadania tem muito mais camadas de significado do que a cidadania legal. Atualmente, a “cidadania” é muito mais do que uma construção legal e relaciona-se, entre outras coisas, ao próprio sentimento de pertencimento pessoal, por exemplo, ao sentido de pertencer a uma comunidade que você pode moldar e influenciar diretamente.

Tal comunidade pode ser definida através de uma variedade de elementos, como: um código moral compartilhado, um conjunto idêntico de direitos e obrigações, lealdade a uma civilização de propriedade comum ou um senso de identidade. No sentido geográfico, a “comunidade” geralmente é definida em dois níveis principais, que diferenciam a comunidade local, na qual a pessoa vive, e o Estado, ao qual a pessoa pertence.

Na relação entre indivíduo e sociedade, podemos distinguir quatro dimensões que se correlacionam com os quatro subsistemas que se podem reconhecer em uma sociedade e que são essenciais para sua existência: a dimensão político/legal, a dimensão social, a dimensão cultural e a dimensão econômica.

- **A dimensão política** da cidadania refere-se a direitos e responsabilidades políticas. O desenvolvimento desta dimensão deve se dar através do conhecimento do sistema político e da promoção de atitudes democráticas e habilidades participativas.
- **A dimensão social** da cidadania relaciona-se ao comportamento entre os indivíduos em uma sociedade e requer alguma medida de lealdade e solidariedade. As habilidades sociais e o conhecimento das relações sociais na sociedade são necessários para o desenvolvimento desta dimensão.
- **A dimensão cultural** da cidadania refere-se à consciência de um patrimônio cultural comum. Esta dimensão deve ser desenvolvida através do conhecimento do patrimônio cultural e da história e habilidades básicas (competência linguística, leitura e escrita).
- **A dimensão econômica** da cidadania diz respeito à relação entre um indivíduo e o mercado trabalhista e consumidor. Isso implica o direito ao trabalho e a um nível mínimo de subsistência. Competências econômicas (para atividades relacionadas ao trabalho e outras atividades econômicas) e formação profissional têm papel fundamental no cumprimento dessa dimensão econômica.

Essas quatro dimensões da cidadania são alcançadas através de processos de socialização que ocorrem na escola, nas famílias, organizações cívicas, partidos políticos; bem como de associações, meios de comunicação de massa, associações de bairro e grupos de pares.

Exercitar a cidadania: a participação

Muitas discussões sobre a cidadania estão focadas no problema do aumento do envolvimento e da participação dos cidadãos nos processos da sociedade democrática. As formas mais óbvias de participar no governo são votar, ou candidatar-se ao cargo e tornar-se um representante do povo. A democracia, no entanto, é muito mais do que apenas votar, e existem inúmeras outras maneiras de se envolver com a política e o governo. O funcionamento efetivo da democracia, na verdade, depende de pessoas comuns que usam esses e outros meios tanto quanto possível. Se as pessoas só votam uma vez a cada quatro ou cinco anos - ou não votam – e não fazem mais nada nesse meio tempo, o governo realmente não pode ser considerado “do povo.” Dessa forma pode ser difícil dizer que tal sistema seja efetivamente uma democracia.

A participação dos cidadãos em seu governo é pensada para ser a pedra angular da democracia, e pode ocorrer através de diferentes mecanismos e formas, e em vários níveis. A cidadania não é um conceito abstrato, mas uma prática cotidiana, daquele/a que faz parte de uma comunidade ou grupo, seja seu bairro, Estado, a nação, o mundo.

Segundo Jaime Pinsky, “operacionalmente, cidadania pode ser qualquer atitude cotidiana que implique a manifestação de uma consciência de pertinência e de responsabilidade coletiva. Neste sentido, exercer a cidadania tanto é votar como não emporcalhar a cidade, respeitar o pedestre nas faixas de trânsito, e controlar a emissão de ruídos.”⁸¹



Sugestões de leitura para aprofundamento

ANDRADE, Patrícia. **Participação cidadã de adolescentes e jovens**. Brasília: UNICEF, 2014. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/participacao-cidada-de-adolescentes-e-jovens-marco-de-referencia>.

BRENER, Branca Sylvia. O que é protagonismo juvenil? Disponível em: <http://fundacaotelefonica.org.br/promenino/trabalho infantil/colunistas/o-que-e-protagonismo-juvenil/>.

LOVATO, Antonio; YIRULA, Carolina Prestes; FRANZIN, Raquel (Orgs.). **Protagonismo**. A potência da ação da comunidade escolar. São Paulo: Alana, 2017. Disponível em: <https://escolatransformadoras.com.br/materiais/protagonismo-na-educacao/>.

Viração Educomunicação e UNICEF: **Guia de Participação Cidadã para Educadores(as)**. Disponível em: <http://conteudo.viracao.org/guia-de-participacao-cidada-para-educadores>.

81. - PINSKY, Jaime. *Cidadania e educação*. São Paulo: Editora Contexto, 1992, p.19.

5.1 Definindo o nosso universo de obrigação⁸²

Objetivo geral

Aprender a aplicar um novo conceito de comportamento humano — universo de obrigação — para analisar como os indivíduos e as sociedades determinam quem é merecedor/a de respeito e cujos direitos são dignos de proteção.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Texto impresso e imagem do gráfico.

Nesta atividade propomos apresentar um termo que a socióloga americana Helen Fein criou para descrever o círculo de indivíduos e grupos dentro de uma sociedade “para quem as obrigações são devidas, aos quais as regras se aplicam, e cujos ferimentos pedem reparações.”

Entender o conceito de universo de obrigação fornece informações importantes sobre o comportamento de indivíduos, grupos e nações ao longo da história. Também ajuda os/as estudantes a pensarem mais profundamente sobre os benefícios de fazer parte de um grupo “interno” de uma sociedade, e as consequências de fazer parte de um grupo “externo”. Esta atividade pede aos/às estudantes para que pensem sobre as pessoas pelas quais eles ou elas se sentem responsáveis e lhes ajuda a analisar as maneiras pelas quais sua sociedade designa quem é digno de respeito e quem não.

Nos perceber como fazendo parte de um grupo é um comportamento natural. Fazer parte de um grupo ajuda a atender às nossas necessidades mais básicas: compartilhamos cultura, valores e crenças, e satisfazemos nosso desejo de pertencer. Como indivíduos, os grupos possuem identidades. Como um grupo se define determina quem tem direito a seus benefícios e quem não. Às vezes, as consequências de ser excluído de um grupo são pequenas ou inofensivas. Por exemplo, é improvável que alguém que não goste de correr seja afetado por não ser membro de um clube de corrida. Mas, às vezes, as consequências podem ser substanciais, até terríveis. Se a alguém for negada a cidadania de um país, sua liberdade, subsistência ou segurança podem ficar em risco. Além disso, o universo de obrigação de uma sociedade pode mudar. Indivíduos e grupos que são membros respeitados e protegidos de uma sociedade podem encontrar-se fora do universo de obrigação quando as circunstâncias mudam.

As sociedades com governos democráticos e respeito pelos direitos humanos tendem a definir seus universos de obrigação de maneira mais expansiva e inclusiva do que outras. No entanto, mesmo em países democráticos, movimentos políticos e ideologias como o nacionalismo ou o racismo podem levar a uma definição mais restrita sobre quem merece que seus direitos e privilégios sejam protegidos. Historicamente, em tempos de crise - como a guerra ou uma crise econômica - as sociedades têm mostrado uma tendência a definir mais estritamente quem é

82. - Atividade traduzida e adaptada de: FACING HISTORY AND OURSELVES. *Defining Our Obligations to Others. Standing Up for Democracy*. Disponível em: <https://www.facinghistory.org/resource-library/standing-democracy/defining-our-obligations-others>.

“um de nós” perante aquele cuja lealdade está sob suspeita, tornando-se indigno de proteção e respeito. Indivíduos ou grupos que estão fora do universo de obrigações de uma nação tornam-se vulneráveis não apenas a serem privados dos direitos, privilégios e benefícios econômicos oferecidos aos cidadãos, mas também à expulsão, danos físicos e, nos casos mais extremos, genocídio (como Helen Fein notou quando articulou esse conceito na década de 1970).

Embora Fein tenha concebido o termo para descrever o modo como as nações determinam a afiliação, podemos reconhecer que os indivíduos também têm um universo de obrigações - o círculo de indivíduos que uma pessoa sente a responsabilidade de cuidar e proteger. Isso nos ajuda a reconhecer as hierarquias internalizadas que influenciam a maneira como pensamos e respondemos às necessidades dos outros. Embora não seja prático nem possível que o universo da obrigação possa incluir todos em seu centro (a posição de maior importância), reconhecer a maneira como pensamos e priorizar nossas obrigações para com os outros pode nos ajudar a agir de maneira mais ponderada e compassiva.

1. Comece a atividade introduzindo aos/às estudantes o conceito de **universo de obrigação**, explicando primeiro que é uma maneira de considerar os benefícios de pertencer a um grupo, mas também as consequências de ser excluído. O universo de obrigação de um indivíduo ou grupo representa a extensão em que ele se sente responsável pelos outros, e muitas vezes sentimos um maior senso de responsabilidade por aqueles/as que pertencem aos mesmos grupos que nós.

2. Após a introdução, distribua à turma o texto *Universo de Obrigação* para que leiam em voz alta. É possível pausar após cada parágrafo para verificar a compreensão e pedir aos/às estudantes que sublinhem uma frase do parágrafo que os ajude a entender melhor os benefícios e os custos da associação ao grupo ou do universo de obrigações.

Universo de Obrigação⁸³

O que significa ser membro de um grupo? Os grupos atendem às nossas necessidades mais básicas; em grupos, aprendemos uma língua e uma cultura ou modo de vida. Em grupos, também satisfazemos nosso desejo de pertencer, receber consolo em tempos difíceis e encontrar companheiros que compartilhem de nossos sonhos, valores e crenças. Os grupos também oferecem segurança e proteção daqueles que podem querer nos prejudicar. Assim, é importante como um grupo define quem faz parte dele. Pertencer pode ter vantagens significativas e ser excluído pode deixar uma pessoa vulnerável.

Como um grupo, uma nação ou uma comunidade definem quem pertence a eles e quem não relaciona-se à forma como definem seu “universo de obrigações”. A socióloga Helen Fein criou este termo para descrever o grupo de indivíduos dentro de uma sociedade “para quem as obrigações são devidas, a quem as regras se aplicam e cujos ferimentos pedem reparações”.⁸⁴

83 - Texto traduzido de: FACING HISTORY AND OURSELVES. Universe of Obligation. *Holocaust and Human Behavior*. Disponível em: <https://www.facinghistory.org/holocaust-and-human-behavior/chapter-2/universe-obligation>. **84** - FEIN, Helen. *Accounting for Genocide*. New York: Free Press, 1979. p. 4.

Em outras palavras, o universo de obrigação de uma sociedade inclui aquelas pessoas que ela considera que merecem respeito e cujos direitos merecem ser protegidos.

O universo de obrigação de uma sociedade pode mudar. Indivíduos e grupos que são membros respeitados e protegidos em uma sociedade podem, de uma vez só, encontrar-se fora do universo de obrigação quando as circunstâncias mudam - como durante uma guerra ou uma crise econômica. As crenças e atitudes amplamente compartilhadas entre os membros de uma sociedade também podem afetar o modo como ela define seu universo de obrigações. Por exemplo, ao longo da história, as crenças e atitudes sobre religião, gênero e raça contribuíram para determinar quais pessoas são protegidas e quais pessoas não.

Embora Fein use o termo para falar das nações, podemos também nos referir ao universo de obrigação de um indivíduo para descrever o círculo de outros indivíduos sobre os quais alguém sente-se responsável por proteger. O rabino Jonathan Sacks descreve como os indivíduos geralmente definem aqueles pelos quais se sentem responsáveis: “[o filósofo do século XVIII] David Hume observou que nosso senso de empatia diminui à medida que nos afastamos dos membros de nossa família para nossos vizinhos, nossa sociedade e mundo. Tradicionalmente, nosso senso de envolvimento com o destino dos outros é em proporção inversa à distância que nos separa deles.”⁸⁵

O acadêmico e ativista social Chuck Collins define seu universo de obrigações de maneira diferente de Sacks. Na década de 1980, Collins deu o meio milhão de dólares que herdou de sua família para a caridade. Collins disse ao jornalista Ian Parker: “É claro que temos que responder à nossa família imediata, mas, uma vez que eles estão ok, precisamos expandir o círculo. Ter um senso muito amplo sobre quem faz parte de nossa família é uma ideia radical, mas como sociedade, nos envolvemos em problemas quando não conseguimos perceber que estamos todos no mesmo barco.”⁸⁶

3. Uma vez lido texto, converse com os/as estudantes:

- Quais fatores influenciam a forma como uma sociedade define seu universo de obrigações? De que maneiras uma nação ou comunidade pode sinalizar quem é parte de seu universo de obrigação e quem não é?
- O que vocês acham que pode ser uma das consequências para aqueles/as que não estão dentro do universo de obrigação da sociedade?
- Quais fatores influenciam como um indivíduo define seu universo de obrigações? De que maneira um indivíduo pode mostrar aos outros que é parte de seu universo de obrigação e quem não é?
- Como você descreveria o universo de obrigações do Brasil? Quem faz parte e quem não faz? Isso tem mudado ao longo da história?
- Essa leitura inclui citações, incluindo perspectivas de duas pessoas - o filósofo David Hume e o ativista Chuck Collins. Leia as citações de cada uma dessas pessoas e depois discuta com os alunos as seguintes perguntas:
- Como essas pessoas concordam entre si? De que maneiras elas discordam?
- Qual dessas pessoas parece ter o universo de obrigação mais inclusivo? Qual parece ter o mais exclusivo?

85. - SACKS, Jonathan. *The Dignity of Difference: How to Avoid the Clash of Civilizations*. London: Continuum, 2002, p. 30.

86. - PARKER, Ian. *The Gift*. *New Yorker*, 2 de agosto de 2004. p. 60.

- É possível que todos no mundo sejam incluídos no universo de obrigações de um indivíduo ou país? Se não, como devemos priorizar?

4. Por fim, peça aos alunos para que ilustrem seus próprios universos de obrigação usando o modelo que apresentamos (figura 1). Os círculos concêntricos podem ajudá-los/as a visualizar e desenhar o universo de obrigações de um indivíduo, grupo ou país. Dê aos alunos tempo para seguir as instruções e concluir a atividade.

Pode ser útil primeiro debater rapidamente vários tipos de indivíduos e grupos que podem aparecer no gráfico, incluindo familiares, amigos, vizinhos, colegas, estranhos em uma cidade.

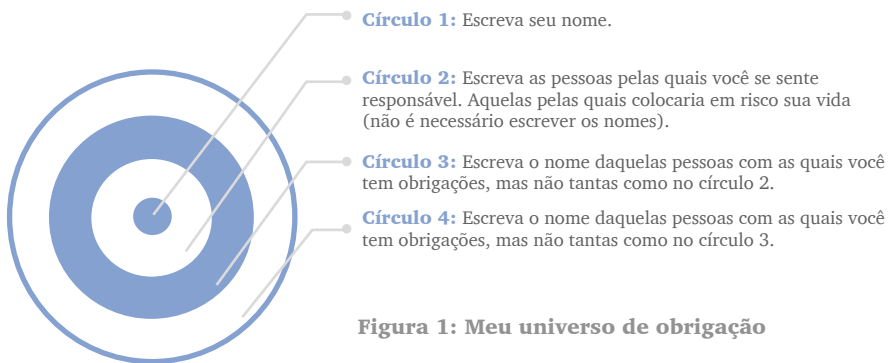


Figura 1: Meu universo de obrigação

5. Peça aos/as estudantes para formarem grupos de dois ou três para discutirem a experiência de ilustrar os seus universos de obrigações. Em suas discussões, os alunos podem abordar algumas das seguintes questões:

- Como foi a experiência de desenhar o seu universo de obrigação?
- O que você achou quando decidiu onde colocar certos grupos em seu universo de obrigação? Quais decisões foram difíceis? Quais foram fáceis?
- Em que condições seu universo de obrigação pode mudar?
- O que pode fazer com que você mova alguns grupos para o centro e outros para o lado de fora?
- Qual é a diferença entre o universo de obrigações de um indivíduo e o de uma escola, comunidade ou país?



Nota ao/à professor/a

Esta atividade pede aos/às estudantes para que considerem informações que podem ser pessoais ou sensíveis. Alguns podem não se sentir confortáveis compartilhando o resultado do exercício. Você não deve pedir ou insistir que o façam caso não o queiram. Como alternativa, pode perguntar o que pensaram ou sentiram fazendo o exercício em vez de revelar quem faz parte ou não dos seus universos de obrigação.

6. Antes de concluir a aula, assistam ao seguinte vídeo. Se não houver possibilidade de exibir o vídeo em sala de aula, peça aos/às estudantes que assistam em casa, e organize uma roda conversa no início da próxima aula.

■ **A admirável história de Nicholas Winton.** TV Globo, 2018. **Duração:** 8m. 33s. Disponível em: <https://youtu.be/2uyN6VMFWgg>.

Perguntas para o debate:

- Como vocês acham que Nicholas Winton definia o seu universo de obrigação? Por quê?
- Quais foram as consequências?
- Nicholas Winton pode ser definido com um herói? Por que ele rejeita ser considerado como tal?

5.2 Um passo à frente⁸⁷

Objetivo geral

Refletir sobre a diferença de oportunidades em nossa sociedade e promover a empatia para com aqueles que são menos afortunados.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Cartões de personagens e instruções do jogo preparadas. Ademais, é melhor fazer esta atividade no pátio da escola. É possível, também, realizar a atividade em uma escada ou ladeira, para que o resultado fique ainda mais concreto.

A igualdade de oportunidades é um princípio fundamental nas sociedades democráticas contemporâneas, nas quais os cidadãos são iguais perante a lei. Assim, “tratar todos por igual” ou “dar a cada um o que lhe corresponde” é considerado um princípio básico de justiça na vida em sociedade.

87. - Adaptado de: COUNCIL OF EUROPE. *Compass*. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/take-a-step-forward>.

Agora, pense bem: é certo que tratar todos por igual é, na prática, sempre justo? Se pensarmos bem, no mundo real, as pessoas são diferentes. Isso significa que nem todas começam no mesmo lugar, nem que têm as mesmas necessidades ou as mesmas habilidades. Imaginem que o governo oferece serviços de tradução aos estrangeiros que falam espanhol para cursar gestões administrativas, mas não proporciona àqueles que falam chinês. Isso seria um privilégio perante os estrangeiros que falam outras línguas. O privilégio é uma condição de vantagem atribuída à uma pessoa ou grupo de pessoas em comparação aos demais.

Uma característica física, aptidão ou dom natural pode ser considerado um privilégio ou vantagem, neste caso, quando o indivíduo está inserido em um contexto em que se destaque dos demais devido a esses aspectos. Exemplo: O rapaz alto tem vantagem no basquete em comparação ao rapaz baixo.

Nesse sentido, se torna relevante considerar a diferença entre os princípios de igualdade e equidade. E isso significa nos questionar o que significam realmente o êxito e a justiça quando sabemos que, na verdade, todos somos diferentes. A equidade e a igualdade são duas estratégias que podemos utilizar para promover justiça em situações diferentes. A equidade é dar a cada um o que precisa para ter sucesso (ou, como falava Aristóteles, “tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, na medida de sua desigualdade”). A igualdade é tratar a todos por igual. Voltando ao exemplo da tradução: segundo o critério de equidade, o justo seria que os estrangeiros que não falam português (portanto, têm uma situação de necessidade específica) possam ser atendidos na sua língua. Segundo o critério de igualdade, o justo seria que todos esses estrangeiros, independente da língua que falem, sejam tratados igualmente.

As nossas diferenças nos fazem únicos, em lugar de tentar alcançar uma definição de sucesso. Se temos só uma noção de êxito, estamos apagando as nossas diferenças. As diferenças não deveriam ser obstáculos para que as pessoas pudessem alcançar os seus projetos de vida.

1. Na sala de aula, cada um dos/as estudantes receberá um cartão com a descrição de um personagem (**Figura 1**). Peça para que o guardem sem mostrar para ninguém. Solicite que se sentem no chão, leiam o seu cartão e imaginem, durante 5 minutos, como seria a vida do personagem: Como foi a sua infância? Como era a sua casa? Que trabalho tinham os seus pais? Onde estudava? Como é agora a sua vida? Como e onde fez amizades? Que tipo de vida tem? Onde mora? Quanto dinheiro ganha por mês? O que faz no seu tempo livre? Onde passa as férias? Quais são seus medos?

Figura 1: cartões de personagens

Você é uma mãe solteira e desempregada.	Você é o filho mais velho de uma família de classe média, que estuda numa escola bilíngue em São Paulo.
Você é a filha do gerente de um banco. Está estudando Economia na faculdade.	Você é o filho de 19 anos de um granjeiro, e mora numa vila remota em meio às montanhas.
Você é uma menina árabe muçulmana de uma família muito religiosa.	Você é o presidente de uma organização política juvenil (filiado ao partido que está no poder neste momento).
Você é um policial militar recém-formado e seu pai está preso.	Você é um trabalhador aposentado que trabalhou 40 anos numa fábrica de sapatos.
Você é um homem jovem com uma deficiência física e só pode se movimentar com uma cadeira de rodas.	Você é uma mulher lésbica de 22 anos.
Você é uma menina de origem indígena que nunca terminou o Ensino Fundamental.	Você é um menino que nunca saiu de um Quilombo.
Você é a namorada de um criminoso.	Você é uma de mulher de idade média, sem filhos, com uma grave enfermidade.
Você recém terminou a faculdade e está aguardando por seu primeiro emprego.	Você é um empreendedor de êxito.
Você é um refugiado venezuelano recém-chegado ao Brasil e não fala português.	Você é filho de um imigrante chinês que tem um exitoso negócio de comida rápida.
Você é o filho de uma famosa estrela de televisão.	Você é dono de uma companhia de importação muito sucedida.
Você é um imigrante angolano ilegal em São Paulo.	Você é homem em situação de rua de 60 anos.
Você estudou em Nova Iorque e trabalha nas Nações Unidas. Fala quatro línguas.	Você recém ganhou uma bolsa para fazer um mestrado nos Estados Unidos.

2. A seguir, peça para os/as estudantes permanecerem em silêncio, de pé, lado a lado. Diga para eles/as que você irá ler uma lista de situações ou eventos. Cada vez em que possam responder “sim” a uma situação, devem dar um passo à frente. Se não, devem ficar onde estão. Leia uma frase de cada vez e deixe um tempo entre cada frase para que as pessoas possam dar um passo à frente e observar como vão mudando as posições relativas.

- 1.** Se você consegue dar um passo à frente, dê um passo à frente;
- 2.** Se você possui proteção social e médica adequada às suas necessidades, dê um passo à frente;
- 3.** Se você pode sair de férias uma vez por ano, dê um passo à frente;
- 4.** Se você pode convidar seus amigos para jantar em casa, dê um passo à frente;
- 5.** Se as pessoas que lhe criaram tiveram que trabalhar à noite, nos finais de semana ou em dois empregos para sustentar a família, dê um passo atrás;

6. Se vem de um ambiente familiar que lhe apoia em seus projetos e ambições, dê um passo à frente;
7. Se você não tem medo de ser parado pela polícia, dê um passo à frente;
8. Se você tem moradia decente, com telefone e televisão, dê um passo à frente;
9. Se você sente que sua língua, religião e cultura são respeitadas na sociedade em que vive, dê um passo à frente;
10. Se o seu comportamento (e, em especial, seus erros) são raramente atribuídos ao seu gênero, dê um passo à frente.
11. Se você sente que pode estudar e seguir a profissão de sua escolha, dê um passo à frente;
12. Se você pode se apaixonar pela pessoa de sua escolha, dê um passo à frente;
13. Se você tem uma vida interessante e tem uma visão positiva sobre o seu futuro, dê um passo à frente;
14. Se você sente que sua opinião sobre questões sociais e políticas é importante e seus pontos de vista são ouvidos, dê um passo à frente;
15. Se você sabe onde procurar conselhos e ajuda, dê um passo à frente;
16. Se você não tem medo de ser assediado ou atacado nas ruas ou na mídia, dê um passo à frente;
17. Se você pode votar em eleições nacionais e locais, dê um passo à frente;
18. Se você pode participar de um seminário internacional no exterior, dê um passo à frente;
19. Se você pode usar e se beneficiar da internet, dê um passo à frente;
20. Se você não tem medo do futuro de seus filhos, dê um passo à frente;
21. Se você pode comprar roupas novas pelo menos uma vez a cada três meses, dê um passo à frente;
22. Se você sente que sua competência é apreciada e respeitada na sociedade em que vive, dê um passo à frente.

3. Depois de concluída a atividade, deixe um momento para que os/as estudantes olhem ao redor e convide-os/as a fazerem uma roda de conversa. Comece perguntando o que aconteceu no jogo e como se sentiram sobre atividade. Depois, falem sobre as coisas que aprenderam.

Como vocês se sentem dando um passo à frente? E quando não?

-
- Para aqueles que avançavam com frequência, em que ponto começaram a perceber que os outros não estavam se movendo tão rápido quanto eles/as?
- Alguém sentiu que houve momentos em que seus direitos humanos básicos estavam sendo ignorados?
- Os/as estudantes podem adivinhar os personagens uns dos outros? (Deixe que revelem seus papéis durante esta parte da discussão). Quão fácil ou difícil foi desempenhar os diferentes papéis? Como vocês imaginaram que era a pessoa que estavam interpretando?
- O exercício reflete a sociedade de alguma forma? Como?
- Como as desigualdades afetam a sociedade e quais são os passos que poderiam ser dados para garantir maior igualdade de oportunidades? O que os governos deveriam fazer para contribuir nestas situações?

5.3 Atitudes cidadãs

Objetivo geral

Identificar e entender as diferentes formas de cidadania em uma sociedade que compartilha um espaço comum.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Texto impresso.

Um cidadão é membro de uma comunidade, um estado ou uma nação. O papel dos cidadãos é algo que muda de um lugar para outro. Igualmente, muda o que são consideradas as boas e más atitudes cidadãs. Mesmo assim, em toda comunidade, um bom cidadão é aquele que consegue ver a vida da comunidade como um todo e contribuir para seu funcionamento, independentemente de seus interesses pessoais.

1. Distribua o seguinte texto entre os/as estudantes, e peça para lerem em silêncio.

Atitudes Cidadãs⁸⁸

O pressuposto da existência de leis é o de que elas sejam aplicadas. Pensar em leis que “não pegam” é tão sem sentido quanto imaginar automóveis fabricados para ficarem parados, lojas montadas para nunca abrirem, ou escolas criadas para não oferecer ensino. Assim como o automóvel necessita de um motorista habilitado, a loja demanda um administrador e a escola um professor, a lei, para ser colocada em funcionamento, precisa de pessoas habilitadas e interessadas em seu cumprimento. Até aqui, diria o conselheiro Acácio, tudo bem. Onde está o problema? De um lado, no buraco – aparentemente intransponível – existente entre a formulação e a publicação de leis, decretos, portarias e regulamentos, e de outro, em sua aplicação. Às vezes, até, tem-se a agradável sensação de que a legislação existe como simples justificativa da existência dos legisladores, que pouco se importam, no geral, com sua aplicação. E que os agentes concretos da lei tampouco se importam com aquela que deveriam aplicar.

Tomemos um exemplo banal de aplicador da legislação: o policial rodoviário. Com a evidente exceção dos meus incorruptíveis leitores, sabe-se que muitos motoristas trocam uma multa por uma gorjeta. Sem entrar nos aspectos puramente morais da transação, é interessante desnudar o mecanismo envolvido nessa ação.

Aceitemos, por hipótese, a ideia de que uma lei seja a codificação do pensamento e das experiências do conjunto da sociedade. Aceitemos também a ideia de que, representados por meio de legisladores democraticamente eleitos, os cidadãos descontentes com uma lei teriam poder de modificá-la. É evidente que parcela da população, maior ou menor,

poderá não ter força política para alterar a legislação, tendo que submeter aos interesses da maioria, mas isso é do regime democrático. O fato é que a legislação deve, pelo menos em tese, refletir o estágio atual de uma sociedade e não o contrário, razão pela qual deve ser acatada (mesmo que questionada) por todos, porque uma sociedade sem leis é uma sociedade inviável. Voltando à questão do policial rodoviário, já virou um consenso entre motoristas a ideia de que alta velocidade flagrada por um grupo de policiais é multa certa, mas constatada por um policial isolado é situação de “negociação”. Isso significa que o agente concreto da aplicação da legislação (o policial) se permite, a seu juízo e por seu discernimento, aplicar a multa, exigir uma caixinha, ou liberar o infrator, caso a caso. Significa, por outro lado, que o “Gérson”, por trás do volante se permite romper uma decisão consensual da sociedade em que vive (a lei) e se colocar à margem e acima dela.

Claro que infringir a lei tem inúmeras justificativas: “meu carro é seguro”, a “estrada estava vazia”, “o acostamento estava subutilizado”, “minha mulher está com enxaqueca, tem que ser hospitalizada”, “o cachorro só faz xixi em casa, eu tinha que chegar logo” são algumas pérolas que saem da boca de maus motoristas. O grave, porém, não é o caso em si, mas o atentado que se comete contra a organização social como um todo: o agente concreto se arroga o direito de legislar, julgar e executar (os três poderes empalmados), e o infrator se permite romper, digamos assim, o contrato social do qual ele, afinal de contas, é signatário.

A corrupção é apenas o aspecto mais evidente desse verdadeiro distrato social e se apresenta de forma generosa na sociedade. Exemplos: À vontade. Existe um zoneamento na cidade? Existe. São proibidos barzinhos noturnos em várias regiões da cidade? São. Para fechá-los, entretanto, há que se passar por cima de possíveis fiscais interessados na manutenção de estabelecimentos irregulares, fonte interminável de “complementação salarial”. Multas pesadas e o fechamento dos irregulares seria matar a vaca leiteira, a galinha dos ovos de ouro, o que transforma infratores e supostos aplicadores da lei em aliados e contra a lei e a sociedade. Mesmo quando a corrupção não ocorre, e o fiscal simplesmente decide que “tudo bem, você fica aberto, mas não faça muito barulho”, temos o caso do agente que se transforma em legislador, julgador e executor da lei.

O fiscal que atua contra a lei não difere, em essência, do policial que executa o bandido (num país em que não existe a pena de morte), que aceita dinheiro para libertá-lo, que se une, informalmente, ao crime, ou que faz vistas grossas a ações criminosas. Seria um exagero afirmar que esse tipo execrável existe só no Brasil. O problema é que aqui ele é tolerado socialmente, respeitado e frequentemente invejado pelo seu sucesso material. Temos que abandonar a dupla e falsa moral que nos transforma em críticos do poder, mas coniventes com aquilo que ele tem de pior. Toda sociedade necessita de estruturas que dissuadam atitudes antissociais. Elas, porém, nunca funcionarão a contento se conivência e interesses imediatos não forem substituídos por atitudes cidadãs.

2. Depois de ler o texto, debata com os/as estudantes:

- De acordo com o texto, o que pode ser considerado uma atitude cidadã? Por que elas são importantes para a sociedade?

- Qual o papel da lei numa sociedade? Qual é, para o autor, a grande questão quando se infringe alguma lei? Qual é o papel dos/as cidadãos/ãs em fazer cumprir as leis?
- Há alguma diferença entre o infrator e o agente concreto da aplicação da legislação em uma situação de “negociação”? O que acontece quando toleramos as atitudes antissociais?
- Pensando no Brasil, quais vocês acham que são as qualidades que definem um bom cidadão? E as que definem o mau cidadão? Vocês acham que poderia ser de outra forma? Conhecem algum outro país no qual essas qualidades sejam outras?
- O que significa viver em comunidade? Qual é o papel que cada um/a de nós cumpre para que essa vida funcione? Quão difícil é ver o mundo a partir da perspectiva de outra pessoa?

5.4 Três coisas⁸⁹

Objetivo geral

Desenvolver compreensão sobre o que significa ter que fugir do seu lar em circunstâncias adversas e fomentar a solidariedade com os refugiados.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Reprodutor de vídeo, texto impresso, post-its ou pedaços de papel recortado (3 por participante).

1. Comece a atividade exibindo o seguinte vídeo aos/às estudantes:

- **A maior crise humanitária desde a Segunda Guerra Mundial**, ONU Brasil, 1 dezembro de 2015. **Duração:** 7min 42s. Disponível em: https://youtu.be/KFkfmCjzP_M.

2. Para continuar, peça para lerem o seguinte texto.

Da Síria para o DF⁹⁰

Para não precisar prestar o serviço obrigatório no exército sírio, o engenheiro elétrico Ahmad Al Hraki, de 30 anos, abriu mão da vida ao lado da família e se mudou para o Brasil. Ele chegou a Brasília em 2014, sozinho e sem falar português.

“Quando me formei na faculdade, eu não tinha outra desculpa [para não servir ao exército] e decidi sair da Síria e não participar de nenhum lado da guerra,” conta.

Para chegar ao Brasil, ele viajou até a Turquia, onde procurou o consulado brasileiro e pediu refúgio. Apesar de não conhecer ninguém no país, Ahmad diz, naquele momento, já considerar Brasília como uma boa opção.

89. - Atividade adaptada de: Three Things. In: COUNCIL OF EUROPE. *Compass*. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/3-things>. **90.** - MARQUES, Marília. Dia do Refugiado: conheça histórias de quem precisou migrar e, hoje, vive em Brasília. *G1*, 20 de junho de 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/dia-do-refugiado-conheca-historias-de-quem-precisou-emigrar-e-hoje-vive-em-brasilia.ghtml>.

Atualmente, somam-se a ele outros 215 estrangeiros que conseguiram o visto de refugiado no Brasil e escolheram o Distrito Federal para viver. (...)

Ao chegar em São Paulo, em dezembro de 2014, Ahmad conheceu outros sírios e se mudou para a capital do país. No DF, encontrou a mulher com quem é casado e tem uma filha, hoje com 1 ano e 8 meses. A família vive em Vicente Pires.

Mesmo com a barreira do idioma, Ahmad arranhou emprego como técnico em manutenção elétrica em uma empresa de ônibus. A vaga surgiu enquanto ele se candidatava a outro serviço, como lavador de veículos.

“Quando apresentei o currículo na entrevista, viram que eu realmente tenho boa formação e aí decidiram me colocar na manutenção elétrica,” diz. “A língua era um grande desafio, mas na convivência com colegas brasileiros, fui aprendendo mais rápido o português.”

Atualmente, o engenheiro elétrico é fluente no idioma local e atribui a desentortura ao dia a dia com família e amigos. Sem verba para um curso regular, ele brinca que, nesse período, conseguiu bancar apenas 25 horas de aula.

“Não sabia que havia cursos gratuitos e, na época, quando cheguei, a UnB estava em férias”, lembra. (...)

Há quatro anos no Brasil como refugiado, Ahmad tenta agora a naturalização. Se o processo for concluído, ele perde a nacionalidade síria e ganha o status permanente de brasileiro.

“O passaporte da Síria complica muito a vida para viajar e trabalhar,” explica. “Mesmo que a pessoa queira ir para outro país a passeio, é vista como suspeita de ser um solicitante de refúgio.”

Sobre a vida de refugiado no Brasil, o sírio conta que o estrangeiro é sempre visto como “alguém que não fala português e não tem experiência”, mas que vive os mesmos dilemas de um brasileiro.

“Um refugiado acaba participando do contexto da vida dos brasileiros, que sofrem para sobreviver, sair do desemprego e ter uma vida melhor” (...).

3. Apresente a temática da migração, debatendo as razões pelas quais as pessoas se mudam para morar em outro lugar. Ao introduzir o tema, tente fazer com que os/as participantes pensem sobre a migração em geral.

“Imigrante é todo aquele que vai a um país estrangeiro com o objetivo de residir ou trabalhar, por vontade própria. As pessoas em situação de refúgio, solicitantes de refúgio ou apátridas podem até serem considerados imigrantes de um modo geral, porém, sua situação é diversa da do imigrante voluntário, pois saíram de seus países contra sua vontade.”⁹¹ Assim, exemplos

91. - Governo do Estado de São Paulo. *Estudantes Imigrantes*. Acolhimento. Documento Orientador CGEB/NINC. São Paulo: Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, 2018, p. 6.

de por que as pessoas migram incluem: por estudo e trabalho, por conta do seu modo de vida, por causa de inundações, terremoto ou seca, por guerra e perseguição ideológica ou política.

O Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados – ACNUR diferencia:

- **Pessoas em situação de refúgio**, que são as “que estão fora de seu país de origem devido a fundados temores de perseguição relacionados a questões de raça, religião, nacionalidade, pertencimento a um determinado grupo social ou opinião política, como também devido à grave e generalizada violação de direitos humanos e conflitos armados.”;
- **Deslocados internos**, que são “pessoas deslocadas dentro de seu próprio país, pelos mesmos motivos de um refugiado, mas que não atravessaram uma fronteira internacional para buscar proteção”;
- **Requerentes de asilo**, que são “pessoas que solicitam às autoridades competentes serem reconhecidas como refugiado, mas que ainda não tiveram seus pedidos avaliados definitivamente pelos sistemas nacionais de proteção e refúgio.”

Segundo o ACNUR, em junho de 2018, havia no mundo:⁹²

- 25,4 milhões de refugiados;
- 40 milhões internamente deslocados;
- 3,1 milhões requerentes de asilo.

4. Façam uma chuva de ideais sobre as diferentes razões que levam as pessoas a migrar ou fugir, como a guerra, desastres naturais, perseguição ou terrorismo. Façam duas listas, diferenciando fatores que “expulsam” as pessoas (guerra ou perseguição no país de origem) dos que “atraem” as pessoas (melhores oportunidades de trabalho e estudo em outro país).

Depois, peça ao grupo para adivinhar quantas pessoas deslocadas existem no mundo.

5. Peça para se juntarem em pequenos grupos e distribua os pequenos pedaços de papel e os lápis.

6. Peça para imaginarem que estão sendo forçados a fugir de suas casas.

Precisam fugir de casa de repente por um motivo específico e só podem levar três coisas com eles. Pergunte quais são as três coisas que eles levariam. Eles/as devem escrever uma coisa em cada pedaço de papel. Reforce que eles/as devem imaginar que estão fugindo de suas casas, que não poderão voltar e que precisam se afastar por muito tempo, possivelmente para sempre.

Para ajudar nesta atividade, você pode definir um cenário para que os/as estudantes possam imaginar melhor a situação. Escolha uma situação que seja mais apropriada ou interessante para o grupo. Por exemplo, pode pensar nos recentes desastres de rompimento das barragens em Mariana e Brumadinho.

7. Em seguida, peça a cada um para que apresente suas escolhas e explique as razões de suas decisões dentro do grupo. Diga aos/as participantes para trabalharem juntos/as e discutirem

92. - Dados de 19 de junho de 2018. Disponível em: <https://www.unhcr.org/figures-at-a-glance.html>. Ver também: <https://www.acnur.org/portugues/>.

as várias escolhas e razões, tentando chegar a um consenso, e para priorizar os itens de mais a menos importantes.

8. Finalmente, deixe que compartilhem os resultados do trabalho de cada grupo. De volta, com o grupo, discuta o que os/as participantes aprenderam e quais são as implicações para os direitos humanos.

- Houve algum item surpreendente que as pessoas quisessem levar com elas?
- Foi fácil classificar os itens? Quais tipos de diferenças de opinião estavam dentro dos grupos?
- Quão semelhantes ou diferentes foram os resultados do grupo com relação ao ranking?
- Quão práticas eram as pessoas? Elas pensavam principalmente sobre sua sobrevivência física ou também pensavam sobre suas necessidades emocionais ou espirituais?
- Quão difícil seria se você realmente tivesse que fugir?
- O que as pessoas mais sentiriam falta se tivessem que fugir?
- Conhecem alguém que precisou fugir de casa?
- A atividade é realista? As pessoas podem sempre escolher o que levar com elas?
- E as crianças e jovens? Suas necessidades específicas podem ser levadas em conta quando seus pais estão escolhendo o que levar?
- O que podemos fazer para chamar atenção para as necessidades dos refugiados em nossa comunidade (ou em todo o mundo)?
- Quais direitos humanos protegem especificamente os refugiados?

5.5 Como respeitar o meio ambiente?



Objetivo geral

Refletir sobre a importância do meio ambiente, e como as ações do homem podem ajudar a preservá-lo ou, pelo contrário, afetá-lo negativamente.



Tempo estimado

50 minutos.



Preparação da aula

Cartolina/papel e canetas.

O direito a uma vida saudável, de acordo com o 3º artigo da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, está associado de maneira intrínseca ao meio ambiente, uma vez que para a nossa própria sobrevivência e preservação precisamos manter e cuidar do nosso planeta; afinal, somos dependentes da natureza para nos alimentar, beber, respirar. No ano de 1972 foi realizada a Conferência de Estocolmo, a primeira grande conferência das Nações Unidas, para se discutir a degradação ambiental e formas de desenvolvimento sustentável em busca do equilíbrio ecológico, visto a necessidade e importância de se olhar com cuidado para o ambiente no qual vivemos em escala global. Esta conferência concebeu a *Declaração da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano*, que confere como um direito humano um meio ambiente de qualidade.

A *Conferência de Estocolmo* permitiu discutir o desenvolvimento industrial e os avanços tecnológicos para além dos benefícios, pois apresentou como a capacidade do homem de alterar o meio ambiente pode gerar graves consequências para a vida na Terra, como o aquecimento global e o consequente derretimento das calotas polares, a poluição do ar decorrente do processo de industrialização desenfreado, poluição de rios e mares por detritos de plástico e lixos tóxicos de grandes empresas, extinção de animais, entre tantos outros impactos ambientais negativos. Esses impactos, no entanto, não atingem apenas os animais e as plantas, mas também o ser humano. Segundo dados da ONU, a degradação ambiental é responsável por 12,6 milhões de mortes por ano no mundo, sendo a poluição das águas, do ar e dos solos responsáveis pela maioria dessas mortes.⁹³

1. Para iniciar a atividade faça algumas perguntas para os/as estudantes responderem livremente com a primeira coisa que vem às suas cabeças. A ideia é fazer uma primeira rodada de conhecimentos e impressões prévias sobre a temática.

- O que significa meio ambiente? Por que é importante preservá-lo?
- Como é o ambiente em que vivem e o que acham dele?
- Como seria o ambiente ideal para viver?



Sugestão para preparar a aula

Poluição: o que é e quais os tipos existentes. **eCyle**, 2019. Disponível em: <https://www.ecycle.com.br/2960-poluicao>.

ONU Brasil. Cinco razões pelas quais você deve se preocupar com a poluição do ar. Junho de 2019. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/cinco-razoes-pelas-quais-voce-deve-se-preocupar-com-a-poluicao-do-ar>.

2. Em seguida, peça para que reflitam sobre o conceito de poluição. Depois, divida a turma em grupos de 4 ou 5 e faça as seguintes perguntas. Coloque as respostas na lousa, dando um ponto a cada equipe que dê uma resposta correta.

Perguntas	Possíveis Respostas
Quais tipos de poluição existem?	Poluição do ar, da água, do solo, radioativa, térmica, visual, sonora.
Quais problemas a poluição causa?	<ul style="list-style-type: none"> ■ Os recursos naturais do planeta podem ser destruídos pouco a pouco; ■ Os terrenos poluídos podem ser perigosos para viver e para o cultivo de vegetais; ■ A água poluída pode enfermar ou matar plantas, peixes, animais e pessoas; ■ O ar poluído pode dificultar a respiração, danificar os pulmões e prejudicar plantas e animais.

93 - ONU Brasil. ONU inicia assembleia ambiental em Nairóbi com foco no combate à poluição. 5 de dezembro de 2017. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/onu-inicia-assembleia-ambiental-em-nairobi-com-foco-no-combate-a-poluicao>.

Perguntas	Possíveis Respostas
Como podemos prevenir a poluição?	<ul style="list-style-type: none"> ■ Levar sacolas reutilizáveis ao mercado; ■ Apagar a luz quando saímos da sala; ■ Reciclar ou reutilizar o material; ■ Usar meios de transporte menos contaminantes ou caminhar; ■ Aproveitar a água usada para lavar legumes para regar as plantas da casa.

3. Após essa discussão, assista ao seguinte vídeo com a turma:



Repensar, Reduzir, Reutilizar, Reciclar.

Instituto Akatu, 21 de junho de 2018. **Duração:** 3m. 30s. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=PckAgY6stqU>.

Se você não tiver a possibilidade de exibir os vídeos, considere pedir aos/às estudantes que os assistam previamente. Outra opção é fazer cópias dos seguintes textos que encontrará no site do Instituto Auschwitz para ler em sala de aula:

SUÇUARANA, Monik da Silveira. Reduzir, Reutilizar e Reciclar. **Infoescola**. Disponível em: <https://www.infoescola.com/desenvolvimento-sustentavel/reduzir-reutilizar-e-reciclar/>.

Reduzir, Reutilizar e Reciclar - 3 Rs da Sustentabilidade. Disponível em: https://www.suapesquisa.com/ecologiasaude/reduzir_reutilizar_reciclar.htm.

4. Ainda em grupos, peça para que os/as estudantes imaginem como seria o mundo ideal no futuro. Peça para que considerem as seguintes perguntas:

- Como será a qualidade do ambiente? Como será a qualidade de vida das pessoas?
- O que existe de sustentável em seu mundo ideal?
- Quais medidas serão tomadas para preservar o meio ambiente e produzir menos poluição? Solicite que considerem medidas para preservar o uso de recursos naturais, como água e ar, quais meios de locomoção serão usados, como se dará a produção de energia e as formas de consumo, quais serão políticas de reciclagem etc.

5. Para sistematizar a atividade, havendo tempo, peça para os/as estudantes apresentarem para a sala seu mundo ideal, descrevendo o que foi discutido nos grupos.

6. Finalize a aula pedindo para os/as estudantes refletirem em seus diários de bordo sobre o que acham que poderia ser feito para alcançar esses mundos ideais sobre os quais conversaram. Às vezes, precisamos apenas de uma pequena lembrança para nos ajudar a mudar os nossos hábitos. Peça aos alunos para que pensem no que podem fazer na escola e em casa para ajudar o meio ambiente e como podem incentivar outras pessoas a mudarem seus hábitos. O que cada um de nós deve fazer para contribuir com esse mundo ideal?

5.6 Os nossos futuros⁹⁴

Objetivo geral

Identificar e entender as diferentes formas de cidadania em uma sociedade que compartilha um espaço comum.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Papel e canetas para desenhar.

Esta atividade tem como título “Os nossos futuros”. A intenção ao usar o plural é reforçar a ideia de que o futuro não está pré-determinado. Assim, existem muitos futuros possíveis e o desafio para os/as jovens é construir um que reflita os seus ideais e aspirações.

1. Começar a atividade explicando aos/às estudantes a ideia da mudança ao longo do tempo. Peça para que pensem em quando eram mais jovens, em como eram suas casas e ruas onde moravam, e em como mudaram. A escola já foi renovada? Tem mobiliário ou materiais novos? Têm novos prédios na comunidade, como shoppings, restaurantes, lojas, estradas, parques, ciclovias, meios de transporte? As ruas estão mais limpas?
2. Pergunte aos/às estudantes porque essas coisas mudaram e quem tomou as decisões sobre o que e como deveria ser renovado. Por exemplo: foi construído um plano de moradia de baixo custo para pessoas que estavam precisando; ou se construíram apartamentos de luxo e casas de verão como investimento por uma companhia de finanças? Houve investimentos na criação de mais hospitais, escolas ou universidades? Foram tomadas medidas para melhorar a situação do meio ambiente (por exemplo: foi suprimido o uso do plástico? Facilitou-se a reciclagem? Houve priorização em melhorar o transporte público?)
3. Brevemente, identifiquem dois exemplos entre todos e conversem: Quem tem se beneficiado desses desenvolvimentos? Como? O que vocês teriam feito se tivessem o controle?
4. Continuando, façam essa reflexão pensando em decisões que afetam as vidas das pessoas e a proteção de seus direitos. Pensem que os direitos humanos oferecem um marco útil para tomar decisões. No futuro, serão os direitos humanos mais ou menos importantes para aqueles que tomam decisões? Por quê?
5. Fale para os/as estudantes que a oportunidade está no agora. Que agora é o momento para que eles comecem a pensar — e influenciar — os futuros nos quais viverão, tanto no Brasil como no mundo.

94 -Atividade baseada em: “Our Futures.” In: COUNCIL OF EUROPE. *Compass*. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/our-futures>.

6. Peça aos/às estudantes para que formem grupos de 4 a 5 pessoas e que, num papel, cada grupo faça um esboço de ideias sobre como seria a sua comunidade, cidade, país e o mundo do futuro. Podem colocar o que quiserem, a limitação é a sua própria imaginação.

Algumas perguntas que podem orientar a atividade:

- Quem irá morar na sua comunidade? Pessoas nascidas aqui ou recém-chegadas? Que idades elas terão? Elas viverão em famílias?
- Como serão as suas vidas diárias? Onde elas comprarão comida? Como serão as suas casas? E as escolas? Como elas vão se deslocar pela cidade?
- De quais tipos de serviços de assistência social, como hospitais, dentistas etc., elas precisarão?
- Como serão suas vidas sociais? O que elas farão no seu tempo de lazer?
- Que trabalho as pessoas terão?
- Que novos desenvolvimentos tecnológicos existirão?
- O que aconteceria com o meio ambiente?

7. Quando terminar, peça para que cada grupo apresente, um a um, seus planos, explicando os motivos pelos quais tomaram as decisões que tomaram.

8. Finalmente, converse de novo com o grupo todo. Avaliando as apresentações que foram feitas por cada grupo, considere se os planos concordam com a necessidade da humanidade de viver em um ambiente saudável e limpo.

- Estariam prontos para mudar algumas das suas ideias, se tivessem que projetar um plano que atendesse às necessidades e aspirações de todos/as na sala de aula?
- Os planos que fizeram levam em consideração a proteção ambiental, como a necessidade de reduzir as emissões de dióxido de carbono, de usar recursos renováveis e sustentáveis e de reciclar?
- Que tipo de locais serão necessários para garantir os direitos de todos/as à saúde, descanso, lazer e vida cultural?
- Os/Asestudantes gostaram da sensação de serem “arquitetos de seus futuros”? Acreditam que essas ideias poderiam se tornar realidade? Por quê? Por que não?
- Acreditam que os adultos estariam prontos para discutir seus planos? Por quê? Por que não?
- Que oportunidades os jovens em geral têm para influenciar os processos democráticos que moldam suas vidas e seus futuros?

Porvir considera 8 razões pelas quais é positivo incentivar a participação dos jovens.⁹⁵

1. Amplia o reconhecimento do valor da educação. Um(a) estudante que tem opinião e direitos respeitados e que assume responsabilidades perante colegas e comunidade escolar passa a se sentir acolhido(a) dentro da escola e valoriza a educação.

2. Promove aproximação entre o conhecimento e o(a) estudante. Ao se tornar ativo na construção de seu conhecimento e influenciar a maneira como aprende, o(a) estudante tende a se identificar mais com o conteúdo, que ganha novos sentidos e contextos que respondem aos seus interesses e seu projeto de vida.

3. Desenvolve habilidades para a vida. A participação coloca o(a) estudante em situações que envolvem trabalho em grupo, planejamento, construção de acordos e autoria de projetos. Durante o processo, que deve acontecer de maneira autêntica para resolver problemas da escola ou comunidade, os(as) estudantes desenvolvem habilidades como resolução de problemas, colaboração e empatia.

4. Melhora a autoestima e a autoconfiança. A participação positiva nas instâncias de decisão dentro da escola proporciona o reconhecimento pelos(as) colegas e pela equipe gestora, o que impacta na autoestima e dá autoconfiança.

5. Amplia o respeito a individualidades. A abertura ao diálogo ajuda professores(as) e gestores(as) a entender como os(as) estudantes aprendem, bem como ter um retorno sobre suas práticas. Quando escutam e interagem com os(as) estudantes, educadores(as) conseguem oferecer oportunidades educativas conectadas com seu potencial, suas limitações, seus interesses e suas necessidades.

6. Facilita a resolução de problemas. O contato próximo e fluído entre gestor(a), professor(a) e estudante facilita a troca de informações constantes e a resolução de problemas da escola. O ambiente democrático também é propício à mobilização de conhecimentos, parceiros e recursos que ajudam a superar desafios da escola.

7. Contribui para um clima escolar positivo. Quando a equipe gestora compartilha com os(as) estudantes a mediação de conflitos e a discussão de soluções, criam-se alternativas ao punitivismo e um ambiente propício ao bom relacionamento entre estudantes, professores(as), funcionários(as) e gestores(as).

8. Fortalece a democracia. Ao se envolverem em processos democráticos dentro das escolas, jovens desenvolvem a cultura da participação e também se engajam em ações de transformação da sociedade.

5.7 Jogo: como participar?⁹⁶



Objetivo geral

Identificar e entender as diferentes formas de participar, podendo agir de forma positiva na sociedade.



Tempo estimado

50 minutos.



Preparação da aula

Lápis, folha de papel, 3 folhas de cartolina em cores diferentes e recortadas em 18 cartões do mesmo tamanho. Nas 18 folhas cortadas, anote as palavras indicadas abaixo (uma em cada cartão), de acordo com o grupo/cor de cada um.

Grupo A (Exemplo: verde)

No trabalho	Na escola	Na comunidade	Na cidade	No país	Na América Latina	No Mundo
-------------	-----------	---------------	-----------	---------	-------------------	----------

Grupo B (Exemplo: amarelo)

Como amigo	Como estudante	Como esportista	Como filha(o)	Como colega	Como namorada(o)	Como youtuber
------------	----------------	-----------------	---------------	-------------	------------------	---------------

Grupo C (Exemplo: rosa)

Com meu conhecimento	Com atitudes	Com organização	Com minhas ações	Com solidariedade	Com sentimento	Com respeito
----------------------	--------------	-----------------	------------------	-------------------	----------------	--------------

1. Para começar, distribua entre os/as estudantes uma folha de papel com o título “participação.”. Solicite que cada estudante, em silêncio, escreva o que entende por participação.

2. Depois, incentive a leitura coletiva. Durante esse momento, o/a professor/a pode ir destacando as palavras e frases mais importantes para o grupo. Destacar nesse momento a participação cidadã como uma forma de participação social, e que, no entanto, existem outras maneiras de participar socialmente, não apenas o voto.

É possível acompanhar esta atividade com a leitura do seguinte texto: Participação Política, da **Info Jovem**. Disponível em: <http://www.infojovem.org.br/infopedia/descubra-e-aprenda/participacao/participacao-politica/>.

3. A seguir, divida os cartões em 3 grupos por cores — A, B e C — colocando-os sobre a mesa com a face escrita para baixo.

4. Realize um sorteio para ver quem iniciará o jogo. Peça a essa pessoa para que retire um cartão de cada cor e leia em voz alta para todos/as.

96 - CANDAU, Vera Maria; SACAVINO, Suzana Beatriz; MARANDINO, Martha. *Tecendo Cidadania: Oficinas pedagógicas de Direitos Humanos*. 3. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

5. Solicite que os/as participantes respondam à pergunta: como participar? Dando um exemplo de participação, de acordo com a situação descrita nas cartas apresentadas. Cada um/a tem 3 minutos para pensar na resposta, escrevendo, em seguida, o que pensou em um pedaço de papel.
6. Pedir para que cada um/a leia para os demais o exemplo que escreveu. Depois, pedir para que, coletivamente, selecionem um dos exemplos como compromisso de todo o grupo.
7. Continuar o jogo, sorteando outra pessoa para tirar novas cartas e repetindo as instruções já descritas.

O jogo termina quando os/as participantes tiverem reunido uma série de compromissos possíveis de serem realizados.

5.8 Participação juvenil⁹⁷



Objetivo geral

Refletir sobre as formas nas quais os jovens podem participar e sobre os fatores que impedem ou facilitam essa participação.



Tempo estimado

50 minutos.



Preparação da aula

Desenho da escada de participação, post-its ou pedaços de papel recortado, 2 cartazes com as palavras “obstáculos” e “facilitadores”, 4 cartazes com as palavras “sob controle” e “sem controle”.

A participação dos cidadãos no governo é um dos componentes fundamentais numa democracia. Essa participação pode ocorrer através de diferentes mecanismos, formas e em vários níveis. Vários modelos de participação foram desenvolvidos, sendo o mais conhecido a escada de participação de Sherry Arnstein (1969). Arnstein identificou oito níveis de participação cidadã, cada um correspondendo a um degrau da escada. Quanto mais alto na escada, mais poder tem o cidadão para determinar o resultado das ações coletivas.

Em 1992, Roger Hart adaptou a escada de participação para crianças.⁹⁸ Hart considerava que a participação era um direito fundamental dos/as jovens, porque é através dela que aprendemos o que significa ser cidadão e como podemos ser cidadãos. Segundo ele, existem diferentes formas em que os/as jovens podem se envolver ou de assumir responsabilidades; dependendo do contexto social, dos recursos, das necessidades e do nível de experiência.

97. - Texto e atividade baseados em: “Citizenship and Participation” e “On the Ladder.” In: COUNCIL OF EUROPE. *Compass*. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/citizenship-and-participation> e <https://www.coe.int/en/web/compass/on-the-ladder>. 98. - HART, Roger. *Children’s Participation: from Tokenism to Citizenship*. UNICEF Innocenti Research Centre: Florence, 1992

A escada de participação de Hart ilustra diferentes graus de envolvimento de crianças e jovens em projetos, organizações ou comunidades, incluindo degraus que não podem ser considerados propriamente como participação. Os níveis são oito, organizados de menos a mais:

Degrau 1: Manipulação

Os jovens são convidados a participar de um projeto, mas não têm influência real nas decisões e nos resultados. De fato, sua presença é usada para alcançar outros objetivos, como ganhar eleições locais, criar uma imagem melhor de uma instituição ou obter recursos extras de instituições que apoiam a participação juvenil.

Degrau 2: Decoração

Os jovens são necessários no projeto para representá-los como um grupo desprivilegiado. Eles não têm nenhum papel significativo (exceto por estarem presentes) e, como decorações, são colocados em uma posição visível dentro de um projeto ou organização, de modo que podem ser fáceis para pessoas de fora identificarem.

Degrau 3: Tokenismo

Os jovens recebem algumas funções dentro de um projeto, mas não têm influência real em nenhuma decisão. Há uma falsa aparência criada (de propósito ou não) de que os jovens participam, quando na verdade não têm nenhuma escolha sobre o que está sendo feito e como.

Degrau 4: Jovens não fazem parte, mas são informados

Os projetos são iniciados e executados por adultos; os jovens são convidados a assumir alguns papéis ou tarefas específicas dentro do projeto, mas são cientes da influência que têm na realidade.

Degrau 5: Jovens são consultados e informados

Os projetos são iniciados e executados por adultos, mas os jovens têm chance de fazer sugestões e são informados sobre como essas sugestões contribuem para as decisões ou resultados.

Degrau 6: Iniciativas iniciadas pelos adultos, com decisões compartilhadas com os jovens

Os projetos são iniciados por adultos, mas os jovens compartilham o poder no processo de tomada de decisão e nas responsabilidades como parceiros iguais.

Degrau 7: Decisões iniciadas e desenvolvidas pelos jovens

Projetos ou ideias são iniciados e dirigidos por jovens; os adultos podem ser convidados a fornecer apoio necessário, mas o projeto pode ser realizado sem a intervenção deles.

Degrau 8: Decisões compartilhadas com os adultos e iniciadas pelos jovens

Os projetos ou ideias são iniciados pelos jovens, que convidam os adultos a participar do processo decisório como parceiros.

1. Comece a atividade mostrando o desenho da escada de participação de Hart aos/às estudantes. Brevemente, explique que a escada mostra diferentes formas de pensar na participação juvenil. Apresente cada um dos níveis.

Na apresentação, explique que o modelo não sugere que estar no último degrau é sempre a melhor opção. Dependendo da situação, da experiência dos envolvidos, do tempo disponível e do interesse, às vezes, pode ser mais adequado participar de formas diferentes. Esclareça, entretanto, que os três primeiros degraus não podem ser considerados como formas de participação, posto que a contribuição é mínima ou simplesmente não existe.

Modelo de Participação Juvenil de Roger Hart	
Degrau 8: Decisões compartilhadas com os adultos e iniciadas pelos jovens	Participação
Degrau 7: Decisões iniciadas e desenvolvidas pelos jovens	
Degrau 6: Iniciativas iniciadas pelos adultos, com decisões compartilhadas com os jovens	
Degrau 5: Jovens são consultados e informados	
Degrau 4: Jovens não fazem parte, mas são informados	Não Participação
Degrau 3: Tokenismo	
Degrau 2: Decoração	
Degrau 1: Manipulação	

2. Peça para que, individualmente, considerem, em 5 a 10 minutos, exemplos de participação nas suas vidas, tendo em mente os diversos níveis da escada. Peça para que reflitam sobre as coisas que fazem em todos os aspectos de suas vidas: em casa, na escola, em clubes, no trabalho, com a família, com amigos.

3. Peça para compartilharem suas ideias em grupos de 4 a 5 pessoas, e considerarem também ideias sobre os obstáculos (coisas que os/as impedem de ascender na escada) ou facilitadores (coisas que lhes ajudam a subir na escada) que interferem na sua participação, escrevendo cada ideia num post-it.

Neste momento, anime-os/as a pensarem no maior número possível de obstáculos e facilitadores. Você pode oferecer alguns exemplos para ajudá-los/as, lembrando que os obstáculos e facilitadores podem ser fatores psicológicos, físicos ou estruturais.

4. Na lousa ou na parede, coloque os cartazes com as palavras “obstáculos” e “facilitadores”. Peça aos/às estudantes para que coloquem os post-its embaixo dos cartazes correspondentes.

5. No grupo, revisem as respostas e esclareça se há alguma dúvida relacionada às frases, ou procurem resolver qualquer desacordo entre os/as participantes sobre a colocação das frases.

6. Depois, coloque os cartazes “sob controle” e “sem controle” na lousa ou na parede, inferiormente aos pôsteres anteriores, e peça para que, embaixo de cada um deles, coloquem duas listas com as frases que se referem ao que possuem controle ou poderiam ter, e aquelas que se referem a aspectos que ficam fora do seu controle.

Nas discussões, engaje os/as estudantes a pensarem em formas de superar os obstáculos. Por exemplo, se eles/as falam “uma autoridade (o/a professor/a; a escola) não permitiria”, averigüe se tentaram perguntar. Se pensam que a “sua participação afetaria alguém”, questione se há outras formas de colocar a questão para que essas pessoas reajam de forma diferente.

7. Depois de revisar a nova lista, crie um espaço para conversar com os/as estudantes, considerando:

- A atividade lhes ajudou a pensar com mais clareza sobre as formas que vocês agem em distintas áreas da vida? O que lhes surpreendeu mais?
- É importante que os/as jovens participem de forma ativa ou não? Por quê?
- A falta de participação se deve mais a fatores pessoais ou a fatores externos?
- Como se sentem as pessoas quando podem participar de forma genuína? Elas gostariam de poder participar em um degrau mais elevado do que aquele em que estão agora? Em quais contextos? Por quê?
- Quantas pessoas pensam que poderiam participar mais do que agora? Quantas gostariam de fazê-lo? Por quê? Como?

8. Ao final da aula, sugira aos/às estudantes considerarem dar início a algum projeto para melhorar a escola ou que provoque um impacto na comunidade: elaborar um mural nas paredes da escola, criar uma horta, fazer uma campanha de doação para alguma causa etc.



Sugestões de filmes para continuar pensando

A corrente do bem. Mimi Leder. 2000/EUA. Neste filme, um professor de Estudos Sociais desafia seus estudantes a criarem algo que possa mudar o mundo. Incentivado pela ideia, Trevor McKinney cria um jogo chamado “pay it forward”, que tem uma regra simples: a cada favor que alguém recebe, deve retribuí-lo a outras três pessoas. Trevor começa colocando o projeto em prática com sua mãe, a partir de então o alcance da corrente só aumenta, indo mais longe do que o próprio menino esperava.

A lista de Schindler. Steven Spielberg. 1993/EUA. Filme norte-americano de 1993 sobre Oskar Schindler, um empresário alemão que salvou a vida de mais de mil judeus durante o Holocausto ao empregá-los em sua fábrica.

The altruism evolution. Thierry de Lestrade e Sylvie Gilman. 2015/França.
Este documentário analisa a teoria de que cooperação e altruísmo estão mais na essência do ser humano do que o egoísmo.



Eixo 06

06

Elaboração de um projeto

Eixo 6: Elaboração de um projeto

Objetivo geral

Este eixo está desenhado para trabalhar com os/as estudantes a elaboração de um projeto de pesquisa que possa ser registrado e apresentado em um formato audiovisual.

Objetivos de aprendizagem

- Construir um posicionamento em relação aos temas abordados nos primeiros eixos, por meio de diferentes linguagens;
- Aprofundar a valorização do trabalho em equipe e desenvolver noções de coesão;
- Trabalhar edição de narrativas, tanto no aspecto técnico, como argumentativo;
- Promover a capacidade de cooperar na formulação de um projeto e uma pesquisa.

Conteúdos

- Formação dos grupos e seleção do tema de trabalho;
- Elaboração de uma pesquisa;
- Construção e escrita do roteiro que apresente os resultados (e possa ser compartilhado);
- Apresentar a plataforma utilizada para a edição do vídeo;
- Desenvolver material de divulgação dos vídeos produzidos.

Proposta de atividades

- 6.1 Escolha da temática**
- 6.2 Projeto de pesquisa**
- 6.3 Investigação e análise**
- 6.4 Elaboração de um roteiro de vídeo**
- 6.5 Organizando a gravação**
- 6.6 Edição de vídeo (primeira parte)**
- 6.7 Edição de vídeo (segunda parte)**
- 6.8 Revisão e finalização do vídeo**
- 6.9 Plano de divulgação**

ATENÇÃO: Neste eixo, você encontrará um roteiro para ajudar aos/às estudantes a fazerem um vídeo sobre uma temática relacionada com o projeto. Entretanto, se você achar que fazer um vídeo vai ser muito complexo, no site do Instituto, <http://www.ushahimuseum.org/pt-br/direitos-e-cidadania/>, você encontrará três cadernos, desenhados dentro do contexto da eletiva Direitos e Cidadania do Estado de São Paulo, com propostas para fazer projetos finais diferentes (expressão artística, comunicação e ação cívica). **Sinta-se à vontade para explorar!**

Introdução ao tema

Este último eixo, mais longo em duração, faz parte da reta final do projeto. Neste tempo, e com o propósito de estimular a participação dos/as jovens mediante o desenvolvimento de projetos elaborados em equipe e usando as novas tecnologias, os/as estudantes devem explorar e desenvolver os seus próprios interesses e inquietudes e ao final produzir um material audiovisual que depois será mostrado à comunidade educativa.

O que é um produto audiovisual?

Segundo o dicionário Michaelis, audiovisual refere-se a qualquer material, comunicação, mensagem, recurso, método, etc., que busca estimular, simultaneamente, a audição e a visão.⁹⁹

O papel dos/as professores/as nesta etapa será fundamentalmente de ajuda e coordenação para garantir que os/as estudantes consigam completar as tarefas adequadamente e dentro dos prazos marcados!

Nesse momento, é muito importante que não haja separação entre prática e teoria, pois deve-se garantir que, em todos os momentos do projeto, os/as estudantes sejam instigados/as, por meio da valorização do repertório do grupo, a despertar motivações e perspectivas de cidadania, preocupando-se com o processo de diálogo e cooperação.

Acreditando que o principal produto almejado, dentro de uma proposta de educação para a cidadania democrática, deva ser o processo de sensibilização do respeito ao outro e a valorização da pluralidade e a importância dos direitos humanos, entendemos que, muitas vezes, é necessário algo palpável para a satisfação dos/as participantes. Por essa razão, nessa fase os/as participantes são convidados/as a produzirem um material audiovisual elaborado em equipe, que contemple aquilo que foi aproveitado do projeto, para que, dentro das unidades temáticas da proposta, os/as estudantes possam explorar, desenvolver e expressar seus próprios interesses, perguntas e motivações.

Nesta fase, nas sessões de trabalho os/as estudantes serão instigados/as a fazer uma pesquisa, desenvolver um produto e um plano de comunicação para apresentar ao público-alvo que escolherem, dentro e fora da escola, exemplos de boas práticas de cidadania ativa.

Sugira aos/as estudantes que realizem uma mostra de filme na escola quando os produtos estiverem prontos, por exemplo, ou então subir os vídeos ao canal do Youtube. Lembre os/as estudantes que não é preciso que todos façam um filme ou um documentário: incentive-os a considerar outras formas de expressão, como a música, a dança, o teatro, a poesia, etc.



Sugestões de leitura para aprofundamento

BACCEGA, Maria Aparecida. “Tecnologia e construção da cidadania,” **Comunicação & Educação**, v. 27, maio/ago. (2003), p. 7 -14.

“Comunicação/Educação: apontamentos para discussão.” **Revista Comunicação, Mídia e Consumo**, v. 1, n. 2, (2004), p. 119-138.

COSTA, C; CITELLI, A. **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOARES, Ismar de Oliveira. “Educomunicação e a formação de professores/as no século XXI,” **Revista FGV Online**, v. 4, n. 1, (dez. 2014), p. 19-34.

Educomunicação: um campo de mediações. **Comunicação & Educação**, v. 19, (set./dez. 2000), p. 12-24.

Etapas do projeto:

1. Escolha da temática
2. Investigação e análise
3. Realização de um vídeo
 - 3.1 Construir um roteiro
 - 3.2 Planejar a gravação
 - 3.3 Edição do vídeo
4. Divulgação

Sugestão de cronograma:

Nesta etapa é extremamente importante realizar um cronograma que compreenda todas as etapas do projeto acima consideradas, uma vez que as atividades seguem uma ordem específica e uma linha de ação pré-determinada, para que o vídeo esteja finalizado **até o fim do ano letivo**.

ETAPA / DATA	OBJETIVOS	ATIVIDADES	ORIENTAÇÕES
Aula 1 6.1 Escolha da temática Data:	Delimitação da Pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> • Formação de grupos e escolha do tema; • Formular uma boa pergunta 	<ul style="list-style-type: none"> • Nesta aula os/as estudantes devem sair com um tema e um grupo definido • Solicitar aos/às estudantes que realizem pesquisas sobre o tema escolhido
Aula 2 6.2 Projeto de pesquisa Data:	Apresentar resultados da pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> • Delimitar fontes de pesquisa • Preencher ficha de pesquisa 	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar aos/às estudantes que realizem pesquisas sobre o tema escolhido
Aula 3 6.3 Investigação e análise Data:	Organizar as ideias e as pesquisas realizadas	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre o tema • Construir a linha narrativa da pesquisa feita • Assistir vídeos produzidos por estudante 	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar as pesquisas feitas; avaliar as fontes utilizadas • Verificar o recorte do assunto, verificar se a linha narrativa consta um começo, meio e fim
Aula 4 6.4 Elaboração de um roteiro de vídeo Data:	Construir roteiro de gravação	<ul style="list-style-type: none"> • Definir a finalidade, público alvo, o que gravar e como gravar 	-
Aula 5 6.5 Organizando a gravação Data:	Organizar etapas de gravação	<ul style="list-style-type: none"> • Preencher ficha de organização da gravação • Definir responsáveis 	<ul style="list-style-type: none"> • Sugira que estabeleçam as funções e um cronograma de filmagem/ recolhimentos de material • Entregar autorização do uso de som e imagem
Aula 6 6.6 Edição de vídeo I Data:	Iniciar processo de edição do vídeo	<ul style="list-style-type: none"> • Decupar e organizar material recolhido 	-
Aula 7 6.7 Edição de vídeo II Data:	Editar vídeo	<ul style="list-style-type: none"> • Escolher programa de edição de vídeo e iniciar a edição 	-
Aula 8 6.8 Revisão e finalização do vídeo Data:	Finalizar edição de vídeo	<ul style="list-style-type: none"> • Revisar e finalizar o vídeo 	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar se o vídeo contém todas as informações necessárias • Recolha a autorização do uso de som e imagem de todos os vídeos
Aula 9 6.9 Plano de divulgação Data:	Realizar um plano de divulgação	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar como os vídeos vão ser divulgados e apresentados 	<ul style="list-style-type: none"> • Definir um cronograma e plano de ação de divulgação dos vídeos

6.1 Escolha da temática

Objetivo geral

A ideia dessa atividade é reunir os/as estudantes em grupos de acordo com um interesse comum por um determinado tema.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Pensando que a identificação com a temática é um dos pontos principais que permite um maior engajamento por parte dos/as estudantes. O importante nesse momento é que o tema da pesquisa seja atraente e estimulante a todos/as os membros do grupo.

1. Com todo o grupo reunido, faça um levantamento juntos aos/às estudantes de quais temas foram aprendidos durante o Projeto (por exemplo: Respeito, Dignidade Humana, Diversidade, etc.). Aqui o número de temas irá variar conforme o número total de estudantes da sala, levando em consideração que serão feitos divididos em grupos. Por ser um trabalho de grande complexidade, sugere-se grupos de 07 a 10 pessoas.
2. Escreva os temas levantados em folhas de papel ou escreva na lousa divididos em colunas.
3. Convide cada estudante a compartilhar com o grupo qual foi o eixo que mais lhe interessou, devendo dessa maneira se dirigir próximo ao cartaz/coluna correspondente.
4. Após todos/as terem expressado com quais temas mais se identificaram, sugira que essa seja a divisão dos grupos para a elaboração do projeto.
5. Ao final, explique aos grupos que a proposta é trabalharem com a temática que mais tiveram afinidade, com o objetivo de elaboração de um vídeo. Dentro da perspectiva de como contribuir para o fortalecimento dos temas escolhidos, dos valores democráticos e a cultura de respeito aos direitos humanos no país.



Leitura para o professor/a

Como agrupo meus estudantes? Por Bianca Bibiano, Beatriz Santomauro e Ana Rita Martins, *Nova Escola*, 1 de março de 2009. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1475/como-agrupo-meus-alunos>

O desafio de organizar e mediar o trabalho em grupo. Por Anna Rachel Ferreira, *Nova Escola*, 19 de abril de 2017. Rachel Lotan, professora da Universidade de Stanford, nos Estados Unidos, defende o trabalho em grupo e a mínima intervenção do professor como prática essencial na sala de aula. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4911/entrevista-o-desafio-de-organizar-e-mediador-trabalho-em-grupo-rachel-lotan>

6. Uma vez o tema tenha sido selecionado, proponha aos/às estudantes que elaborem um documento onde constem a resposta dessas três etapas do projeto que vão começar. Podendo ser elaborado ou no computador ou em folha de papel, o importante é que ao final consiga se enxergar todas as etapas para ao final colocar a mão na massa.

O quadro a seguir propõe etapas que podem facilitar a condução do processo de pesquisa dos/as estudantes.

01

Escolha da temática

Dentro da perspectiva de como contribuir para o fortalecimento dos valores democráticos e a cultura de respeito aos direitos humanos no país.

Formular uma boa pergunta

Criar uma pergunta ou situação-problema que desperte a vontade de saber mais:

O que sabemos?

O que queremos saber?

Porque é importante para nós

02

03

Quais serão as fontes?

Converse com turma que pesquisa não se faz somente na internet. Apresente aos estudantes fontes seguras de pesquisa e outras alternativas eficientes, dependendo do tema e da disciplina, são entrevistas com especialistas ou testemunhas históricas e os dados coletados em saídas a campo.

Interpretar

Tudo o que foi lido, visto e experimentado durante o processo. Ajude-os a encontrar uma linha interpretativa ajustada aos propósitos do trabalho.

04

05

Orientar a produção escrita e organização das ideias

Converse com o grupo auxiliando-os a organizar o material que constará do vídeo.

Elaboração do Roteiro de Gravação

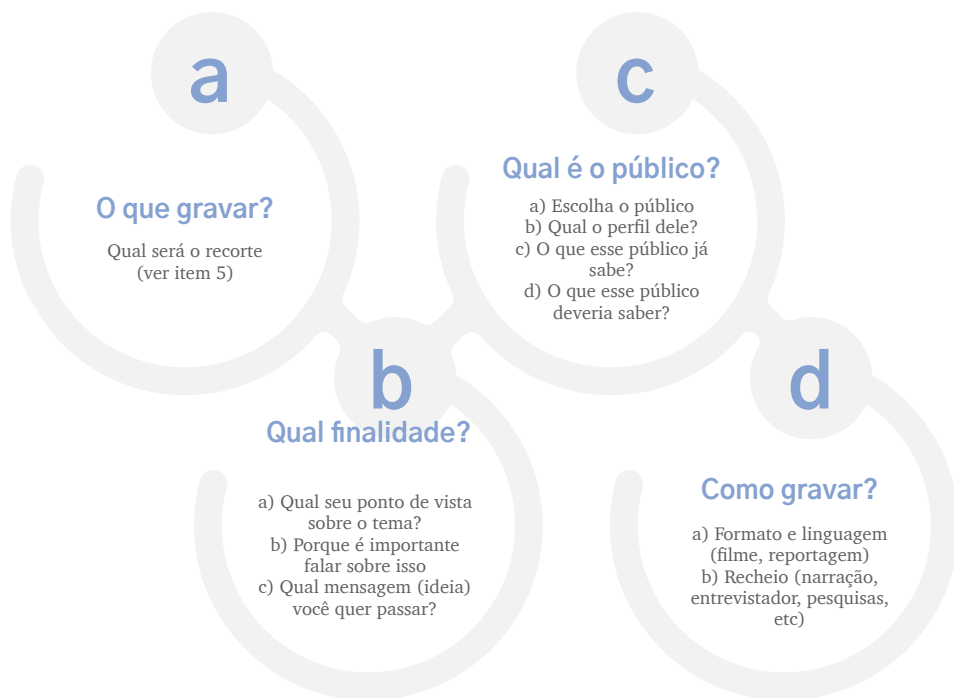
a) O que gravar?

b) Qual a finalidade?

c) Qual é o público?

d) Como gravar

06



Sugestões de leitura para aprofundamento

MOÇO, Anderson e Camila MONROE. “Cinco etapas para realizar uma boa pesquisa escolar,” *Nova Escola*, 1 de novembro de 2010. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1463/5-etapas-para-realizar-uma-boa-pesquisa-escolar>

DEMO, Pedro. *Educar pela pesquisa*, Programa de Formação de Professores/as - Universidade de São Paulo, São Paulo. <https://www.youtube.com/watch?v=Vra4hclt7kw>

6.2 Projeto de pesquisa

Objetivo geral

Delimitar o objeto de estudo a partir de uma pergunta ou de uma situação-problema que desperte a vontade de saber mais e preencher a ficha de pesquisa.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Faça um exercício com os/as estudantes para facilitar o trabalho.

1. Para iniciar peça que os grupos respondam às seguintes perguntas referente ao tema de pesquisa que escolheram:

- O que já sabemos sobre o tema?
- O que queremos saber?
- Por que esse tema é importante para nós?
- Quais serão as fontes?

Fontes de pesquisa. Uma boa pesquisa se mensura pelo tipo de fonte que se utiliza. Por essa razão, a escolha de quais materiais serão utilizados para responder à pergunta norteadora deve ser feita de maneira criteriosa.

Explique à turma que uma pesquisa não se faz somente na internet. Apresente aos/às estudantes fontes seguras de pesquisa e outras alternativas eficientes, incluindo fontes primárias como documentos originais, dados estatísticos, e testemunhas e fontes secundárias tais como livros, reportagens de internet, jornais, IBGE, bibliotecas, Google Acadêmico, etc.). Explique para eles/as que, dependendo do tema, entrevistas com especialistas ou testemunhas históricas podem ser um importante aliado para ajudar na construção da pesquisa.

Lembre aos/às estudantes que as fontes devem ser **citadas**, para que o leitor ou espectador possa avaliar a qualidade e veracidade da informação. **Na sua pesquisa é importante que figurem as referências sobre os lugares dos quais tiraram a informação!**

O grande desafio é formular questões abrangentes e que permitam diferentes soluções e interpretações, sem serem genéricas ou apenas opinativas.

TEMA	EXEMPLO 1: DIVERSIDADE RACIAL E IGUALDADE/EQUIDADE	EXEMPLO 2: DEMOCRACIA
PERGUNTA		
1. O que já sabemos do assunto?	Que existe uma lei de cotas que garante uma percentagem de vagas para negros e indígenas.	Que o Brasil é uma Democracia.
2. O que queremos saber? (Criar uma pergunta ou situação-problema que desperte a vontade de saber mais)	Por que essa lei foi criada? Por que tem gente que critica e gente que defende?	Qual a diferença entre uma democracia e um regime autoritário. Quais são as características de uma democracia. Como podemos participar dentro de uma democracia indo além do voto. A democracia no papel existe mesmo, ou temos algum problema?
3. Por que é importante para nós?	Porque é um assunto que afeta as oportunidades de futuro dos jovens	Nos últimos tempos muita gente diz que a democracia estaria abalada, por isso queremos entender o que isso significa.
4. Quais serão as fontes?	Queremos procurar duas pessoas para dar entrevista, faremos pesquisa na internet tanto sobre a lei como sobre sua história e biblioteca	Matérias de jornais, conversa com algum professor/a que entenda sobre o assunto o trabalhador de uma ONG, internet e livros de história e ciência política.

2. Após a realização dessas três etapas, estipule com o grupo que os próximos encontros serão utilizados para realização das pesquisas, no caso de optarem nesse momento por entrevistas, nesse momento serão apenas definidos quem serão os entrevistados/as. Agora é o momento de começar a ler e pesquisar!

6.3 Investigação e análise



Objetivo geral

Interpretar e orientar a produção escrita e organizar as ideias.



Tempo estimado

50 minutos.



Preparação da aula

Pesquisas realizadas pelos grupos, e reprodutor de vídeo.

1. Com o material de pesquisa em mãos, peça os grupos que analisem e reflitam sobre tudo o que foi lido, visto e experimentado durante o processo da pesquisa.

A coordenação e supervisão do professor nesse momento é extremamente importante, é necessário avaliar a pesquisa feita, e checar a confiabilidade das fontes utilizadas.

Os/as estudantes podem chegar com muitas informações e pesquisas, é importante orientar para que seja feito um recorte do tema, para que consigam passar as informações que consideram importantes, além disso, possuir uma linha narrativa coesa e coerente, ressaltando a importância do tema, os principais argumentos que giram em torno da questão e por fim, qual ideia eles defendem.

2. Ao final da aula, peça para que os/as estudantes já comecem a pensar sobre o seu vídeo (que começará a tomar forma na próxima aula). Compartilhe com os/as estudantes algumas experiências de vídeos produzidos por jovens para que sirva de inspiração.



Vídeos para inspiração

Direitos Humanos. Imprensa Jovem, Jornal Planeta CEU, 2016. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=LmR9TTzes6o>

Imprensa Jovem na SPTV, 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uuppyVkEvcs>

Imprensa Jovem na Bienal 2014 – Entrevista a Eduardo Bittar. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=eRdBU7-b0Tw>

Cidadania e democracia desde a escola, do Instituto Auschwitz. Disponível em:

https://www.youtube.com/channel/UCHBdLjqIWBk40mhOAVh_jAA

O É Nós na Fita é um curso gratuito de cinema exclusivamente para jovens

de 15 a 20 anos. <http://www.enoisnafita.com.br/curso/curtas/>

6.4 Elaboração de um roteiro de vídeo



Objetivo geral

Começar a construir o roteiro do vídeo.



Tempo estimado

50 minutos.



Preparação da aula

Pesquisas realizadas, termo de autorização de uso de imagem.

O roteiro

1. Em posse do documento com os tópicos do item anterior, trabalhe com os/as estudantes o desenvolvimento do roteiro.

2. Com intuito de encontrar uma linha narrativa para o vídeo, converse com o grupo, auxiliando-os a organizar o material que constará no vídeo.

A estrutura pode ser pensada a partir dos tópicos:

1. Introdução – início do vídeo
2. Desenvolvimento – recheio/meio do vídeo
3. Conclusão – finalização do vídeo

Montar o roteiro de um vídeo é como contar uma história, ou escrever uma redação simples, portanto deve conter uma linha introdutória, um desenvolvimento e uma conclusão sobre determinado assunto.

1) Qual o público?

Defina o público para o qual seu vídeo se destine e pense em uma linguagem adequada. Por exemplo, se o objetivo do seu vídeo é passar informações para um público leigo no assunto, faça um vídeo com uma linguagem simples e objetiva. O que o público já sabe sobre o assunto? O que gostam e o que não gostam? Como captar a atenção deles?

2) O que gravar?

Essa pergunta pode ser respondida de acordo com os tipos de formato/linguagem e categorias utilizadas em um produto audiovisual, que são:

3) Formato e linguagem: ficção, reportagem, e entrevista etc.

4) Categorias: educativo, informativo, instrutivo, debate, documentário, entrevista, telejornal.

Peça aos/às estudantes para pensarem sobre qual será o recheio do vídeo, questione se precisarão de entrevistas, imagens, música, ensaios para gravar uma cena, etc.

Esse é o momento de pensar sobre as etapas de construção do vídeo.

5) Como gravar?

5.1) Captação de imagem

Para gravar o vídeo são necessários alguns equipamentos tecnológicos, como câmera de vídeo ou o próprio celular. Se for utilizar a câmera do celular, utilize-a com o celular deitado e não em pé, assim o formato da filmagem fica melhor na hora da edição.

O local em que as gravações serão feitas, devem ter uma boa iluminação, é importante checar o local antes de iniciar a gravação, para verificar se o vídeo não ficará muito escuro e sem nitidez. Outra dica importante é enquadrar e focar bem a imagem ou pessoa que vai ser gravada.

5.2) Dicas para quem vai aparecer no vídeo:

- Seja você mesmo e aja naturalmente
- Fale pausadamente, para que haja a compreensão do que está sendo falado pelos telespectadores.
- Pense na impressão que você quer passar e monte o figurino de acordo.

5.3) Captação de áudio

O áudio é parte fundamental do vídeo, e normalmente tende a ser uma parte que trás bastante dificuldade, por isso, antes de iniciar a gravação faça um teste de áudio, para verificar se é possível ouvir com clareza o que o entrevistado/personagem está falando.

Recomenda-se usar um dispositivo próprio para gravar o áudio, podendo ser um gravador ou um celular que contenha gravador. Se possível, para evitar barulhos da rua ou da escola, utilize o microfone do fone de ouvido para captar o áudio.

Se mesmo assim não conseguir um bom áudio, **crie legendas para o vídeo durante o processo de edição**, e facilitar assim a compreensão.



Vídeos para inspiração

Viração. Organização da sociedade civil que atua com comunicação, educação e mobilização social entre adolescentes, jovens e educadores(as). <https://viracao.org/>.

Agência Mural de Jornalismo das Periferias. Agência de notícias criada com o objetivo de informar e contribuir com a desconstrução de estereótipos sobre as periferias da Grande São Paulo. <https://www.agenciamural.org.br>.

Imprensa Jovem. Projeto desenvolvido pelo núcleo de Educomunicação da Secretaria Municipal de Educação, onde os estudantes, por meio da produção jornalística multimídia, são protagonistas no processo de aumentar os canais de comunicação entre a escola e a comunidade. <https://impresajovem10.wordpress.com>.

Revista Descolad@s. Produzida pelos participantes do Projeto ONDA. Desde 2010, os(as) estudantes exercitam a fotografia, a escrita e a ilustração, onde publicam um material de sistematização da experiência vivida por eles mesmos. <http://onda.inesc.org.br/descolads/>.

Autorizações

Quando os estudantes façam as gravações é preciso que peçam autorizações de uso de imagem de todos/as que aparecerem no vídeo. Seguindo o modelo que encontrará mais em baixo, esse documento deve conter os dados completos da pessoa que aparece no vídeo. Caso os/as participantes do vídeo sejam menores de idade, os responsáveis devem assinar.

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ

Neste ato, e para todos os fins em direito admitidos, autorizo expressamente a utilização da minha imagem e voz, em caráter definitivo e gratuito, constante em fotos e filmagens decorrentes da minha participação na eletiva _____, desenvolvida pela Escola _____.

A presente autorização abrange os usos indicados tanto em mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros) como também em mídia eletrônica (programas de rádio, podcasts, vídeos e filmes para televisão aberta e/ou fechada, documentários para cinema ou televisão, entre outros), Internet, Banco de Dados Informatizado Multimídia, “home video”, DVD (“digital video disc”), suportes de computação gráfica em geral e/ou divulgação de pesquisas e relatórios para arquivamento e formação de acervo sem qualquer ônus aos parceiros. As imagens e a voz poderão ser exibidas: nos relatórios parcial e final do referido projeto, na apresentação audiovisual do mesmo, em publicações e divulgações acadêmicas ou não, em festivais e premiações nacionais e internacionais, com ou sem premiações remuneradas, assim como disponibilizadas no banco de imagens resultante da pesquisa e na Internet, fazendo-se constar os devidos créditos.

Por ser esta a expressão de minha vontade, nada terei a reclamar a título de direitos conexos a minha imagem e voz ou qualquer outro.

_____, de _____ de 20 ____.

Nome completo e legível do estudante/participante:

Assinatura e RG:

Assinatura do Responsável (para menores de 18 anos) e RG:

6.5 Organizando a gravação

Objetivo geral

Organizar as etapas da gravação e definir responsáveis.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Para o momento das filmagens, é necessário ter muita organização, e é importante que todo o grupo esteja trabalhando. Uma boa sugestão é a divisão dos/as estudantes do grupo em funções como: direção, produção, narrador/a, entrevistador/a, apresentador/a, filmagem, entre outros.

Trabalhe com os/as estudantes novamente a questão da colaboração e participação, pensando na importância de cada função para realização do todo. Apresente algumas funções que podem ser exercidas dentro de um projeto audiovisual.

Por exemplo:

Direção – responsável pelo roteiro, por definir os personagens.

Produção – responsável pelos equipamentos, local de filmagem e questões técnicas como figurino, maquiagem.

Edição – responsável por editar o vídeo.



Sugestão de leitura para ser compartilhada com os/as estudantes

Equipe de cinema: conheça as principais funções em um filme, E Nós na Fita, 12 de agosto 2016. Disponível em: <http://www.enoisnafita.com.br/blog/equipe-de-cinema/>

SAHD, Luiza. Qual a função dos diferentes profissionais num set de cinema, **Super Interessante**, 4 de julho 2018. Disponível em: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/qual-a-funcao-dos-diferentes-profissionais-num-set-de-cinema/>

Ficha de organização da gravação

Participantes	
Formato	
Conteúdo	
Público Alvo	
Responsáveis por cada etapa	
Equipamentos necessários	

6.6 Edição de vídeo (primeira parte)

Objetivo geral

Fazer upload de todo material recolhido e organizá-lo.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Computador ou celular com programa de edição de vídeo.

Capturar ou baixar

É o processo pelo qual você insere dentro de seu computador os vídeos, fotos e sons registrados. Cada câmera possui um dispositivo diferente para se conectar com computadores. Dessa forma, é preciso verificar como sua câmera conversa com seu computador.

Visionagem

A visionagem é a fase de rever todo o material. Todo! Depois desse passo, deve-se realizar uma descrição detalhada (decupagem) do material bruto e a transcrição de todas as falas. Com essas etapas concluídas, é possível selecionar o que entra e o que não entra no vídeo. E a edição propriamente dita pode começar.

Junte todos o material que irá utilizar no seu vídeo, narração, fotos, vídeos e coloque em uma pasta. Estabeleça uma ordem e não esqueça de salvar e nomear cada arquivo na ordem em que vão aparecer no vídeo.

Defina uma pasta - > cheque as fontes - > salve as imagens com o número da cena em que aparecerá. Isto fará toda a diferença na hora de começar a edição.



Material de apoio para elaboração do vídeo

Oficina de produção de vídeos: **TV Escola: O canal da educação**. Disponível em: http://flinksampa.com.br/2016/images/flink2016/dicas_producao.pdf

O **Instituto Criar** (<http://institutocriar.org/>) desenvolveu uma metodologia para ajudar fazer vídeos na escola. Pode ver a Guia Vídeo na Escola! Disponível em: http://institutocriar.org/wp-content/uploads/2012/05/guia_ilustrado_videocriar.pdf

A **EducomPlay** é um projeto que busca empoderar estudantes para colaborarem ativamente nas práticas educacionais através dos meios de comunicação. A proposta é auxiliar na produção audiovisual de conteúdos apreendidos e aprendidos na sala de aula, através de uma linguagem que reflita através do próprio aluno a sua realidade. Disponível em: <https://educotube.webnode.com/o-estudio/>

6.7 Edição de vídeo (segunda parte)

Objetivo geral

Fazer upload de todo material recolhido e organizá-lo.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Computador ou celular com programa de edição de vídeo.

1. Para iniciar essa etapa é necessário um programa de editor de vídeo, nossa sugestão é o programa **Movie Maker**, que é um software livre do Windows e de fácil utilização, no entanto, os/as estudantes podem escolher o editor que preferirem, inclusive, editores que podem usar no próprio celular, por exemplo: **Viva vídeo, Power Director, Video Show, Filmagro ou Inshot**.

Atualmente, há muitos editores de vídeo disponíveis para os computadores com Windows, e muitos deles são bem mais simples do que a grande maioria imagina. No Techmania você encontrará dicas dos 7 melhores editores de vídeo gratuitos para Windows. Faça o teste e escolha aquele que for mais fácil de utilizar. Disponível em: <http://www.techmania.com.br/index.php/2017/12/04/confira-os-7-melhores-editores-de-video-gratuitos-para-windows/>

Ademais, também existem programas muito interessantes como o Videoscribe (<https://www.videoscribe.co/en>) que permite criar vídeos de animação.

2. Após escolher o melhor programa de edição, é hora de colocar, em ordem, todos os arquivos que vão recheiar o vídeo no editor de vídeo.

3. Utilize efeitos de transição de imagem, os efeitos de transição devem ir depois que todas as “cenas” já estão no vídeo, elas servem para criar um efeito contínuo no vídeo quando as cenas ou imagens mudam.

4. A trilha sonora é algo importante para conter no vídeo, pois ajuda bastante a manter a atenção do público, no entanto, **se for utilizar uma música, certifique-se que a música é livre de direitos autorais**. O *Youtube* disponibiliza uma lista com músicas livres de direitos autorais para download e que pode ser utilizado livremente no vídeo. Disponível em: <https://www.youtube.com/audiolibrary/music?ar=2>

6.8 Revisão e finalização do vídeo

Objetivo geral

Revisar e finalizar o vídeo.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Computador ou celular e um programa de edição de vídeo.

- Todo vídeo deve conter título e créditos, o título vai no início do vídeo, e deve conter o nome do projeto. Já os créditos vão ao final do vídeo, e devem conter o nome dos/as estudantes e os participantes (entrevistados/as). Também podem conter a série e o nome da escola.
- É extremamente importante que todo dado ou informação que aparece no vídeo tenha sua fonte citada, pois isto dará credibilidade e confiança ao/a telespectador/a.
- Certifique de que todas as imagens utilizadas estão com a fonte, toda imagem, desenho a tabela já pronta deve conter a fonte de onde foi retirada!



Nota ao/à professor/a

Certifique de que todos/as personas que aparecem no vídeo possuem assinado o termo de autorização de uso de imagem e som. Igualmente é importante verificar que as imagens e outras fontes usadas são devidamente creditadas. **Essas precauções são de extrema importância para poder depois mostrar o vídeo!**

Para dizer que um vídeo está finalizado, deve verificar se contém todas as informações listadas abaixo sob controle. Essas informações são essenciais para que o vídeo possa ser reproduzido e também ser acessado em alguma plataforma online de amplo acesso posteriormente. Utilize a tabela abaixo para realizar um checklist com os/as estudantes avaliando os vídeos realizados.

	Título do vídeo
	Conteúdo coerente e com começo, meio e fim
	Áudio com qualidade
	Todas as imagens utilizadas contêm fonte discriminada no vídeo
	Informações utilizadas são comprováveis e de fontes confiáveis
	Termo de autorização do uso de imagem e som de todos que aparecem no vídeo
Créditos finais:	
	Nome da escola
	Nome completo dos/as estudantes e dos/as personagens
	Série e turma / Ano de realização

6.9 Plano de divulgação

Objetivo geral

Realizar um planejamento de como o vídeo será divulgado.

Tempo estimado

50 minutos.

Preparação da aula

Cartazes, acesso à internet, fotos do projeto. Junto com a elaboração do vídeo é preciso pensar também como esse material será divulgado. Essa etapa é tão importante quanto a própria elaboração do projeto. Pensem no plano de divulgação, como se fosse uma campanha publicitária. Alguns pontos são fundamentais para se pensar:

- 1. Síntese do produto:** pequena descrição sobre o que é o material que se pretende divulgar. (Por exemplo: vídeo de direitos humanos sobre a diversidade na escola).
- 2. Objetivo da comunicação:** nesse item é preciso detalhar o que se pretende fazer. (Por exemplo, lançamento do vídeo no canal da escola, pode se pensar uma tarde de lançamento de todos os vídeos do projeto. Pensar em como o vídeo pode ter bastante visualizações).
- 3. Público-alvo:** pensar qual o público é muito importante, pois nem todo mundo se comunica da mesma maneira. Sendo assim, quem queremos que veja o vídeo? Todos/as os/as estudantes? Os pais e mães dos/as estudantes? Os/as funcionários/as da escola? As pessoas do entorno escolar?
- 4. Estratégia de comunicação:** aqui são delimitadas as estratégias para se atingir o objetivo de comunicação, pensando também no público alvo.

Exemplos:

Estratégia 1: envio de mensagens pelo WhatsApp. Estratégia 2: cartazes espalhados pela escola/bairro. Estratégia 3: evento no Facebook.

Exemplo de cronograma de ações:

18 de novembro - Impressão de cartazes.

21 de novembro - Envio dos convites para o evento.

10 de dezembro - Dia Internacional dos Direitos Humanos - evento na escola com lançamento do canal.

5. Mensuração dos resultados: quais as ferramentas utilizadas para checar o retorno das ações propostas no plano? Exemplo: utilizar de ferramentas das próprias redes sociais para acompanhamento das ações, como número de visualizações, curtidas, comentários e compartilhamentos.

 the auschwitz institute
for the prevention of genocide
and mass atrocities

 **PFDC**
Procuradoria Federal
dos Direitos do Cidadão

MPF
Ministério Público Federal

 **GDF**
É tempo de ação.

 **Eape**
CENTRO DE APERFEIÇOAMENTO DOS
PROFISSIONAIS DA SOCIEDADE

 *Somos todos*
PARAÍBA
Governo do Estado

GOV **RS**
NOVAS FAÇANHAS

 **CONSELHO PARANAENSE DE DEFESA DO CONSUMIDOR**
1981-2014