

# Cidadania e Democracia

desde a escola

Caderno Metodológico



**Autoras:** Amanda Petraglia, Clara Ramírez Barat, Isadora Souza, Janaina Soares Gallo e Paula Alves.

**Data e local:** São Paulo, janeiro de 2023. Quinta versão revisada e ampliada.

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.

### **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

O Instituto Auschwitz gostaria 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), Fábio 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 igualmente agradece os/as parceiros/as 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 Deborah Duprat, José Godoy, Enrico Rodrigues de Freitas, Aline Mídore, 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 toda a contribuição e apoio desde o começo dos trabalhos.

A dívida é também 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 Gregório Reis (Instituto Plataforma Brasil) e Nazaré Zenaide (UFPB).

Igualmente, o Instituto é muito grato a todas as Secretarias de Educação que se tornaram grandes aliadas ao longo da implementação do projeto, fortalecendo o acesso da iniciativa nas redes públicas de ensino. Por fim, o Instituto Auschwitz agradece muito especialmente o apoio do Reino da Holanda no Brasil e do National Endowment for Democracy (NED).

# Índice

1. Objetivos.....	7
2. Marco Normativo .....	7
3. Pressupostos Teóricos e Metodológicos.....	9
4. Como usar este Guia.....	11
5. Materiais de Apoio.....	15
6. Dicas para o/a Professor/a .....	15
7. Recursos Externos .....	19
Habilidades .....	21
A Primeira Aula: Apresentando o Projeto aos/às Estudantes.....	29
Continuação da Introdução ao Projeto: Criando um Diário de Bordo.....	31

## **Eixo 1: Eu e os outros**

**33**

Introdução ao Tema .....	33
1.1 Círculo do “eu verdadeiro” .....	34
1.2 Quem eu sou? Um gráfico de identidade.....	36
1.3 Jogo da (in)diferenciação.....	38
1.4 Escuta de música em grupo.....	39
1.5 Quais são os meus valores? .....	41
1.6 Cultura e diversidade .....	43
1.7 Tomando decisões .....	46
1.8 Eu posso ser quem eu quiser.....	49

## **Eixo 2: Dignidade e Respeito**

**52**

Introdução ao Tema .....	52
2.1 Círculo do espaço seguro .....	55
2.2 Sentimento básico de dignidade humana .....	56
2.3 Identificando estereótipos: “o perigo da história única” .....	60
2.4 Uma nova escola .....	62
2.5 Jogo de rol sobre discriminação.....	64
2.6 O desafio do racismo .....	66
2.7 Tudo começa pelo respeito .....	70
2.8 As máscaras que nos vestem.....	74
2.9 A liberdade de poder ser quem se é.....	78
2.10 As pequenas coisas importam .....	82

## **Eixo 3: Direitos Humanos**

**87**

Introdução ao Tema .....	87
3.1 Construção conjunta da <i>Declaração Universal dos Direitos Humanos</i> .....	91
3.2 Roda de conversa: O que são os direitos humanos? .....	93
3.3 Expressando a <i>Declaração Universal dos Direitos Humanos</i> .....	95
3.4 Criando um mundo melhor.....	96

3.5 Direitos e responsabilidades no dia a dia .....	98
3.6 Conhecendo e reconhecendo os direitos humanos.....	100
3.7 Os direitos econômicos e sociais.....	101
3.8 A conformidade social e a banalidade do mal .....	104

#### **Eixo 4: Democracia, Comunicação e Direito à Informação 109**

Introdução ao Tema .....	110
4.1 Definindo o nosso espaço comum .....	112
4.2 Esferas pública e privada .....	115
4.3 Falando de democracia .....	117
4.4 O que é a democracia? .....	121
4.5 A democracia no Brasil .....	123
4.6 Navegando nas mídias sociais .....	129
4.7 Checando fatos .....	132
4.8 Direito à informação e liberdade de imprensa .....	137
4.9 Barômetro de valores .....	143

#### **Eixo 5: Cidadania, Cooperação e Solidariedade 149**

Introdução ao tema .....	149
5.1 Definindo o nosso universo de obrigação .....	152
5.2 Um passo à frente.....	157
5.3 Diferentes oportunidades, diferentes realidades .....	160
5.4 Noções de justiça.....	165
5.5 Atitudes cidadãs.....	168
5.6 Como respeitar o meio ambiente? .....	170
5.7 Os nossos futuros .....	174
5.8 Jogo: como participar?.....	177
5.9 Participação juvenil .....	179

#### **Eixo 6: Elaboração de um Projeto 185**

Introdução ao tema .....	186
6.1 Escolha da temática.....	190
6.2 Projeto de pesquisa .....	193
6.3 Investigação e análise .....	194
6.4 Elaboração de um roteiro de vídeo .....	195
6.5 Organizando a gravação .....	199
6.6 Edição de vídeo (primeira parte) .....	200
6.7 Edição de vídeo (segunda parte) .....	201
6.8 Revisão e finalização do vídeo .....	202
6.9 Plano de divulgação .....	203

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 the Prevention of Genocide and Mass Atrocities (AIPG) 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/às 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.

Aplicado em fase piloto em sete escolas nos estados de São Paulo e Distrito Federal no ano de 2018, o projeto envolveu um total de 25 professores/as e 620 estudantes de 9º ano do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Em 2019, foi expandido como resultado de seu sucesso, alcançando mais 26 escolas, chegando a 60 professores/as e cerca de 2.600 estudantes. Desde então, a iniciativa vem se consolidando de maneira consistente no território brasileiro, impulsionada pelas parcerias positivamente construídas junto às Secretarias de Educação estaduais, entre elas Alagoas, Bahia, Ceará, Distrito Federal, Goiás, Paraíba, Pernambuco, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro e São Paulo, além daquelas estabelecidas com a Secretaria Municipal de Educação da Cidade de São Paulo e a Secretaria de Educação de Belém (Pará). A capacidade de alcance do Instituto também foi fortalecida com o lançamento, em 2021, da sua plataforma de educação à distância, inaugurada com a oferta do curso online do projeto. A formação virtual soma-se a outras ferramentas, como a elaboração de materiais complementares, ofertadas à comunidade educativa do Instituto Auschwitz no Brasil, que vem se expandindo ao longo dos anos. Ao todo, já são mais de 900 professores/as e 8.000 estudantes de todo o país envolvidos/as no projeto Cidadania e democracia desde a escola. O desejo para o futuro é que a proposta continue a alcançar mais salas de aula, contribuindo para a construção e execução de políticas públicas em prol da educação cidadã e democrática.

Nesse sentido, como já aconteceu com outros/as educadores/as, esperamos que os conteúdos e a metodologia usada para o desenvolvimento dessa iniciativa 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 do 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 em relação ao mundo em que vivem, em diálogo com as 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 do *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH)*, e em consonância com os *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*, 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/as 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.”<sup>1</sup>

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.”<sup>2</sup> 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.”<sup>3</sup>

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.<sup>4</sup> 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.”<sup>5</sup>

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)”.<sup>6</sup>

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.<sup>7</sup> 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.

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<sup>8</sup> procura-se trabalhar

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 Cáspier Líbero. São Paulo, 2017). | 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.

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.

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,<sup>9</sup> 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.<sup>10</sup> 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.”<sup>11</sup>

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 fomenta o reconhecimento do/a outro/a, a convivência plural e cooperativa.

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.

## 4. Como usar este Guia

Este guia está desenhado para lhe acompanhar ao longo do semestre ou ano letivo para aplicar o projeto na sala de aula. A nossa indicação é que dediquem uma aula de 45 a 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/as 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 reconhecimentos 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**).

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, propõem-se uma série de **atividades de 45 a 50 minutos** de duração cada uma, pensadas para serem feitas durante o período de uma aula. Cada atividade é introduzida por uma série de informações, como objetivo, habilidades da BNCC trabalhadas, materiais necessários (incluindo vídeos, textos e fichas), além de textos introdutórios. Os materiais fundamentais para realização de cada aula estão disponíveis em uma pasta do Google Drive que pode ser acessada através do link <[bit.ly/3EBmsaM](http://bit.ly/3EBmsaM)> . Todos eles também podem ser encontrados no site do projeto <<http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/cidadania-e-democracia-desde-escola/>>.

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, levando em conta 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/as estudantes ao final seja finalizado.

Além das atividades educativas, cada unidade contém dois tipos de sugestões: uma série de leituras da literatura universal para indicar aos/às 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 grupo concluídos com a produção de um trabalho final, para que os/as estudantes possam explorar e desenvolver os seus próprios interesses e inquietudes.

Assim, o eixo 6 está pensado para acompanhar os/as estudantes, passo a passo, em todas as etapas de formulação de um projeto. Presente neste caderno, a proposta inicial do projeto é a realização de um vídeo, enquanto produto de comunicação social. No entanto, você pode encontrar na pasta Eixo 6: Elaboração do projeto do nosso Google Drive compartilhado com os/as professores/as, disponível através do link <[bit.ly/3EBmsaM](http://bit.ly/3EBmsaM)>, três guias adicionais para realizar projetos artísticos, de comunicação social e de cidadania ativa.

Figura 2 – Índice de Conteúdos

Eixos	Atividades	Número de aulas que você vai precisar (mínimo a máximo)
Primeira aula	Apresentação do projeto, combinados de aula e diário de bordo	2 aulas
Eixo 1: Eu e os outros	8 atividades	3-8 aulas
Eixo 2: Dignidade e respeito	10 atividades	3-10 aulas
Eixo 3: Direitos humanos	8 atividades	2-8 aulas
Eixo 4: Democracia, comunicação e acesso à informação	9 atividades	3-9 aulas
Eixo 5: Cidadania, cooperação e solidariedade	9 atividades	3-9 aulas
Eixo 6: Elaboração de um projeto	9 atividades	9-10 aulas

A partir deste esquema (Figura 2), e uma vez que você revise o material, a ideia é que comece a implementação **desenhando um cronograma** (Figura 3). 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/às 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 pelo menos uma aula dedicada a fazer uma atividade dos eixos temáticos e outra para focar no desenvolvimento do projeto. Você pode ver um exemplo nos cadernos da eletiva Direitos e Cidadania, disponíveis no site do Instituto, em <<http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/direitos-e-cidadania/>>.

Figura 3 – Modelo de Cronograma (exemplo para 25 aulas)

Aula	Eixo	Atividade	Data	Responsável	Materiais
1	Introdução	Apresentação do projeto	01/03/2022	João	Caderno, lápis de cor, papéis
2	Eixo 1	Atividade 1.1 Círculo do “eu verdadeiro”	08/03/2022	Maria	Cartolinas cortadas no formato de estrela, objeto da palavra, folha de exercícios do “eu verdadeiro,” canetas
3	Eixo 1	Atividade 1.3 Jogo da (in)diferenciação	15/03/2022	Maria	Fita adesiva
4	Eixo 1	Atividade 1.7 Eu posso ser quem eu quiser	22/03/2022	João	Computador com acesso à internet
5	Eixo 2	Atividade 2.1 Círculo do espaço seguro	29/03/2022	Maria	Objeto da palavra, itens para o centro, papel para desenhar, canetas e giz
6	Eixo 2	Atividade 2.4 Uma escola nova	06/04/2022	João	Texto impresso
7	Eixo 2	Atividade 2.7 Tudo começa pelo respeito	20/04/2022	João	Reprodutor de vídeo e poesia impressa
8	Eixo 3	Atividade 3.1 O que são os direitos humanos?	27/04/2022	Maria	Reprodutor de vídeo
9	Eixo 3	Atividade 3.6 Conhecendo e reconhecendo os direitos humanos	15/05/2022	João	Jornais e periódicos diários, a <i>Declaração Universal dos Direitos Humanos</i>
10	Eixo 3	Atividade 3.7 Vivendo direitos humanos na escola	22/05/2022	Maria	Cartolinas, papel craft, canetas, canetinhas, fita adesiva
11	Eixo 4	Atividade 4.1 Falando de democracia	30/05/2022	João e Maria	Textos para leitura e reprodutor de vídeo (opcional)
12	Eixo 4	Atividade 4.3 Direito à informação e liberdade de imprensa	08/06/2022	Maria	Reprodutor de vídeo
13	Eixo 4	Atividade 4.5 A importância do diálogo	21/06/2022	João	Computador ou celular e acesso à internet
<b>FÉRIAS DE JULHO</b>					
14	Eixo 5	Atividade 5.1 Atitudes cidadãs	31/07/2022	João	Texto impresso
15	Eixo 5	Atividade 5.5 Os nossos futuros	08/08/2022	Maria	Papel e canetas
16	Eixo 5	Atividade 5.7 Participação juvenil	15/08/2022	Maria	Desenho da escada de participação, pedaços de papel recortado, e cartazes

Aula	Eixo	Atividade	Data	Responsável	Materiais
17	Eixo 6	Atividade 6.1 Escolha da temática	22/08/2022	João	–
18	Eixo 6	Atividade 6.2 Projeto de pesquisa	29/08/2022	Maria	Pesquisas realizadas pelos grupos, e reprodutor de vídeo
19	Eixo 6	Atividade 6.3 Investigação e análise	06/09/2022	João	Pesquisas realizadas
20	Eixo 6	Atividade 6.4 Elaboração de um roteiro de vídeo	13/09/2022	Maria	Pesquisas realizadas, termo de autorização de uso de som imagem
21	Eixo 6	Atividade 6.5 Organizando a gravação	20/09/2022	João	–
22	Eixo 6	Atividade 6.6 Edição de vídeo I	04/10/2022	Maria	Computador ou celular com programa de edição de vídeo
23	Eixo 6	Atividade 6.7 Edição de vídeo II	16/10/2022	João	Computador ou celular com programa de edição de vídeo
24	Eixo 6	Atividade 6.8 Revisão e finalização do vídeo	06/11/2022	Maria	Computador ou celular com programa de edição de vídeo
25	Eixo 6	Atividade 6.9 Plano de divulgação	25/11/2022	João	Cartazes, acesso à internet, fotos do projeto
26	–	Apresentação dos trabalhos	10/12/2022	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, os materiais de livre acesso que são sugeridos neste caderno são disponibilizados pelo Instituto e organizados por ciclos, eixos e atividades em uma pasta do Google Drive que pode ser acessada através do link <[bit.ly/3EBmsaM](http://bit.ly/3EBmsaM)>. Os materiais das atividades também podem ser encontrados no site do projeto <<http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/cidadania-e-democracia-desde-escola/>>.

## 6. Dicas para o/a 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.

Esse guia utiliza métodos e técnicas participativas para incentivar maior envolvimento dos/as participantes e intercâmbio de conhecimentos e experiências que favoreçam a aprendizagem coletiva. Trata-se, em suma, de uma proposta pedagógica que busca desenvolver habilidades e não apenas transmitir informações, mediante a criação de espaços seguros de aprendizagem em que os/as estudantes 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 e aprender juntos/as. O papel do/a educador/a, neste sentido, é essencial. “A sala de aula deve ser um lugar onde os/as estudantes aprendem a trocar perspectivas, 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.”<sup>12</sup>

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.<sup>13</sup>

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.”<sup>14</sup>

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:

### Começar por Si Mesmo/a<sup>15</sup>

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/as. Temos, pois, que sermos conscientes de nossas próprias crenças, posições diante da sociedade, respostas emocionais e preconceitos, e 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

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. | 15. *Ibid.* p. 2.



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 Aula<sup>16</sup>

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 com 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.

### Fornecer Oportunidades para a Reflexão do/a Estudante<sup>17</sup>

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. Isso pode acontecer de várias maneiras, incluindo:

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

## A Conexão com a Realidade<sup>18</sup>

Quando os/as estudantes podem conectar o que estão estudando com suas próprias vidas, isso desperta neles/as um interesse mais profundo. Eles/as vêem 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/às 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 espectador 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.

## Antecipe 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/as 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 praticar 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/suas 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 participantes 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, LGBTQIA+, 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.

---

# Habilidades



## Habilidades

Nesta quarta versão do Caderno Metodológico do projeto *Cidadania e democracia desde a escola* vinculamos a cada atividade as habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e dos Itinerários Formativos do Ensino Médio, associados às competências gerais da BNCC. A seguir, encontram-se todas as habilidades da BNCC do Ensino Fundamental II, Ensino Médio e dos Itinerários Formativos que são trabalhadas no Caderno durante o desenvolvimento do projeto *Cidadania e democracia desde a escola*.

### BNCC: Fundamental II

(EF01ER01)	Identificar e acolher as semelhanças e diferenças entre o eu, o outro e o nós.
(EF01ER03)	Reconhecer e respeitar as características físicas e subjetivas de cada um.
(EF01GE04)	Discutir e elaborar, coletivamente, regras de convívio em diferentes espaços (sala de aula, escola etc.).
(EF03HI10)	Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.
(EF05HI04)	Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos.
(EF05HI05)	Associar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos e das sociedades, compreendendo-o como conquista histórica.
(EF06GE07)	Explicar as mudanças na interação humana com a natureza a partir do surgimento das cidades.
(EF07ER05)	Discutir estratégias que promovam a convivência ética e respeitosa entre as religiões.
(EF07ER08)	Reconhecer o direito à liberdade de consciência, crença ou convicção, questionando concepções e práticas sociais que a violam.
(EF08CI16)	Discutir iniciativas que contribuam para restabelecer o equilíbrio ambiental a partir da identificação de alterações climáticas regionais e globais provocadas pela intervenção humana.
(EF08GE16)	Analisar as principais problemáticas comuns às grandes cidades latino-americanas, particularmente aquelas relacionadas à distribuição, estrutura e dinâmica da população e às condições de vida e trabalho.
(EF08GE20)	Analisar características de países e grupos de países da América e da África no que se refere aos aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir as desigualdades sociais e econômicas e as pressões sobre a natureza e suas riquezas (sua apropriação e valorização na produção e circulação), o que resulta na espoliação desses povos.

(EF09ER06)	Reconhecer a coexistência como uma atitude ética de respeito à vida e à dignidade humana.
(EF09ER08)	Construir projetos de vida assentados em princípios e valores éticos.
(EF09GE03)	Identificar diferentes manifestações culturais de minorias étnicas como forma de compreender a multiplicidade cultural na escala mundial, defendendo o princípio do respeito às diferenças.
(EF09HI16)	Relacionar a Carta dos Direitos Humanos ao processo de afirmação dos direitos fundamentais e de defesa da dignidade humana, valorizando as instituições voltadas para a defesa desses direitos e para a identificação dos agentes responsáveis por sua violação.
(EF09HI23)	Identificar direitos civis, políticos e sociais expressos na Constituição de 1988 e relacioná-los à noção de cidadania e ao pacto da sociedade brasileira de combate a diversas formas de preconceito, como o racismo.
(EF09HI24)	Analisar as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais, identificando questões prioritárias para a promoção da cidadania e dos valores democráticos.
(EF09HI26)	Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.
(EF09HI33)	Analisar as transformações nas relações políticas locais e globais geradas pelo desenvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação.
(EF09HI36)	Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência.
(EF09LP01)	Analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para reconhecê-las, a partir da verificação/avaliação do veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, da análise da formatação, da comparação de diferentes fontes, da consulta a sites de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denunciam boatos etc.
(EF67LP04)	Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.
(EF67LP20)	Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.
(EF67LP23)	Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.

<b>(EF69LP01)</b>	Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso e vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso.
<b>(EF69LP12)</b>	Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ redesign (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.
<b>(EF69LP13)</b>	Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.
<b>(EF69LP14)</b>	Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa e buscar em fontes diversas informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma.
<b>(EF69LP15)</b>	Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos.
<b>(EF89LP18)</b>	Explorar e analisar instâncias e canais de participação disponíveis na escola (conselho de escola, outros colegiados, grêmios livres), na comunidade (associações, coletivos, movimentos, etc.), no município ou no país, incluindo formas de participação digital, como canais e plataformas de participação (como portal e-cidadania), serviços, portais e ferramentas de acompanhamentos do trabalho de políticos e de tramitação de leis, canais de educação política, bem como de propostas e proposições que circulem nesses canais, de forma a participar do debate de ideias e propostas na esfera social e a engajar-se com a busca de soluções para problemas ou questões que envolvam a vida da escola e da comunidade.
<b>(EF69LP32)</b>	Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impresas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos.
<b>(EF69LP37)</b>	Produzir roteiros para elaboração de vídeos de diferentes tipos (blog científico, vídeo-minuto, programa de rádio, podcasts) para divulgação de conhecimentos científicos e resultados de pesquisa, tendo em vista seu contexto de produção, os elementos e a construção composicional dos roteiros.

<b>(EF69LP38)</b>	Organizar os dados e informações pesquisados em painéis ou slides de apresentação, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero apresentação oral, a multissemiose, as mídias e tecnologias que serão utilizadas, ensaiar a apresentação, considerando também elementos paralinguísticos e cinésicos e proceder à exposição oral de resultados de estudos e pesquisas, no tempo determinado, a partir do planejamento e da definição de diferentes formas de uso da fala – memorizada, com apoio da leitura ou fala espontânea.
<b>(EF89LP15)</b>	Utilizar, nos debates, operadores argumentativos que marcam a defesa de ideia e de diálogo com a tese do outro: concordo, discordo, concordo parcialmente, do meu ponto de vista, na perspectiva aqui assumida etc.
<b>(EF89LP17)</b>	Relacionar textos e documentos legais e normativos de importância universal, nacional ou local que envolvam direitos, em especial, de crianças, adolescentes e jovens – tais como a Declaração dos Direitos Humanos, a Constituição Brasileira, o ECA -, e a regulamentação da organização escolar – por exemplo, regimento escolar -, a seus contextos de produção, reconhecendo e analisando possíveis motivações, finalidades e sua vinculação com experiências humanas e fatos históricos e sociais, como forma de ampliar a compreensão dos direitos e deveres, de fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho).
<b>(EF89LP25)</b>	Divulgar o resultado de pesquisas por meio de apresentações orais, verbetes de enciclopédias colaborativas, reportagens de divulgação científica, vlogs científicos, vídeos de diferentes tipos etc.

## BNCC: Ensino Médio

<b>(EM13CHS103)</b>	Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros).
<b>(EM13CHS304)</b>	Analisar os impactos socioambientais decorrentes de práticas de instituições governamentais, de empresas e de indivíduos, discutindo as origens dessas práticas, selecionando, incorporando e promovendo aquelas que favoreçam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável.



<b>(EM13CHS501)</b>	Compreender e analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a autonomia e o poder de decisão (vontade).
<b>(EM13CHS502)</b>	Analisar situações da vida cotidiana (estilos de vida, valores, condutas etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito, e propor ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às escolhas individuais.
<b>(EM13CHS503)</b>	Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas causas, significados e usos políticos, sociais e culturais, avaliando e propondo mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.
<b>(EM13CHS601)</b>	Relacionar as demandas políticas, sociais e culturais de indígenas e afrodescendentes no Brasil contemporâneo aos processos históricos das Américas e ao contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual.
<b>(EM13CHS603)</b>	Compreender e aplicar conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania etc.) na análise da formação de diferentes países, povos e nações e de suas experiências políticas.
<b>(EM13CHS605)</b>	Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, para fundamentar a crítica à desigualdade entre indivíduos, grupos e sociedades e propor ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência dos jovens.
<b>(EM13CHS606)</b>	Analisar as características socioeconômicas da sociedade brasileira – com base na análise de documentos (dados, tabelas, mapas etc.) de diferentes fontes – e propor medidas para enfrentar os problemas identificados e construir uma sociedade mais próspera, justa e inclusiva, que valorize o protagonismo de seus cidadãos e promova o autoconhecimento, a autoestima, a autoconfiança e a empatia.
<b>(EM13LGG204)</b>	Dialogar e produzir entendimento mútuo, nas diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais), com vistas ao interesse comum pautado em princípios e valores de equidade assentados na democracia e nos Direitos Humanos.
<b>(EM13LGG304)</b>	Mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo seus princípios e objetivos de maneira crítica, criativa, solidária e ética.
<b>(EM13LGG702)</b>	Avaliar o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na formação do sujeito e em suas práticas sociais, para fazer uso crítico dessa mídia em práticas de seleção, compreensão e produção de discursos em ambiente digital.

<b>(EM13LGG704)</b>	Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.
<b>(EM13LP24)</b>	Analisar formas não institucionalizadas de participação social, sobretudo as vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e formas de expressão típica das culturas juvenis que pretendam expor uma problemática ou promover uma reflexão/ação, posicionando-se em relação a essas produções e manifestações.
<b>(EM13LP25)</b>	Relacionar textos e documentos legais e normativos de âmbito universal, nacional, local ou escolar que envolvam a de nição de direitos e deveres – em especial, os voltados a adolescentes e jovens – aos seus contextos de produção, identi cando ou inferindo possíveis motivações e nalidades, como forma de ampliar a compreensão desses direitos e deveres.
<b>(EM13LP26)</b>	Engajar-se na busca de solução de problemas que envolvam a coletividade, denunciando o desrespeito a direitos, organizando e/ou participando de discussões, campanhas e debates, produzindo textos reivindicatórios, normativos, dentre outras possibilidades, como forma de fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade.
<b>(EM13LP32)</b>	Selecionar informações e dados necessários para uma dada pesquisa (sem excedê-los) em diferentes fontes (orais, impressas, digitais etc.) e comparar autonomamente esses conteúdos, levando em conta seus contextos de produção, referências e índices de confiabilidade, e percebendo coincidências, complementaridades, contradições, erros ou imprecisões conceituais e de dados, de forma a compreender e posicionar-se criticamente sobre esses conteúdos e estabelecer recortes precisos.
<b>(EM13LP37)</b>	Analisar os diferentes graus de parcialidade/imparcialidade (no limite, a não neutralidade) em textos noticiosos, comparando relatos de diferentes fontes e analisando o recorte feito de fatos/dados e os efeitos de sentido provocados pelas escolhas realizadas pelo autor do texto, de forma a manter uma atitude crítica diante dos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas como produtor.
<b>(EM13LP38)</b>	Usar procedimentos de checagem de fatos noticiados e fotos publicadas (verificar/avaliar veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, formatação; comparar diferentes fontes; consultar ferramentas e sites checadores etc.), de forma a combater a proliferação de notícias falsas (fake news).
<b>(EM13LP42)</b>	Atuar de forma fundamentada, ética e crítica na produção e no compartilhamento de comentários, textos noticiosos e de opinião, memes, gifs, remixes variados etc. em redes sociais ou outros ambientes digitais.

## Itinerários Formativos

(EMIFCG01)	Identificar, selecionar, processar e analisar dados, fatos e evidências com curiosidade, atenção, criticidade e ética, inclusive utilizando o apoio de tecnologias digitais.
(EMIFCG03)	Utilizar informações, conhecimentos e ideias resultantes de investigações científicas para criar ou propor soluções para problemas diversos.
(EMIFCG07)	Reconhecer e analisar questões sociais, culturais e ambientais diversas, identificando e incorporando valores importantes para si e para o coletivo que assegurem a tomada de decisões conscientes, consequentes, colaborativas e responsáveis.
(EMIFCG08)	Compreender e considerar a situação, a opinião e o sentimento do outro, agindo com empatia, flexibilidade e resiliência para promover o diálogo, a colaboração, a mediação e resolução de conflitos, o combate ao preconceito e a valorização da diversidade.
(EMIFCHSA01)	Investigar e analisar situações problema envolvendo temas e processos de natureza histórica, social, econômica, filosófica, política e/ou cultural, em âmbito local, regional, nacional e/ou global, considerando dados e informações disponíveis em diferentes mídias.
(EMIFCHSA07)	Identificar e explicar situações em que ocorram conflitos, desequilíbrios e ameaças a grupos sociais, à diversidade de modos de vida, às diferentes identidades culturais e ao meio ambiente, em âmbito local, regional, nacional e/ou global, com base em fenômenos relacionados às Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.
(EMIFCHSA10)	Avaliar como oportunidades, conhecimentos e recursos relacionados às Ciências Humanas e Sociais Aplicadas podem ser utilizadas na concretização de projetos agindo com empatia, flexibilidade e resiliência para promover o diálogo, a colaboração, a mediação e resolução de conflitos, o combate ao preconceito e a valorização da diversidade.
(EMIFCG10)	Reconhecer e utilizar qualidades e fragilidades pessoais com confiança para superar desafios e alcançar objetivos pessoais e profissionais, agindo de forma proativa e empreendedora e perseverando em situações de estresse, frustração, fracasso e adversidade.
(EMIFCG12)	Refletir continuamente sobre seu próprio desenvolvimento e sobre seus objetivos presentes e futuros, identificando aspirações e oportunidades, inclusive relacionadas ao mundo do trabalho, que orientem escolhas, esforços e ações em relação à sua vida pessoal, profissional e cidadã.
(EMIFLGG07)	Identificar e explicar questões socioculturais e ambientais passíveis de mediação e intervenção por meio de práticas de linguagem.
(EMIFLGG08)	Selecionar e mobilizar intencionalmente conhecimentos e recursos das práticas de linguagem para propor ações individuais e/ou coletivas de mediação e intervenção sobre formas de interação e de atuação social, artístico-cultural ou ambiental, visando colaborar para o convívio democrático e republicano com a diversidade humana e para o cuidado com o meio ambiente.

---

# 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

45 a 50 minutos.

### Preparação da Aula

Cartolina e lápis de cor.

**1.** Comece a aula apresentando o projeto aos/às estudantes, enfatizando que é uma matéria criada pelo Instituto Auschwitz sobre democracia e direitos humanos na qual, ao final, terão que realizar um projeto por grupo. Explique que outras escolas também participaram do mesmo projeto no Brasil. Também conte um pouco para os/as estudantes sobre o Instituto Auschwitz, de modo que eles conheçam a origem da proposta (dedique uns 5 minutos para esta introdução).

**2.** Se quiser fazer um diagnóstico inicial sobre a turma, distribua para cada estudante o questionário de avaliação desenhado pelo Instituto Auschwitz, disponível em uma pasta do Google Drive que pode ser acessada através do link <[bit.ly/3EBmsaM](https://bit.ly/3EBmsaM)>, reservando 15 minutos para que possam responder às perguntas. Esse questionário foi pensado para que possamos visualizar no início e no final do projeto o que os/as estudantes de fato aprenderam, corroborando, assim, para o aprimoramento da metodologia em edições futuras. Para ajudar na avaliação final, você também pode criar seu próprio questionário.

**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.<sup>19</sup>

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.

<sup>19</sup>. Traduzido e baseado em: FACING HISTORY AND OURSELVES. *Fostering civil discourse: a guide for classroom conversations*. p.6. Disponível em: <https://www.facinghistory.org/books-borrowing/fostering-civil-discourse-how-do-we-talk-about-issues-matter>.

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/à 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 magoe 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 aos/as estudantes frequentemente que, independentemente da estratégia de aula que você esteja usando ou do assunto abordado, é essencial que a participação deles/as honre o contrato 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 os/as estudantes que se desviam das diretrizes acordadas.



#### Nota ao/à Professor/a

Considere utilizar durante as aulas do projeto a ferramenta do “objeto da palavra”. O “objeto da palavra” possui como objetivo democratizar os diálogos em sala de aula, através da indicação explícita das funções de fala e escuta. Quem segura o objeto pode falar, e quem não está com ele exerce a função de escutar. O “objeto de fala” pode ser qualquer coisa que vocês já tenham facilmente à disposição (um piloto ou um apagador, por exemplo) como também pode ser algo construído manualmente com a turma.

## 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), instrumento de apoio para as atividades ao longo do semestre.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

No final da aula anterior, peça aos/às estudantes para que venham preparados, seja trazendo um caderno novo ou separando uma parte de um caderno que já tenham que utilizarão ao longo das atividades do projeto. Caso algum estudante não consiga um caderno, considere que este pode ser feito com folhas de sulfite dobradas ao meio e cartolina.

Ademais, para construir os diários, precisarão de canetinhas, lápis de cor, cartolina, revistas para recorte, tesoura e cola. Para que o material fique ainda mais personalizado, você 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 foram feitos.
2. Em seguida, proponha aos/às estudantes que confeccionem o diário de bordo. Explique 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.

Como forma de personalizar o caderno, os/as estudantes podem criar uma capa ou mesmo inserir 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 desenvolver 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.**

# 01

Eixo 1

## 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

A **identidade** é 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 (como, por exemplo, 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 incluir-nos, 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

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

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.

## 1.1 Círculo do “eu verdadeiro”<sup>20</sup>



### Objetivo Geral

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



### Habilidades da BNCC<sup>21</sup>

EF01ER03,<sup>22</sup> EF09GE03, EM13CHS501,<sup>23</sup> EMIFCG08<sup>24</sup>

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. | 21. As habilidades indicadas nesse guia correspondem às aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos/às estudantes ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, segundo a BNCC. O documento normativo está disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf)>. | 22. O primeiro par de letras (EF) indica que a habilidade refere-se ao Ensino Fundamental. | 23. O primeiro par de letras (EM) indica que a habilidade refere-se ao Ensino Médio. | 24. O segundo par de letras (IF) indica que a habilidade refere-se aos Itinerários Formativos do Novo Ensino Médio.

 Tempo Estimado

45 a 50 minutos.

 Preparação da Aula

Cartolina ou papel sulfite cortados em formato de estrela, ou fotocópia do desenho do “eu verdadeiro” (Figura 1), objeto da palavra, canetas/lápis e diários de bordo.

**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 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 aos/às estudantes que escrevam suas impressões sobre a atividade no diário de bordo.



## Nota ao/a Professor/a

A atividade propõe a reflexão e exposição de temas com os quais talvez os/as estudantes não estejam muito acostumados; especialmente no começo do ano. 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, 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 três a cinco 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 identidade<sup>25</sup>



### 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.



### Habilidades da BNCC

EF01ER01, EF09HI36, EM13CHS501, EMIFCG08.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Papel, canetas/lápis e diários de bordo.

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.

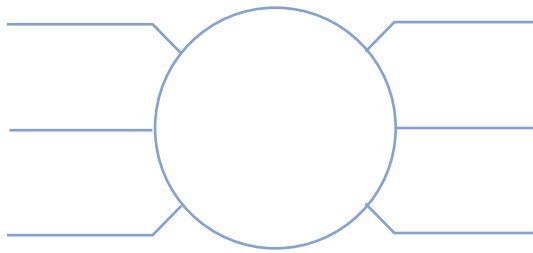
Na conformação das nossas identidades, existem características que nós mesmos elegemos e outras que não são eleitas por nós. Ademais, a identidade se forma tanto por como nós nos vemos (autoconceito), quanto por como nos vêem os outros (a imagem que queremos projetar).

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

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

1. Peça aos/às 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 – Gráfico de Identidade



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.



### Habilidades da BNCC

EF09HI36, EF09GE03, EM13CHS502, EMIFCG08.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Fita adesiva/giz e diários de bordo.

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 a 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/a.



### Habilidades da BNCC

EF09HI36, EF09GE03, EM13CHS502, EMIFCG08.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Letra da música impressa ou copiada na lousa e, a depender dos equipamentos da escola, um reproduzidor de música ou computador (os/as 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. A música aqui proposta é apenas uma sugestão. Considere usar outras mais adequadas à sua turma, se preferir. Uma outra possibilidade é ler o poema **Diversidade** de Bráulio Bessa, disponibilizado pelo Instituto no Google Drive compartilhado com os/as professores/as através do link: <[bit.ly/3EBmsaM](https://bit.ly/3EBmsaM)>.

## De Toda Cor (Renato Luciano)

Passarinho de toda cor  
Gente de toda cor  
Amarelo, rosa e azul  
Me aceita como eu sou

Passarinho de toda cor  
Gente de toda cor  
Amarelo, rosa e azul  
Me aceita como eu sou  
Eu sou amarelo claro  
Sou meio errado  
Pra lidar com amor  
No mundo tem tantas cores  
São tantos sabores  
Me aceita como eu sou

Passarinho de toda cor  
Gente de toda cor  
Amarelo, rosa e azul  
Me aceita como eu sou

Eu sou ciumento, quente, friorento  
Mudo de opinião  
Você é a rosa certa  
Bonita e esperta  
Segura na minha mão

Passarinho de toda cor  
Gente de toda cor  
Amarelo, rosa e azul  
Me aceita como eu sou

Que o mundo é sortido  
Toda vida soube  
Quantas vezes  
Quantos versos de mim em minha'alma  
houve  
Árvore, tronco, maré, tufão, capim,  
madrugada, aurora, sol a pino e poente  
Tudo carrega seus tons, seu carmim  
O vício, o hábito, o monge  
O que dentro de nós se esconde

O amor  
O amor  
A gente é que é pequeno  
E a estrelinha é que é grande  
Só que ela tá bem longe  
Sei quase nada meu Senhor  
Só que sou pétala, espinho, flor  
Só que sou fogo, cheiro, tato, plateia e ator  
Água, terra, calmaria e fervor  
Sou homem, mulher  
Igual e diferente de fato

Sou mamífero, sortudo, sortido, mutante,  
colorido, surpreendente, medroso e  
estupefato  
Sou ser humano, sou inexato

Passarinho de toda cor  
Gente de toda cor  
Amarelo, rosa e azul  
Me aceita como eu sou

Eu sou amarelo claro  
Sou meio errado pra lhe dar com amor  
No mundo tem tantas cores  
São tantos sabores  
Me aceita como eu sou  
Passarinho de toda cor  
Gente de toda cor  
Amarelo, rosa e azul  
Me aceita como eu sou

Eu sou ciumento, quente,  
friorrento, mudo de opinião  
Você é a rosa certa, bonita e esperta  
Segura na minha mão

Passarinho de toda cor  
Gente de toda cor  
Amarelo, rosa e azul  
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?<sup>26</sup>



### 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.



### Habilidades da BNCC

EF01ER01, EF01ER01, EM13CHS502, EMIFCG08.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Cópias do esquema de valores para distribuir ao grupo e diários de bordo.

1. Distribua o esquema de valores (**Figura 1**), 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.” Em seguida, peça 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 que eles/as devem prestar atenção ao diálogo interno ao analisar esta folha: “a forma como vocês refletem sobre esses valores irá revelar verdades interessantes sobre vocês. Vocês só têm que escutar.”

26. 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.

Figura 1 – Esquema de Valores

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

2. Oriente a turma: “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. Em seguida, 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. Agora, peça aos/às estudantes para que restrinjam suas listas a cinco valores, por meio do mesmo processo.

5. Novamente peça aos/às estudantes para que restrinjam as listas, agora a três valores.

6. Finalmente, peça para que escolham seus dois valores fundamentais.

7. Solicite a todos/as os/as que compartilhem seus valores fundamentais, iniciando um debate na sala de aula. Para facilitar a atividade e garantir o intercâmbio de ideias, às vezes mais difícil em grupo, você pode organizar grupos de cinco estudantes para que continuem a discussão.

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 tornar seus valores fundamentais mais presentes 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, escrevendo em casa nos seus diários de bordo.

- 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.



### Habilidades da BNCC

EF09HI36, EF09GE03, EM13CHS502, EMIFLGG07.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Reprodutor de vídeo e diários de bordo.

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 (Figura 1)**. 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.

Figura 1 – Modelo Hall do Iceberg da Cultura



Adaptada 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 socialização 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.”<sup>27</sup> 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.<sup>28</sup>

## 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 sentir pertencentes a um 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.<sup>29</sup>

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.

27. FACING HISTORY AND OURSELVES. *Holocaust and Human Behaviour*. Brookline: Facing History and Ourselves, 1994, p. 1. (Tradução das autoras). | 28. TANNEN, Deborah. Prefácio de *You Just don't Understand*. Morrow, 1990, p. 16. Citado em: FACING HISTORY AND OURSELVES. *Holocaust and Human Behaviour*, 2009. p.1. | 29. 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/>.

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 identidade cultural, e o que eles acham que é ou faz parte da cultura brasileira. Neste momento é importante anotar as palavras-chave na lousa.

2. Após esse momento de introdução assista com os/as estudantes aos seguintes vídeos:

- **Identidade cultural. Paloma Belo.** Youtube. 2014/Brasil. Duração: 5min 17s. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=cRj5Plmx\\_sl](https://www.youtube.com/watch?v=cRj5Plmx_sl)>. Acesso em: 22 de dez. 2021.
- **Identidade nacional: o que é 'ser brasileiro'.** Youtube Nexo Jornal. 2016/Brasil. Duração: 5min 44s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Q9LIEDRmlcE>>. Acesso em: 22 de dez. 2021.

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. Youtube. 2016/Brasil. Duração: 10min 30s. Disponível em: <[www.youtube.com/watch?v=IpldLd\\_XCm4](http://www.youtube.com/watch?v=IpldLd_XCm4)>. Acesso em: 22 de dez. 2021.

Perguntas para debate:

- Sobre o que fala o filme? De quais partes vocês gostaram ou que chamaram a atenção de vocês? Por quê?
- Por que vocês acham 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 decisões<sup>30</sup>

### 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.

### Habilidades da BNCC

EF09ER08, EM13CHS501, EMIFCG10.

### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.

### Preparação da Aula

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

**1.** Prepare previamente 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, peça para que deixem espaços vazios, caso algum/a estudante queira adicionar outras ações.

**30.** 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.

Figura 1 – “Quem toma decisões?”

Ações que Implicam Decisões	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				

**3.** Uma vez terminado, peça aos/às 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 dois ou três 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, crie 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 tomadas 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.



### Habilidades da BNCC

EF09ER08, EM13CHS501, EMIFCG10, EMIFCG12.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Computador ou celular com acesso à internet e diários de bordo.

O empoderamento é a consciência da 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 pensar 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.**

Indique 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.



### Sugestões de Leitura 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 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 de 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** A liberdade de poder ser quem se é
- 2.10** 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, do reconhecimento social 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 ou desumanizado/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.<sup>31</sup>

## Estereótipos e Preconceitos<sup>32</sup>

Um **estereótipo** é uma crença ou opinião generalizada sobre um grupo particular de pessoas; por exemplo, “que os empreendedores são ambiciosos”, “funcionários públicos são chatos”, ou que “as mulheres têm cabelos longos e usam saias”. A principal função do estereótipo é simplificar a realidade. Ele geralmente se baseia em algum tipo de experiência pessoal ou impressões que adquirimos durante a primeira infância, por parte de adultos que estão perto, na escola, ou através de meios de comunicação, os quais depois se generalizaram.

Um **preconceito** é um julgamento, geralmente negativo, que fazemos sobre outra pessoa ou outras pessoas sem realmente conhecê-las. 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 verídica 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”).<sup>33</sup>

## Intolerância e Discriminação<sup>34</sup>

A **intolerância** é a falta de respeito a práticas ou crenças diferentes da sua própria. Também envolve a rejeição de pessoas que percebemos como diferentes, por exemplo, 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.

31. SPIJKERS, Otto. *The United Nations. The Evolution of global values and the International Law*, Cambridge: Intersentia, 2011, p. 297. Tradução das autoras. | 32. 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>>. | 33. *Ibid.* | 34. *Ibid.*

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.

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 exercer 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 brasileira 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, também 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 pedagógica. *In*: MOREIRA, Antonio 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](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf)>.

SILVA, José Afonso da. A dignidade da pessoa humana com valor supremo da democracia. **Revista de Direito Administrativo**, Rio de Janeiro, v. 212, p. 89-94, abr. 1998. 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**. Disponível em: <<https://go.shr.lc/2qatmyZ>>.

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

## 2.1 Círculo do espaço seguro<sup>35</sup>



### Objetivo Geral

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



### Habilidades da BNCC

EF09ER06, EF67LP23, EM13CHS502, EMIFCG08.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

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

**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 sem serem julgados/as. 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.

**35.** 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. 64-67.

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 cinco pessoas, nos quais os/as estudantes possam se sentir mais seguros.**

4. Uma vez compartilhados os desenhos, gere um espaço para refletir com os/as estudantes:

- O que vocês aprenderam sobre si mesmos/as 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 possam ser vocês mesmos/as de maneira mais completa?

5. Para finalizar a atividade, peça aos/as 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/as.

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 humana<sup>36</sup>



### Objetivo Geral

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

36. 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>>.





### Habilidades da BNCC

EF09ER06, EF05HI04, EM13CHS502, EM13CHS503, EMIFCHSA07.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

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

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.** Youtube, 2017/Brasil. Duração: 15min 44s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=BztIV0ThVR8>>. Acesso em: 22 de dez. 2021.

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.

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, 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.”<sup>37</sup>

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-Hass<sup>38</sup>

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 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 está como se fosse presa em uma casca que nada pode amolecer ou quebrar...

**38.** 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.

► 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 sugadas 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!

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/as prisionados/as 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 morreremos, 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.



### Habilidades da BNCC

EF09HI26, EF09HI36, EM13CHS501, EM13CHS503, EMIFCHSA07.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Reprodutor de vídeo ou data show (recomendável) e diários de bordo.

**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 33s. Disponível em: <[https://www.ted.com/talks/chimamanda\\_adichie\\_the\\_danger\\_of\\_a\\_single\\_story?language=es](https://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=es)>. Acesso em: 22 de dez. 2022.

Se você não tiver a possibilidade de mostrar o vídeo, considere pedir aos/às estudantes para que o assistam previamente. Outra opção é fazer cópias do texto de Chimamanda Adichie, “O perigo de uma única história,” disponibilizado no Google Drive compartilhado com os/as professores/as através do link: <[bit.ly/3EBmsaM](http://bit.ly/3EBmsaM)>. Os materiais das atividades também podem ser encontrados no site do projeto <<http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/cidadania-e-democracia-desde-escola/>>.

#### 6. Após assistirem ao vídeo, abra 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 que reflitam sobre como isso fez com que se sentissem.

## 2.4 Uma nova escola<sup>39</sup>



### Objetivo Geral

Identificar condutas de desrespeito ou humilhação, refletindo sobre as suas consequências.



### Habilidades da BNCC

EF09HI26, F09ER06, EM13CHS502, EM13CHS503, EMIFCG08.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Texto impresso ou copiado na lousa, cartolina, canetinhas e diários de bordo.

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.<sup>40</sup>

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.<sup>41</sup> 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.<sup>42</sup>

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

**39.** Baseado em “Teasing”, de **Racism No Way**. Disponível em: <<http://www.racismnoway.com.au/teaching-resources/anti-prejudice-activities/year1/teasing/>>. Tradução das autoras. | **40.** 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>>. | **41.** “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-disabilism#2>>. Tradução das autoras. | **42.** 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>>. Tradução das autoras. | **43.** 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.

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.<sup>44</sup>

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.

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 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<sup>45</sup>

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/as 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/as 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/as estudantes que riram dele? Que tipo de satisfação estavam procurando aqueles que faziam piadas?
- Além do Pedro, quem vocês acham que têm 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?

44. Ibid. | 45. SHIMAN, David. *The Prejudice Book*, 1988. Tradução das autoras.

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 cinco estudantes, ou individualmente no diário de bordo:

- Você já foi provocado/a ou desrespeitado/a? 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?



#### Nota ao/a Professor/a

- Como um “quebra gelo”, o/a professor/a pode liderar a discussão, compartilhando uma das suas próprias experiências de ter sido desrespeitado/a.
- Ao convidar os/as estudantes a compartilharem suas próprias experiências, não force ninguém a fazê-lo.
- 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/as 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 discriminação<sup>46</sup>



### Objetivo Geral

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

46. 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.





Habilidades da BNCC

EF09HI26, EF05HI04, EM13CHS502, EM13CHS503, EMIFCHSA07.



Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



Preparação da Aula

Fichas impressas ou escritas em pequenos pedaços de papel e diários de bordo.

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

<p style="text-align: center;"><b>Cena 1</b></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 style="text-align: center;"><b>Cena 3</b></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 style="text-align: center;"><b>Cena 2</b></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 style="text-align: center;"><b>Cena 4</b></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/as sobre estratégias para lidar com as situações descritas nos cenários. Como reagiriam ao ver essas situações acontecendo? O que poderia ser feito para contorná-las? Os grupos também podem ser convidados a reformular e implementar os cenários incorporando suas soluções para lidar com essas situações.

5. 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, identificando como a discriminação racial acontece na nossa sociedade e quais seus impactos.



### Habilidades da BNCC

EF09HI26, EF05HI04, EM13CHS503, EM13CHS601, EM13CHSA07.



### Tempo Estimado

45 a 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.”<sup>47</sup>

“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.”<sup>48</sup>

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

47. COUNCIL OF EUROPE. *Compass*. Disponível em: <<https://www.coe.int/en/web/compass/responding-to-racism>>. Tradução das autoras. | 48. *Ibid*.

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.”<sup>49</sup>

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 Racial* reconhece a importância dos programas de ação afirmativa como forma de corrigir a discriminação sistemática.<sup>50</sup>

**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, 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.<sup>51</sup>

O contexto educacional reflete também na disparidade de renda. De acordo com dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), trabalhadores negros ganham cerca de R\$ 1,2 mil a menos que os brancos em média. Além da diferença média no salário, há mais trabalhadores negros sem carteira assinada que brancos — 21,8% e 14,7%, respectivamente.<sup>52</sup> Com relação à violência, as diferenças também são gritantes. Segundo dados do Atlas da Violência 2021, elaborado pelo IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada), em 2019, os negros representaram 77% das vítimas de homicídios. Em outras palavras, no último ano, a taxa de violência letal contra pessoas negras foi 162% maior que entre não negras. Da mesma forma, as mulheres negras representaram 66,0% do total de mulheres assassinadas no Brasil.<sup>53</sup>

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 microagressões e situações discriminatórias às quais a população negra é submetida diariamente por conta de preconceitos que ainda se expressam cotidianamente.

49. COUNCIL OF EUROPE. Compass. Disponível em: <<https://www.coe.int/en/web/compass/discrimination-and-intolerance>>. Tradução das autoras. | 50. Ibid. | 51. OXFAM BRASIL. A distância que nos une: Um retrato das desigualdades brasileiras. 2017. Disponível em: <<https://www.oxfam.org.br/publicacao/a-distancia-que-nos-une-um-retrato-das-desigualdades-brasileiras>>. | 52. VELASCO, Clara. Negros ganham R\$ 1,2 mil a menos que brancos em média no Brasil; trabalhadores relatam dificuldades e racismo velado, G1, 13 de maio de 2018. Disponível em: <<https://g1.globo.com/economia/noticia/negros-ganham-r-12-mil-a-menos-que-brancos-em-media-no-brasil-trabalhadores-relatam-dificuldades-e-racismo-velado.ghtml>>. | 53. IPEA. Atlas da Violência 2021. São Paulo: FBSF, 2021. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/1375-atlasdaviolencia2021completo.pdf>>.

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. Youtube. 2016/Brasil. Duração: 2min 35s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ufbZkexu7E0>>. Acesso em: 22 de dez. 2021.
- **CQC Ciência faz teste psicológico sobre racismo com crianças**. CQC EM VÍDEO. Youtube. 2013/Brasil. Duração: 6min 45s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=zBajWptK5n0&feature=youtu.be>>. Acesso em: 22 de dez. 2021.
- **Diversidade racial. Projeto ONDA: adolescentes em movimento pelos direitos**. INESC. Youtube. 2018/Brasil. Duração: 2min. Disponível em: <<https://youtu.be/7fml8-qFpo0>>. Acesso em: 22 de dez. 2021.

Se você não tiver a possibilidade de exibir os vídeos, considere pedir aos/as 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, disponibilizado pelo Instituto no Google Drive compartilhado com os/as professores/as através do link <[bit.ly/3EBmsaM](http://bit.ly/3EBmsaM)>. Os materiais das atividades também podem ser encontrados no site do projeto <<http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/cidadania-e-democracia-desde-escola/>>.

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:

- Nelson Mandela;
- Martin Luther King;
- Rosa Parks;
- Nina Simone;
- Elizabeth Eckford;
- Carolina Maria de Jesus;
- Malcolm X;
- André Rebouças;
- Dandara;
- Antonieta de Barros;
- Machado de Assis;
- Abdias do Nascimento.

4. Após a identificação, peça 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, você 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

Mais filmes para falar sobre preconceito e discriminação no Brasil:

**100% boliviano, mano.** Alice Riff e Luciano Onça Brasil/2013. Grão Filmes. 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/>>. Acesso em: 22 de dez. 2021.

**Menos preconceito, mais índios.** Instituto Socioambiental. Youtube. Brasil/2017. Duração: 1min 30s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=uuzTSTmlaUc>>. Acesso em: 22 de dez. 2021.



► **Mucamas. Coletivo Nós, Madalenas.** Youtube. Brasil/2016. Duração: 15min 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](https://www.youtube.com/watch?v=NB1COU_i3Ek)>. Acesso em: 22 de dez. 2021.

## 2.7 Tudo começa pelo respeito



### Objetivo Geral

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



### Habilidades da BNCC

EF07ER05, EF07ER08, EM13CHS501, EM13CHS503, EMIFCHSA07.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Poesia impressa e diários de bordo. 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.”<sup>54</sup>

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.”<sup>55</sup>

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.

54. “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>>. | 55. 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>>.

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 possuem uma religião de fato. Na maioria dos casos, isso não representa um problema desde que imperem os valores da tolerância.”<sup>56</sup> 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 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”.<sup>57</sup>

Segundo o censo realizado pelo IBGE em 2010, o Brasil possui mais de 40 grupos religiosos registrados. As principais religiões, segundo esses dados demográficos,<sup>58</sup> são:

Figura 1 – Principais Religiões do Brasil

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

56. “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>>. | 57. ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, art. 18. | 58. 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](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf)>.

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.<sup>59</sup>

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 no Brasil? E no mundo?
- Quais coisas são comuns a todas as religiões? Quais são as diferenças?

2. A seguir, se a escola dispuser de equipamentos, assista com os/as estudantes aos seguintes vídeos, que lhe ajudarão a introduzir a temática:

- **Liberdade Religiosa.** Norte Geográfico. Duração: 7min 23s. Disponível em: <[https://drive.google.com/drive/folders/1DB2xt4Qkh\\_r4mufqEIOR3YDbIVKO6Ppi](https://drive.google.com/drive/folders/1DB2xt4Qkh_r4mufqEIOR3YDbIVKO6Ppi)>.
- **Racismo religioso #Bom saber.** Oficina do Ritmo. Youtube. 2017/Brasil. Duração: 2min 2s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=goHeHFizrWw>>. Acesso em: 22 de dez. 2021.
- **Estado Laico: O que é?** Politize!. Youtube. 2018/Brasil. Duração: 8min. 10s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Nexa8DtttE>>. Acesso em: 22 de dez. 2021.

Se você não tiver a possibilidade de mostrar 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 de 2017, disponibilizado pelo Instituto no Google Drive compartilhado com os/as professores/as através do link <[bit.ly/3EBmsaM](http://bit.ly/3EBmsaM)>. Os materiais das atividades também podem ser encontrados no site do projeto <<http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/cidadania-e-democracia-desde-escola/>>

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.

59. 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-contra-adeptos-de-religoes-de-matriz-africana-em-2018-no-pais.ghtml>>.



## Tudo começa pelo respeito<sup>60</sup>

### 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

60. ANAMARI. **Tudo começa pelo respeito**. TEDx Talks. 20 de janeiro de 2017. Disponível em: <<https://youtu.be/nSS5MPX72Ao>>. Texto reproduzido sob autorização da autora. Ver também <<https://www.ted.com/>>.

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

- Qual 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?

## 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.



### Habilidades da BNCC

EF09HI26, EF09ER06, EM13CHS502, EM13CHS503, EMIFCHSA07.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Papel para escrever, canetas, reproduzidor de vídeo e diários de bordo.

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.<sup>61</sup>

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.<sup>62</sup> 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.

61. Texto baseado em: ONUBR. Igualdade de gênero. In: *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>>. | 62. ONUBR. Igualdade de gênero. 2016.

Apesar dos muitos avanços, desigualdades relevantes entre homens e mulheres ainda persistem nas sociedades contemporâneas. Alguns dados ilustram essa situação: mulheres possuem salários 23% mais baixos que o dos homens, ainda que trabalhem, somadas as responsabilidades remuneradas e os afazeres domésticos, em média 5 horas a mais que eles e embora possuam frequência escolar no ensino médio superior<sup>63</sup>. Em todo o mundo, 35% das mulheres já sofreram algum tipo de violência, seja física ou sexual, de parceiros íntimos ou desconhecidos. As disparidades também se expressam no nível da política institucional: em 70 países parlamentares, as mulheres ocupam menos de 15% das cadeiras nas câmaras legislativas.<sup>64</sup>

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 vista como fundamental para alcançar os 17 objetivos declarados na OSD e como um fim em si mesma.

### 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.

Reforce com os/as estudantes a existência da Central de Atendimento à Mulher, através do número 180. A central presta uma escuta e acolhida qualificada às mulheres em situação de violência, registrando e encaminhando as denúncias aos órgãos competentes. A ligação é gratuita para todo o território nacional e o serviço funciona 24 horas por dia, todos os dias da semana.

1. Para iniciar a discussão, realize com os/as estudantes uma atividade introdutória chamada “dinâmica da lista”.<sup>65</sup> 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:

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

63. AGUDO, Alejandra. As mulheres cuidam dos filhos, trabalham mais e ganham menos. *El País*, 08 de março de 2016. Disponível em: <[https://brasil.elpais.com/brasil/2016/03/06/internacional/1457271834\\_439651.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2016/03/06/internacional/1457271834_439651.html)>. | 64. ONU. 16 fatos sobre desigualdades entre homens e mulheres. *ONUBR*, 30 de novembro de 2017. Disponível em: <<https://brasil.un.org/pt-br/78400-onu-16-fatos-sobre-desigualdades-entre-homens-e-mulheres>>. | 65. Atividade realizada pela Diretoria de Ensino Sul 1. Projeto Cidadania e Democracia desde a Escola. Formação de professores/as. São Paulo. Março de 2018.

2. Após os/as estudantes escreverem suas listas de personalidades, solicite peça para que risquem 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 há 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:

- |  |  |
|--|--|
| ■ Marta da Silva (esportista);                       | ■ Carolina Maria de Jesus (autora);            |
| ■ Chiquinha Gonzaga (musicista);                     | ■ Oprah Winfrey/Glória Maria (apresentadoras); |
| ■ Antonieta de Barros/Benedita da Silva (políticas); | ■ Dandara (revolucionária);                    |
| ■ Katherine Johnson (cientista);                     | ■ Maya Angelou (artista);                      |
| ■ Tia Ciata (religiosa);                             | ■ 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 à tomada de decisão”<sup>66</sup>.

6. Após a introdução, assistam aos seguintes vídeos:

- **Igualdade de gênero.** ONU Mulheres Brasil. Youtube. 2016/Brasil. Duração: 2min 36s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ZCGLC-vziRc>>. Acesso em: 22 de dez. 2021. 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. Youtube 2016/Brasil. Duração: 3min 09s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=LS8bwOesLjA>>. Acesso em: 22 de dez. de 2021. Trailer do documentário sobre a 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, disponibilizado pelo Instituto no Google Drive compartilhado com os/as professores/as através do link: <[bit.ly/3EBmsaM](http://bit.ly/3EBmsaM)>. Os materiais das atividades também podem ser encontrados no site do projeto <<http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/cidadania-e-democracia-desde-escola/>>.

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

- O que significa ser homem e o que significa ser mulher na nossa sociedade?
- As construções sobre o que devemos ser, conforme nosso gênero, afetam a nossa vida diariamente? Como?
- A escola reforça esses estereótipos? De que maneira?
- O que entendem por igualdade de direitos entre homens e mulheres?
- Diante das desigualdades entre homens e mulheres, o que pode ser feito para que as pessoas sejam respeitadas independentemente do gênero?
- Consideram que as discriminações contra uma mulher branca e contra uma mulher negra são diferentes? De que forma?

66. ONUBR. 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>>.

## 2.9 A liberdade de poder ser quem se é



### Objetivo Geral

Aprender a identificar comportamentos preconceituosos à população LGBTQIA+, desenvolvendo pensamento crítico e postura contrária a essa forma de discriminação.



### Habilidades da BNCC

EF09HI26, EF09ER06, EM13CHS502, EM13CHS503, EMIFCHSA07.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Textos impressos, lápis/canetas, reproduzidor de vídeo e diários de bordo.

Na aula de hoje, os/as estudantes refletirão sobre a discriminação pautada na identidade de gênero e orientação sexual dos indivíduos. Aqueles/as que são – ou que são vistos/as como sendo – lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros ou intersexuais sofrem frequentemente de um estigma social que resulta em exclusão e preconceito vivenciados no trabalho, na rua, em casa, na escola.

Embora não seja considerado crime no país (o que acontece em outras nações), o contexto social enfrentado pela comunidade LGBTQIA+ no Brasil é preocupante. Pesquisas, prejudicadas pela subnotificação dos números e pela falta de levantamentos oficiais, indicam que as taxas de homicídios movidos por homofobia no país figuram entre as mais altas do mundo, com pelo menos uma morte por dia.<sup>67</sup> Situação ainda mais grave quando analisados os números de assassinatos de pessoas transsexuais.<sup>68</sup> Importante ressaltar que a violência e os conflitos relacionados à aceitação familiar e social, além do preconceito internalizado no próprio indivíduo, também resultam em consequências relevantes para a saúde mental.<sup>69</sup>

Como outras formas de intolerância e discriminação, as manifestações de ódio contra esses a as pessoas LGBTQIA+ frequentemente funcionam através de um processo de gradação. Começam pela exposição ao ridículo, através de chacotas, olhares desaprovadores, risinhos, imitações, assovios. Da gozação, passa-se à difamação e à ofensa, quando são utilizadas palavras cuja carga negativa não deixa dúvidas. O passo seguinte é o rechaço, isto é, a recusa a admitir como manifestação legítima a atração sexual e afetiva entre pessoas do mesmo sexo. Depois temos a discriminação, momento em que se nega à pessoa-alvo direitos básicos que são exercidos por todos os demais. Por fim, manifestam-se as agressões físicas que frequentemente levam à morte.

67. DE OLIVEIRA, José Marcelo; MOTT, Luiz. **Mortes Violentas de LGBT+ No Brasil**. Grupo Gay da Bahia. Disponível em: <<https://grupogaydabahia.com.br/relatorios-anuais-de-morte-de-lgbti/>>. | 68. OLIVEIRA, Luciana. Brasil é o país que mais mata transexuais no mundo. **G1**, 1 de fev. de 2021. Disponível em: <<https://g1.globo.com/politica/stories/2021/02/01/visibilidade-trans-brasil-e-o-pais-que-mais-mata-transexuais-no-mundo.ghtml>>. | 69. TUCHLINSKI, Camila. Saúde mental LGBTQ, depressão, ansiedade e risco de suicídio são os principais problemas. **Estadão**, Jun. 2019. Disponível em: <<https://emails.estadao.com.br/noticias/comportamento,saudef-mental-lgbt-depressao-ansiedade-e-risco-de-suicidio-sao-principais-problemas,70002887220>>.

1. Distribua uma cópia do texto No País de Blowmink a cada estudante ou cada dupla de estudantes (se não for possível, projete), organizando os/as estudantes em círculo para uma leitura em grupo.

### No país de Blowmink<sup>70</sup>

Blowmink é um país onde se proíbe o relacionamento afetivo e sexual entre pessoas do sexo oposto. O homem não pode sentir desejo ou atração nem amar romanticamente uma mulher. E a mulher também não pode sentir desejos afetivo-sexuais por um homem. Os bebês são gerados em provetas e inseminados artificialmente, dando opções maiores aos pais sobre as características que poderão desenvolver.

Existem pessoas que tentam quebrar as regras de Blowmink, relacionando-se com pessoas do sexo oposto ao seu, mas são excluídas da sociedade e vivem em guetos.

Ivan e Marina moravam em Blowmink e frequentavam a mesma escola. Um dia perceberam que algo estranho estava acontecendo entre eles. Tentaram disfarçar, mas foi inevitável que acabassem conversando sobre o desejo que estavam sentindo um pelo outro. Sentiram-se muito angustiados, porque perceberam que eram diferentes das outras pessoas, seus pais não aprovariam e talvez fossem até expulsos da escola. Marina e Ivan tentaram não deixar que a atração se transformasse em atitude.

Mas uma tarde, voltando para casa, não resistiram e, depois de se esconderem atrás de algumas árvores em um parque, beijaram-se apaixonadamente. Eles estavam próximos ao colégio onde estudavam. Os amigos de Ivan, que estavam jogando ali perto, viram a cena e ficaram horrorizados. Xingaram Ivan de “hetero” sujo e deram-lhe alguns pontapés. A direção da escola ficou sabendo e imediatamente os expulsou da instituição, para que não contaminassem os outros alunos.

Os dois pais de Ivan mandaram-no embora de casa, indignados. Marina teve mais sorte. Foi encaminhada para um psicoterapeuta, que explicou à família que os sentimentos de Marina por Ivan não eram doença, nem opção. Esclareceu que ela era normal, igual às outras mulheres, e que a diferença estava em quem ela desejava para amar. (...) Mesmo assim, as duas mães de Marina pediram que ela não se relacionasse mais com alguém do sexo oposto ao seu. Marina, mesmo sabendo que era normal e igual às outras pessoas, sentiu-se indignada por haver sido rejeitada só porque amava diferente, enquanto os amigos que a haviam agredido não tinham sofrido qualquer repressão.

Ivan tentou se relacionar com outros meninos, cumprindo o que era esperado pela sua família e pelas normas e valores de Blowmink. Resolveu não viver mais o seu desejo até que pudesse ser independente. Marina continuou a procurar alguém que sentisse o mesmo que ela e amigos que respeitassem o seu desejo.

70. “No país de Blowmink”. In: PICAZIO, Cláudio. *Sexo Secreto*: temas polêmicos da sexualidade. São Paulo: Summus, 1998, pp. 36-37. Texto reproduzido com autorização do autor.

2. Após a leitura coletiva, abra espaço para que os/as estudantes comentem suas perspectivas sobre o texto, incentivando-os/as a mencionar pontos da narrativa que mais chamaram a atenção, provocando a discussão através de perguntas norteadoras como:

- O que Marina e Ivan podem fazer para viver melhor onde moram?
- O que você poderia fazer para ajudar Ivan e Marina?
- Você percebem alguma relação com a nossa realidade? Qual seria?

3. Terminada a discussão inicial, reproduza o vídeo abaixo (se não for possível reproduzir o material, você pode usar o texto a seguir, que traz algumas definições acerca da temática).

- **Sexualidade: sexo, gênero, orientação sexual e identidade de gênero.** Canal Minutos Psíquicos. Youtube. 2016/Brasil. Duração: 5min 2s. <<https://www.youtube.com/watch?v=XsJTCKzL-Gg>> . Acesso em: 22 de dez. 2021.

#### Sexo<sup>71</sup>

O sexo diz respeito às características biológicas que diferenciam homens e mulheres. O sexo é usualmente determinado pelas genitálias.

#### Gênero

Gênero é a construção social atribuída ao sexo. Vejamos um exemplo que nos permita entender melhor essa distinção:

Muitas vezes escutamos frases como “cuidar da casa é coisa de mulher”. O que está por trás de frases desse tipo é justamente a questão de gênero: se o que caracteriza “ser mulher” são simplesmente características biológicas e anatômicas, não haveria razão para alguém atribuir uma atividade especificamente às mulheres. Afinal, qual genitália uma pessoa tem não faria diferença na hora de limpar a casa. Isso demonstra que há algum sentido a mais atribuído a “ser mulher”, algo que vá além do sexo biológico. Esse “algo além” é, justamente, o gênero.

#### Identidade de gênero

Como o próprio nome indica, identidade de gênero diz respeito ao gênero com o qual uma pessoa se identifica. É independente do sexo (ou seja, das características biológicas), está relacionada a identificação de uma pessoa com o gênero masculino ou feminino.

Algumas pessoas se identificam com um gênero diferente do que é imposto a elas em função de seu sexo biológico. Essa identificação é o que se chama de identidade de gênero. ►

70. MEDEIROS, Leticia. Gênero: você entende o que significa? Politize!, 20 de maio de 2021. Disponível em: <<https://www.politize.com.br/vamos-falar-sobre-genero/>>.



## ▶ Sexualidade

A sexualidade diz respeito à orientação sexual de uma pessoa, ou seja, por quais gêneros essa pessoa sente atração sexual ou romântica.

Algumas das categorias atribuídas à sexualidade são: heterossexualidade (pessoa que sente atração por pessoa do gênero oposto); homossexualidade (pessoa que sente atração por pessoa do mesmo gênero); bissexualidade (pessoa que sente atração por pessoas dos dois gêneros).

### Homofobia<sup>72</sup>

A homofobia pode ser definida como “uma aversão irreprimível, repugnância, medo, ódio, preconceito que algumas pessoas nutrem contra os homossexuais, lésbicas, bissexuais e transexuais (também conhecidos como grupos LGBT)”. Infelizmente, muitas pessoas continuam a reproduzir preconceitos contra pessoas com orientações sexuais ou de gênero minoritárias. Esse preconceito afeta a qualidade de vida dessas pessoas, que sofrem com o *bullying* na escola e a discriminação tanto de desconhecidos, quanto de membros da própria família. Para além da mera hostilidade verbal, pessoas homossexuais e transexuais correm risco de terem sua integridade física atacada, por conta de sua orientação sexual.

4. Em seguida, explique aos/às estudantes que a escola é um dos ambientes onde os mecanismos sociais criados para a transmissão de estereótipos de sexualidade agem de maneira a perpetuar discriminações. Segundo estudo da UNESCO, *Juventudes e sexualidade*,<sup>73</sup> realizada com escolas públicas e privadas de 14 capitais brasileiras, um quarto das/dos estudantes entrevistadas/os afirmaram que não gostariam de ter colegas homossexuais. O percentual fica maior ainda quando se trata apenas dos meninos. O estudo também demonstrou que a maior parte dos casos de discriminações contra pessoas LGBTQIA+ não chega ao conhecimento da gestão escolar, o que contribui para a manutenção e persistência de situações de preconceito.

5. Proponha as seguintes perguntas finais para discussão em grupo:

- Por que você acha que homofobia e outras formas de discriminação com base em orientação sexual e/ou identidade de gênero existem?
- Você consegue pensar em um exemplo dessas formas de discriminação que comumente é transmitida nos meios sociais em que vivemos? E na escola?
- O que ao seu ver faz com que isso seja um exemplo de discriminação com base na orientação sexual e/ou identidade de gênero?
- Como poderíamos melhorar essa situação dentro do ambiente escolar?

72. BLUME, Andre. O que é homofobia?. *Politize!*, 21 de jun. de 2016. Disponível em: <<https://www.politize.com.br/homofobia-o-que-e/>>  
73. ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary G.; DA SILVA, Lorena B. *Juventude e sexualidade*. Brasília: UNESCO Brasil, 2004. Disponível em: <[https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/unesco/juventudes\\_e\\_sexualidade\\_2004.pdf](https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/unesco/juventudes_e_sexualidade_2004.pdf)>.

## 2.10 As pequenas coisas importam<sup>74</sup>



### Objetivo Geral

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



### Habilidades da BNCC

EF09HI26, EF05HI04, EM13CHS502, EMIFCG07.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Reprodutor de vídeo (recomendável), texto impresso e diários de bordo.

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. Youtube. 2017/Brasil. Duração: 3min 30s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=gQJmngamIfw>>. Acesso em: 22 de dez. 2021.

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, disponibilizado pelo Instituto no Google Drive compartilhado com os/as professores/as através do link: <[bit.ly/3EBmsaM](http://bit.ly/3EBmsaM)>. Os materiais das atividades também podem ser encontrados no site do projeto <<http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/cidadania-e-democracia-desde-escola/>>.

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

### As pequenas coisas importam<sup>75</sup>

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 Colón descobriu durante uma viagem de metrô em Nova York, as ideias também influenciaram as decisões que as pessoas faziam sobre os outros.

74. FACING HISTORY AND OURSELVES. **Decidir-se a Participar.** Brookline: Facing History, 2009. p. 15-19. 75. COLÓN, Jesús. **A Puerto Rican in New York and Other Sketches.** New York: International Publishers, 1982, p. 115-17. Tradução das autoras.

► “Era tarde da 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 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 duas crianças pequenas, um bebê em um braço e uma mala no outro.

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 a 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 cordialidade 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 todos 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 comigo mesmo.

Enterrei minha cordialidade 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 Cólón sentiu empatia pela mulher com as crianças no colo? O que impediu Cólón 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?



### Sugestões de Leitura 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.

**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.

# 03

Eixo 3

## 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** Os direitos econômicos e sociais;
- 3.8** A conformidade social e a banalidade do mal.

### 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 consolidam 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 à 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, Fábio 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\\_protecao\\_direitos\\_humanos/index.html](http://midia.pgr.mpf.mp.br/pfdc/hotsites/sistema_protecao_direitos_humanos/index.html)>.

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>>.

BITTAR, Eduardo C. B. **Educação e metodologia para os Direitos Humanos**. São Paulo: Quartier Latin, 2008.

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/docman/2191-plano-nacional-pdf/file>>.

\_\_\_\_\_. **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>>.

CANDAU, Vera Maria; SCAVINO, 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.



### Habilidades da BNCC

EF09HI16, EF89LP17, EM13CHS605, EMIFCG07.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Cartolina/papel, *Declaração Universal dos Direitos Humanos* e diários de bordo.

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/as 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 s 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)<sup>76</sup>

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
Direitos sociais	Artigo 14	Direito de pedir proteção, como solicitar asilo em outro país
	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
Direitos econômicos	Artigo 26	Direito à educação, inclusive ao ensino primário gratuito, no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana
	Artigo 15	Direito à educação, inclusive ao ensino primário gratuito, no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana
	Artigo 17	Direito à educação, inclusive ao ensino primário gratuito, no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana
	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
	Artigo 18	Direito de crença (inclusive crença religiosa)
	Artigo 19	Liberdade de expressão e direito de disseminar informação
Direitos culturais e de solidariedade	Artigo 20	Direito a associação e reunião pacífica
	Artigo 21	Direito a participar do governo de seu país
	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

**76.** 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*. Adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas na resolução 217 A (III), de 10 de dezembro de 1948.

## 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.



### Habilidades da BNCC

EF09HI16, EF89LP17, EM13CHS605, EM13LP25, EMIFCG07.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Reprodutor de vídeo e diários de bordo.

#### Introdução à Declaração Universal dos Direitos Humanos<sup>77</sup>

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 outros milhões 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.”<sup>78</sup> Esta ideia foi incluída nos objetivos das recém-formada Nações Unidas. (...)

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

| 78. 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.

▶ Para proteger 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 tratados e 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.”<sup>79</sup>

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 um 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.”

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

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. Youtube. 2016/Brasil. Duração: 3min 2s. Disponível em: <<https://youtu.be/kcA6Q-IPiKE>>. Acesso em: 22 de dez. 2021.
- **A história dos direitos humanos.** ScientologyPT. Youtube. 2013/Brasil. Documentário produzido por United for the Human Rights sobre o processo histórico dos direitos humanos. Duração: 9min 34s. Disponível em: <<https://youtu.be/kcA6Q-IPiKE>>. Acesso em: 22 de dez. 2021.
- **Direitos humanos: 3 gerações.** Politize. Youtube. 2017/Brasil. Duração: 2min 34s. Disponível em: <<https://youtu.be/E-QVggVFKD0>>. Acesso em: 22 de dez. 2021.

Se você não tiver a possibilidade de exibir os vídeos, considere pedir aos/as estudantes para que os assistam previamente. Outra opção é fazer cópias dos textos, disponibilizados pelo Instituto no Google Drive compartilhado com os/as professores/as através do link: <[bit.ly/3EBmsaM](http://bit.ly/3EBmsaM)>. Os materiais das atividades também podem ser encontrados no site do projeto <<http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/cidadania-e-democracia-desde-escola/>>.

- 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*.



#### Habilidades da BNCC

EF09HI16, EF89LP17, EM13LGG204, EMIFCG07.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Tiras de papel com os artigos da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* e diários de bordo.

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 a atividade fazendo uma leitura conjunta da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Você poderá encontrar a Declaração Universal dos Direitos Humanos neste Caderno em sua versão resumida na Atividade 3.1 (Construção Conjunta da Declaração Universal dos Direitos Humanos) ou, ainda, no Google Drive compartilhado com os/as professores/as através do link: <[bit.ly/3EBmsaM](http://bit.ly/3EBmsaM)>. Os materiais das atividades também podem ser encontrados no site do projeto <<http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/cidadania-e-democracia-desde-escola/>>.

2. Após a leitura conjunta da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, divida a turma em dois 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 melhor<sup>80</sup>



### Objetivo Geral

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



### Habilidades da BNCC

EF05HI04, EF09HI16, EM13CHS502, EM13CHS605, EMIFCG07.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Cópias da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* (o texto também pode ser projetado) e diários de bordo.

80. Atividade baseada em: FACING HISTORY AND OURSELVES, *Universal Declaration of Human Rights*. Disponível em: <<https://www.facinghistory.org/resource-library/universal-declaration-human-rights>>.



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 Organização Cultural e Cultural (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.”<sup>81</sup>

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 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.

Você poderá encontrar a Declaração Universal dos Direitos Humanos neste Caderno em sua versão resumida na Atividade 3.1 (Construção Conjunta da Declaração Universal dos Direitos Humanos) ou, ainda, no Google Drive compartilhado com os/as professores/as através do link: <[bit.ly/3EBmsaM](http://bit.ly/3EBmsaM)>. Os materiais das atividades também podem ser encontrados no site do projeto <<http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/cidadania-e-democracia-desde-escola/>>.

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

- Quais ideias foram semelhantes?
- Quais eram diferentes?

81. UNESCO. *Human Rights*. New York: Columbia University Press, 1949, p. 263.

3. Finalmente, peça aos/às 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.



### Habilidades da BNCC

EF05HI04, EF05HI05, EM13CHS502, EMIFCG07.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Notícia de jornal (sugestões incluídas), *Declaração Universal dos Direitos Humanos* projetada e diários de bordo.

1. Realize uma leitura coletiva da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* e de uma notícia que questiona ou problematiza o conceito de direitos humanos e peça para que os/as estudantes se reúnam em pequenos grupos para discutir o conteúdo narrado. Você poderá encontrar a *Declaração Universal dos Direitos Humanos* neste Caderno em sua versão resumida na Atividade 3.1 (Construção Conjunta da Declaração Universal dos Direitos Humanos) ou, ainda, no Google Drive compartilhado com os/as professores/as através do link: <[bit.ly/3EBmsaM](http://bit.ly/3EBmsaM)>. Os materiais das atividades também podem ser encontrados no site do projeto <<http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/cidadania-e-democracia-desde-escola/>>.

2. Disponibilize 15 minutos para a discussão dos grupos e depois 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**, 11 de setembro de 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 dos Direitos Humanos*, identificando seu conteúdo e refletindo sobre responsabilidades cidadãs no cotidiano.



### Habilidades da BNCC

EF05HI04, EF09HI16, EM13CHS502, EM13CHS605, EMIFCG07.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Jornais/periódicos diários, *Declaração Universal dos Direitos Humanos* impressa ou projetada e diários de bordo.

1. Selecione alguns dos direitos humanos básicos direitos humanos básicos: direito à não discriminação, à vida, à liberdade, à não ser submetido à escravidão e tortura; direito à não sofrer detenção, prisão ou exílio arbitrário, à presunção de inocência até que se prove culpa, ao pedido de proteção para outro país; direito à saúde, à educação, à cultura, ao lazer, ao trabalho digno, à seguridade social, à alimentação, à moradia, à locomoção; direito à liberdade religiosa, de expressão, de reunião e de participação política; dentre outros.

2. Escreva entre 4 e 5 vezes os direitos humanos básicos selecionados, um em cada folha ou pedaço de folha de papel.

3. A ideia é que a atividade aconteça com grupos de quatro ou cinco pessoas. Para selecionar os grupos, dobre a folha ou pedaço de folha de papel onde os direitos foram escritos e peça para os/as estudantes sortearem um direito. Aqueles/as que tirarem os mesmos direitos, estarão no mesmo grupo.

4. Leia com os/as estudantes a versão abreviada da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, para que tenham uma visão panorâmica desse marco normativo. Você poderá encontrar a *Declaração Universal dos Direitos Humanos* neste Caderno em sua versão resumida na Atividade 3.1 (Construção Conjunta da Declaração Universal dos Direitos Humanos) ou, ainda, no Google Drive compartilhado com os/as professores/as através do link: <[bit.ly/3EBmsaM](http://bit.ly/3EBmsaM)>. Os materiais das atividades também podem ser encontrados no site do projeto <<http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/cidadania-e-democracia-desde-escola/>>.

5. Peça para os/as estudantes que explorem jornais/periódicos e identifiquem em algumas notícias quais direitos humanos não estão sendo garantidos. Peça, também, que pensem em possíveis soluções para as violações lidas.

6. Após os trabalhos e discussões dos grupos, os/as estudantes deverão fazer uma apresentação breve sobre a/s notícia/s escolhida/s, relatando o que foi debatido no grupo, com vistas a retratar e refletir sobre os direitos humanos com toda a sala.

## 3.7 Os direitos econômicos e sociais



### Objetivo Geral

Refletir e compreender o significado dos direitos sociais e econômicos nas sociedades contemporâneas.



### Habilidades da BNCC

EF05HI04, EF89LP15, EM13CHS605, EM13CHS606, EMIFCG07.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Caneta, *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, dois cartazes com as palavras “Concordo”/ “Discordo” e diários de bordo.

#### Introdução aos Direitos Econômicos e Sociais

Dentro do contexto da comunidade internacional, há um consenso cada vez mais amplo sobre uma série de condições mínimas que devem ser promovidas para garantir o bem-estar das pessoas e a igualdade de oportunidades. É por detrás desta ideia que se encontra a justificativa dos chamados direitos econômicos e sociais.

Na década de 1980, a visão dominante entendia a pobreza apenas como privação de renda e vinculava as estratégias de redução da mesma ao crescimento econômico. Entretanto, essa visão foi criticada por vários estudiosos, como Amartya Sen e Martha Nussbaum, segundo os quais a solução para a pobreza é muito mais que o acesso a bens materiais. Assim, foi proposto um novo método para medir o desenvolvimento, juntamente com uma nova abordagem para a redução da pobreza. O chamado Índice de Desenvolvimento Humano é uma medida comparativa de vários parâmetros que afetam a qualidade de vida em um país, por exemplo: a expectativa de vida, o grau de alfabetização, o padrão de vida, a igualdade de gênero e o bem-estar infantil.<sup>82</sup> Esse índice é publicado nos chamados Relatórios de Desenvolvimento Humano, anualmente publicados pelo Programa de Desenvolvimento das Nações Unidas (PNUD).

Desde esta perspectiva, a eliminação da pobreza é compreendida não apenas como uma questão de caridade, filantropia ou boa vontade, mas uma questão de cumprimento dos direitos humanos, tal e como ficou estabelecido no Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1976. O acordo indicava que o ideal do ser humano livre,

82. COUNCIL OF EUROPE. Poverty. In: *Compass: Manual for Human Rights Education with Young People*. Strasbourg: Council of Europe, 2015. Disponível em: <<https://www.coe.int/en/web/compass/poverty>>.

- ▶ liberto do medo e da miséria não pode ser realizado a menos que sejam criadas condições que permitam a cada um desfrutar dos seus direitos econômicos, sociais e culturais, bem como dos seus direitos civis e políticos”.<sup>83</sup> O Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, adotado no Brasil em 1992,<sup>84</sup> reconhece assim a importância de direitos como o direito à saúde, à educação, a um trabalho decente, ou à moradia, os quais devem ser promovidos pelos governos.



### Sugestões de Leitura para Aprofundamento

WEIS, Carlos. **O Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais**. Disponível em <[www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/textos/tratado06.htm](http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/textos/tratado06.htm)>. Acesso em: 23 nov. 2021.

1. Para começar, distribua (se não for possível, projete) a versão resumida da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* e explique as diferenças entre os direitos civis e políticos e direitos sociais e econômicos. Em seguida, discuta com a turma quais dos direitos da lista deveriam ser entendidos como “direitos civis e políticos” e quais seriam “direitos sociais e econômicos.” Liste os direitos na lousa de acordo com a classificação que receberem. Você poderá encontrar a Declaração Universal dos Direitos Humanos na pasta referente à esta atividade no Google Drive compartilhado com os/as professores/as através do link: <[bit.ly/3EBmsaM](http://bit.ly/3EBmsaM)>. Os materiais das atividades também podem ser encontrados no site do projeto <<http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/cidadania-e-democracia-desde-escola/>>.

2. Após a discussão, peça para os/as estudantes ficarem em pé no meio da sala. Em um lado da sala, coloque o cartaz “Concordo” e, do outro, pendure o cartaz “Discordo”. Explique que lerá uma série de afirmações (presentes abaixo) com as quais eles deverão decidir se concordam ou discordam. Porém, ressalte que os lugares onde se encontram os cartazes indicam as duas posições extremas e que poderão, então, ocupar qualquer ponto ao longo da linha (imaginária).

- É mais importante ter uma casa, comida e necessidades básicas do que ser capaz de dizer o que pensamos.
- As pessoas têm o dever de trabalhar, mas não o direito.
- A responsabilidade mais básica de qualquer governo é garantir que todos os cidadãos/ãs tenham o suficiente para comer.
- O direito ao “descanso e lazer” é um luxo que só os ricos podem pagar.
- Não é função do governo garantir que as pessoas não morram de fome - mas sim das pessoas!

<sup>83</sup>. UNFPA. **Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais**. Adotado e aberto à assinatura, ratificação e adesão pela resolução 2200A (XXI) da Assembléia Geral das Nações Unidas, de 16 de Dezembro de 1966. Disponível em: <[http://www.unfpa.org.br/Arquivos/pacto\\_internacional.pdf](http://www.unfpa.org.br/Arquivos/pacto_internacional.pdf)>. | <sup>84</sup>. **Decreto nº 591, de 6 de julho de 1992**. Disponível em: <[http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viv\\_Identificacao/DEC%20591-1992?OpenDocument](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viv_Identificacao/DEC%20591-1992?OpenDocument)>.

- A forma como escolhemos tratar nossos trabalhadores/as não é assunto da comunidade internacional.
- Os países pobres devem se concentrar em garantir um padrão de vida básico para todos antes de se preocuparem com os direitos civis e políticos de seus cidadãos/as.
- A extrema desigualdade econômica é uma violação dos direitos básicos.
- Os direitos sociais e econômicos expressam um ideal para o futuro, mas o mundo não está pronto para garanti-los hoje.
- Se os direitos não podem ser garantidos, não vale a pena tê-los.
- Alguns direitos são mais importantes do que outros.
- Algumas pessoas têm, naturalmente, mais direitos do que outras.
- Algumas pessoas não tem casa porque preferem morar na rua.
- As pessoas ricas são mais felizes do que as pessoas pobres.
- É impossível erradicar a pobreza totalmente.
- Não nascemos com direitos; devemos ganhá-los.

**3.** Leia as declarações levando em conta o tempo que dispõe. Assim que os/as estudantes forem se posicionando, peça àqueles/as que estão nos opostos que expliquem por que ocuparam essas posições extremas. Em seguida, pergunte aos/às que ocupam o centro da linha (imaginária) se sua posição significa a falta de uma opinião forte ou mesmo de conhecimento. Estimule a reflexão e a discussão, permitindo que os/as estudantes mudem de posição enquanto ouvem os comentários uns/mas dos/as outros/as.

**4.** Depois de ler as afirmações, reúna novamente a turma para uma conversa final com o objetivo de identificar o que os/as estudantes aprenderam na atividade:

- Houve alguma pergunta que não foi possível responder - seja porque era difícil se decidir ou por que você não viu sentido?
- Alguém mudou de posição durante as discussões? Por quê?
- Vocês ficaram surpresos/as com discordância dentro da turma sobre as diferentes questões?
- Faz diferença se discordarmos sobre os direitos humanos?
- Vocês acham que há respostas “certas” e “erradas” para as diferentes afirmações ou é apenas uma questão de opinião pessoal?
- Será possível que todos chegássemos a um acordo sobre os direitos humanos?

## 3.8 A conformidade social e a banalidade do mal



### Objetivo Geral

Problematizar sobre as diferentes formas de comportamento diante de crises sociais, considerando o conceito de conformidade social e banalidade do mal.



### Habilidades da BNCC

EF05HI04, EF09ER08, EM13CHS502, EM13CHS503, EMIFCG07.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Computador/celular com acesso à internet para leitura de notícias (recomendável) e diários de bordo.

#### Introdução às Noções de Bem, Mal e ao Conceito de Banalidade do Mal

Seja na religião, nos estudos sobre ética ou na filosofia, o bem e o mal são observados a partir de uma lógica dualista: em uma dada direção, estão aqueles aspectos considerados moralmente positivos e, na outra, os moralmente negativos. Segundo o dicionário, “bem” é “tudo aquilo que gera benefício, vantagem, alívio, bem-estar.”<sup>85</sup> Nesse sentido, Aristóteles considerava que seria justamente o “bem” o fim de todas as coisas. Para além disso, o filósofo ponderava que, apesar do bem de um indivíduo ser algo desejável, assegurá-lo a uma nação seria uma realização mais nobre e mais divina.<sup>86</sup> No mesmo sentido, seu mestre, Platão, em *A República*, trabalhou uma ideia de “bem” que era ligada fortemente à justiça, à constituição da cidade ideal e à necessidade de educação dos governantes.<sup>87</sup>

Na outra direção, o “mal” é entendido como “qualquer coisa que causa prejuízo, pode ferir ou é indesejável”<sup>88</sup>. Mas, se o mal prejudica e machuca, por que o fazemos? Pensando na nossa relação com o outro, o filósofo Kant responderia a essa pergunta defendendo que o mal opera exatamente no conflito entre a razão e a vontade ou entre o respeito pela lei moral e o amor-próprio. Para Kant, “fazer o mal” estaria muitas vezes relacionado com o desejo do homem de fazer uso da sua liberdade em sua máxima potência e ceder às vontades individualistas.<sup>89</sup>

A “banalidade do mal” é um conceito desenvolvido pela filósofa alemã Hannah Arendt em seu livro *Eichmann em Jerusalém*.<sup>90</sup> A obra, publicada originalmente em 1963, foi resultado dos artigos que escreveu como correspondente da revista *The New Yorker*, enquanto acompanhava o julgamento de um comandante nazista, personagem importante

85. MICHAELIS: *Moderno Dicionário da Língua Portuguesa*. Bem. São Paulo: Melhoramentos. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php>>. | 86. DI LORENZO, Wambert. O que é o bem comum? *Jornal Estado de Direito*, ano IV, ed.26ª, 2010. Disponível em: <<http://estadododireito.com.br/o-que-e-o-bem-comum>>. | 87. PAVIANI, Jayme. A ideia de bem em Platão. *Conjectura, Caxias do Sul*, v. 17, n. 1, p. 68-82, jan./abr. 2012. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewFile/1527/989>>. | 88. MICHAELIS: *Moderno Dicionário da Língua Portuguesa*. Mal. São Paulo: Melhoramentos. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php>>. | 89. CORREIA, Adriano. O conceito de mal radical. *Trans/Form/Ação*, São Paulo, n. 28, v. 2, p. 83-94, 2005. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/trans/a/DXnwsTDktw6GZmhFvzKsfht/?lang=pt&format=pdf>>. | 90. *Ibid.*



na implementação da solução final:<sup>91</sup> Adolf Eichmann. O julgamento, que recebeu grande atenção da mídia por ter envolvido muita polêmica e controvérsia, teve início em 1961 em Jerusalém e resultou na pena de morte do comandante por enforcamento.

Durante seu processo de observação do julgamento, Arendt considerou o réu como um homem de nítida superficialidade e mediocridade, apesar do tamanho do mal por ele cometido. Para Arendt, Eichmann era parte de um processo, de uma engrenagem na qual o seu lugar poderia ter sido ocupado por qualquer outra pessoa. Para ela, ele nada mais era do que um homem comum, ou, mais assustador ainda: ele era tão comum quanto muitos outros.<sup>92</sup>

A partir dessa experiência, Arendt elaborou a perspectiva do mal não provocado por uma “monstruosidade intrínseca” ou por um pensamento sádico elaborado, mas sim como resultado de uma obediência cega, de uma incapacidade de pensar, de refletir e de questionar. Nesse sentido, Arendt jogou luz aos atos de maldade que podem e são comumente cometidos por pessoas comuns em situações cotidianas, como o cumprimento irrestrito de ordens superiores em uma perfeita lógica burocrática e egoísta que serve apenas a interesses pessoais. O mal torna-se assim banal.

Dessa maneira, as reflexões de Arendt também acabam por ressaltar a importância de se assumir uma postura de responsabilidade e consciência dos contratos sociais e políticos aos quais nos submetemos, de forma a não nos tornarmos cúmplices por sermos meros cumpridores de ordens sem capacidade crítica. A banalidade do mal, por fim, nos alerta para o perigo permanente da construção de sistemas totalitários sustentados pela omissão e pela naturalização de abusos.



### Sugestões de Leitura para Aprofundamento

BARUTTI, Nathalia. O efeito espectador e a falta de ação diante de uma violação de direito. *Revista Âmbito Jurídico*, 1 de fev. de 2017, exemplar 157. Disponível em: <<https://ambitojuridico.com.br/edicoes/revista-157/o-efeito-espectador-e-a-falta-de-acao-diante-da-violacao-de-um-direito/>>. Acesso em: 22. de jul. de 2021.

LAFER, Celso. *Hannah Arendt: pensamento, persuasão e poder*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

SOUKI, Nádía. *Hannah Arendt e a banalidade do mal*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

VAIANO, Bruno. “Efeito testemunha”: por que observamos atos violentos sem tentar ajudar? *SuperInteressante*, 13 de jun. de 2020. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/comportamento/efeito-testemunha-por-que-observamos-atos-violentos-sem-tentar-ajudar/>>. Acesso em: 22 de jul. de 2021.

91. Solução final ou solução final da questão judaica refere-se ao plano nazi de genocídio da população judia de todos os territórios ocupados pela Alemanha, durante a Segunda Guerra Mundial. | 92. ANDRADE, Marcelo. A banalidade do mal e as possibilidades da educação moral: contribuições arendtianas. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 43, p. 109-124, 2010.

1. Para introduzir a temática à turma, peça para que escrevam em seus diários de bordo atitudes que eles/as considerem que sejam “más”. Pode ser qualquer coisa: fazer bullying com o colega, não devolver o troco dado a mais, não ceder espaço para um/a idoso/a no ônibus ou mentir. Dê 5 minutos para que escrevam a lista.

2. Em seguida, peça para que olhem para a lista que construíram, refletindo se já cometeram algum desses atos. Lance perguntas como:

- Vocês reconhecem ações nessa lista que vocês já cometeram ou cometem?
- Vocês acham que pessoas podem ser influenciadas a fazer o mal? Como?
- Uma atitude má torna a pessoa má?
- Não fazer o bem é também fazer o mal?
- O que vocês entenderam do conceito de banalidade do mal? O que ele nos ensina?
- Vocês acham que banalizamos o mal no nosso dia a dia? Como? Por quê?



#### Nota ao/à Professor/a

Para que os/as estudantes não absorvam a ideia de que qualquer tipo de autoridade é naturalmente maléfica, e que qualquer obediência é em si algo ruim, explore com a turma o “espectro da obediência”, explicando que nossas ações podem variar desde uma obediência cega à uma desobediência consciente e que as reflexões sobre quais seriam os limites entre elas são necessárias.

3. Em seguida, tendo em vista que os/as estudantes foram confrontados com as possíveis consequências maléficas de uma obediência incondicional, a partir do conceito da banalidade do mal de Hannah Arendt, proponha que analisem alguns exemplos de ações que desafiam a conformidade, impactando positivamente a vida do outro. Nesse sentido, reproduza para a turma algumas notícias, através dos links abaixo ou apresente as manchetes das mesmas.

- NOTÍCIA 1 – REDAÇÃO. Profissional de saúde enfrenta enxurrada para vacinar idoso acamado no Paraná. **O Tempo**, 12 de fev. de 2021. Disponível em: <<https://www.otempo.com.br/brasil/profissional-de-saude-enfrenta-enxurrada-para-vacinar-idoso-acamado-no-parana-1.2446871>>;
- NOTÍCIA 2 – REDAÇÃO. Policial para carro e ajuda vendedor a recolher chicletes caídos no chão no Ceará. **G1**, 18 de jun. de 2021. Disponível em: <<https://g1.globo.com/ce/ceara/noticia/2021/06/18/policial-para-carro-em-avenida-e-ajuda-vendedor-a-recolher-chicletes-derrubados-no-chao-em-juazeiro-do-norte-questao-de-empatia.ghtml>>;
- NOTÍCIA 3 – PIETRO, Gabriel. Motorista muda rota do ônibus para levar cadeirante diretamente ao seu destino e facilitar seu deslocamento. **Razões para acreditar**, 09 de jul. de 2021. Disponível em: <<https://razoesparaacreditar.com/motorista-muda-rota-ajudar-cadeirante/>>.

#### 4. Para finalizar, pergunte à turma:

- O que há em comum nessas notícias?
- As atitudes que foram tomadas por essas pessoas eram as esperadas ou não?
- Existe alguma ruptura com o comportamento esperado nessas ações? Por quê? E que consequências essas rupturas trouxeram?
- O que vocês sentem ao ver ações como essas?



#### Sugestões de Leitura 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 roubando 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. Sistematizando informações de mais de 1 milhão de páginas contidas em 707 processos do Superior Tribunal Militar (STM) revelando a extensão da repressão política no Brasil cobrindo um período que vai de 1961 a 1979.



#### Sugestões de Filmes para Continuar Pensando

***As Sufragistas*. Sarah Gavron – 2015/EUA.** Relata o início da luta do movimento feminista: a história das mulheres que enfrentaram seus limites na luta por igualdade e pelo direito de voto. Elas resistiam à opressão de forma passiva, mas, a partir do momento em que começaram a sofrer uma crescente agressão da polícia, decidiram se rebelar publicamente.

***Bem-vindo*. Philippe Loiret – 2009/França.** O filme aborda a questão da imigração na cidade de Calais na França, uma região de passagem e que possui leis severas para quem presta qualquer tipo de ajuda aos imigrantes. A partir da amizade entre um professor de natação e um jovem curdo que pretende atravessar o canal da mancha para chegar à Inglaterra, o filme denuncia a xenofobia presente na Europa.

***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’, decidiu se matricular em uma escola primária. Na ocasião, Maruge tinha 84 anos.

***O Experimento de Milgram*. Michael Almereyda - 2015/EUA.** Filme baseado na história real de um experimento social conduzido pelo professor de psicologia da Universidade de Yale, Stanley Milgram, sobre como as pessoas se relacionam com a autoridade. O experimento ocorreu ao mesmo tempo que o julgamento de Adolf Eichmann, nazista alemão que alegou apenas estar obedecendo ordens como defesa durante seu julgamento em Israel.

# 04

Eixo 4

## 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 diversas.



### Proposta de Atividades

- 4.1 Definindo o nosso espaço comum;
- 4.2 Esferas pública e privada?
- 4.3 Falando de democracia;
- 4.4 O que é democracia?;
- 4.5 A democracia no Brasil;
- 4.6 Navegando nas mídias sociais;
- 4.7 Checando fatos;
- 4.8 Direito à informação e liberdade de imprensa;
- 4.9 Barômetro de valores.

## Introdução ao Tema<sup>93</sup>

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 aos 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

93. Texto 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/democracy>>.

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](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/rbpa/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/>>.

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/eucomissol>>.

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/politicasesmistérios/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 comum<sup>94</sup>



### Objetivo Geral

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



### Habilidades da BNCC

EF01GE04, EF09ER06, EM13LGG204, EM13LP26, EMIFCG07.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Cópias do texto (ou texto projetado), papel, caneta e diários de bordo.

94. Atividade adaptada de: FACING HISTORY AND OURSELVES. Complicating the Concept of Community. *Back-to-School Toolkit*. Disponível em: <<https://www.facinghistory.org/back-to-school/teaching-toolkit/creating-community/>>.



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, distribuindo 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.”<sup>95</sup>

Depois de ler o texto em voz alta, peça para que, nos grupos, os/as estudantes reflitam e preencham a seguinte tabela (**Figura 1**).

95. GOLDSMITH, Suzanne. *A City Year*. New York: Transaction Publishers, 1997. Tradução das autoras.

Figura 1 – Tabela Afirmações sobre o Conceito de Comunidade

	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 que terminem de preencher a tabela, 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 Esferas pública e privada



### Objetivo Geral

Explorar o conceito e os elementos que compõem a esfera pública e privada.



### Habilidades da BNCC

EF05HI04, EF03HI10, EM13CHS603, EM13LP24, EMIFCG07.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Reprodutor de vídeo, papel pardo/cartolina, pincéis atômicos, jornais, revistas, colas, tesouras e diários de bordo.

#### Introdução às Esferas Pública e Privada

A questão da esfera pública e privada é debatida desde a Grécia Antiga. O filósofo Aristóteles (384-322 a.C.), por exemplo, definiu a esfera pública como o lugar da política, o lugar do comum na pólis, que se exerce através da ação e do discurso, enquanto a esfera privada, oikos, é limitada ao lugar da casa e da família, o lugar particular. Na Grécia antiga, por exemplo, a expressão máxima da esfera pública eram as Ágoras, o local onde aconteciam as relações sociais e onde os cidadãos se juntavam para debater questões políticas.<sup>96</sup>

A dicotomia público e privado continuou a ser discutida por pensadores modernos, como a filósofa Hannah Arendt, em *A condição humana*,<sup>97</sup> e o filósofo Jürgen Habermas, em várias de suas obras.<sup>98</sup>

Segundo Arendt, a esfera pública é o mundo comum, o espaço da política, do pensar coletivo e da consolidação da liberdade. Já a esfera privada constitui o local da família, ▶

<sup>96</sup>. ANTUNES, Marco António. *O Público e o Privado em Hannah Arendt*. Universidade da Beira Interior, sem data. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/antunes-marco-publico-privado.pdf>>. | <sup>97</sup>. ARENDT, Hannah. *A condição humana*. Rio de Janeiro: Forense. Universitária, 2007. | <sup>98</sup>. HABERMAS, Jürgen. *Mudança estrutural da esfera pública*: investigações quanto a uma categoria da sociedade burguesa. Tradução: Denilson Luís Werle. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

▶ dos interesses particulares e da preservação das necessidades biológicas.<sup>99</sup> Para Habermas, a esfera pública é uma dimensão social onde se conformam a opinião pública, que através da emissão de opiniões sobre seus interesses e demais questões que os afetem, pode interferir politicamente de acordo com interesse geral da sociedade, tendo como base o bem comum. Habermas, portanto, salienta a importância de atores que são capazes de moldar a opinião pública, como por exemplo, a mídia, os políticos, livros etc.<sup>100</sup>

Neste sentido, em sociedades democráticas, faz-se ainda mais importante compreendermos a esfera pública e nosso papel social enquanto cidadãos. É necessário agir de diversas formas, a partir de debates entre ideias contrárias e diferentes perspectivas, para que possamos construir algo para o bem comum, ou seja, para aquilo além de nossos interesses particulares, em prol do coletivo. Compreender isto é essencial para o bom funcionamento da democracia e da vida em sociedade em geral.



### Sugestões de Leitura para Aprofundamento

ARENDRT, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense. Universitária, 2007.

CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. **O declínio do sentido público da educação**. **RBEP - Revista brasileira de estudos pedagógicos**. Brasília, DF, v. 89, n. 223, p. 411-424, 2008. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/3705>>.

HABERMAS, Jürgen. **Mudança estrutural da esfera pública: investigações quanto a uma categoria da sociedade burguesa**. Tradução: Denilson Luís Werle. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

#### 1. Assistam ao vídeo D-27 Público x Privado.

- **D-27 Público x Privado**. Universidade Virtual do Estado de São Paulo. Youtube. 2013/Brasil. Duração: 6min 2s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=XkoPapiSzpQ>>.

2. Em seguida, explore com os/as estudantes os aprendizados deixados pelo vídeo, fazendo na lousa dois círculos. Em um, escreva “esfera privada” e, no outro, “esfera pública”. Em uma conversa, peça que os/as estudantes indiquem palavras-chaves, elementos, situações e espaços que configuram cada esfera e anote as informações dentro de cada círculo correspondente. Pergunte aos/às estudantes se as ideias trazidas pelo vídeo correspondem ou não com o que acreditam ser esfera pública e privada.

<sup>99</sup> BEZERRA, Paula de Souza. **Educação, esfera pública e privada: um estudo a partir de Hannah Arendt**. Universidade Estadual de Londrina, 2015. Disponível em: <<https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/educacao-esfera-publica-e-privada-um-estudo-a-partir-de-hannah-arendt.0ceaca66-8d72-4702-b5bf-f6a6e5266760>>. | **100**. CANCIAN, Renato. Jürgen Habermas – a teoria sociológica – O surgimento da esfera pública. **UOL Educação**. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/disciplinas/sociologia/jurgen-habermas---a-teoria-sociologica-o-surgimento-da-esfera-publica.htm>>.

**3.** Terminada a discussão, divida os/as estudantes em grupos de cinco integrantes no máximo, informando que a proposta é que cada grupo faça uma colagem que possa retratar o que é ser adolescente e jovem nos dias de hoje. Distribua jornais e revistas e oriente-os/as, primeiramente, a recortar imagens sobre adolescência e juventude.

**4.** Em seguida, distribua cartolinas e materiais como pilotos atômicos entre os grupos e informe que deverão usar as imagens recortadas para criar um cartaz que seja capaz de mostrar que espaços são ocupados por eles/as, e de que forma esses espaços, que poderão ser desde a escola, praça, festas, até esferas políticas, são ocupados. Peça que situem também quais seriam os espaços ocupados - se são ocupados pelos/as jovens negros/as, de diferentes etnias, por mulheres, ou pela comunidade LGBTQIA+.

Explique que poderão fazer a produção através de colagem das imagens, usando também artifícios como desenho, frases ou qualquer outro elemento que faça com que o cartaz transmita da melhor maneira possível como eles/as veem a relação entre a juventude e os espaços ocupados por eles/as.

**5.** Dê 20 minutos para a produção. Quando terminarem, promova uma discussão final sobre as produções dos/as estudantes, tendo em vista as noções de esfera pública e privada. Para ajudar, lance as seguintes perguntas norteadoras:

- O que é ser adolescente ou jovem hoje? Que espaços vocês ocupam?
- Tem alguma diferença entre as formas de nos relacionarmos uns com os outros nos espaços público e privado? Quais? Por quê?
- Quais são as consequências quando questões da esfera privada passam pela na vida pública (as relações pessoais, problemas familiares)?
- O que é necessário ter ou ser para agir na esfera pública?
- Como o espaço público se relaciona ao exercício da cidadania?
- Como podemos contribuir para melhorar a esfera pública nas nossas sociedades?

**6.** Por fim, você pode pedir aos/as estudantes para pendurar os cartazes produzidos, formando um grande mural na parede da sala.

## 4.3 Falando de democracia



### Objetivo Geral

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



### Habilidades da BNCC

EF89LP18, EM13CHS603, EMIFCG07.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Texto para leitura, papel, canetas, reproduzidor de vídeo (opcional) e diários de bordo.

1. Comece a aula abrindo uma roda de conversa como os/as estudantes, 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.<sup>101</sup>

## Democracia

### Luiz Antônio 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

101. Disponível em: <<https://www.infoescola.com/politica/democracia/>>. Texto reproduzido com autorização do autor.

▶ 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 tem 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. Lembre o gráfico de identidade que foi introduzido no eixo 1 (p. 39). Solicite aos/às estudantes para que façam agora 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?

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

## 4.4 O que é a democracia?<sup>102</sup>



### Objetivo Geral

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



### Habilidades da BNCC

EF09HI23, EF09HI24, EM13CHS603, EMIFCG07.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Reprodutor de vídeo, computador/celular com acesso à internet para poder pesquisar em sala de aula (se possível), e diários de bordo.

1. Para começar, peça aos/às 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.

**102.** 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>>.

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

- **O que é democracia?** Escola Virtual da Cidadania, Câmara dos Deputados. Youtube. 2016/Brasil Duração: 4min 30s. Disponível em: <<https://youtu.be/R9oQN5j0nVl>>. Acesso em: 22 de dez. 2021.
- **O que é democracia?** Instituto Millenium. Youtube. 2015/Brasil. Duração: 4min 24s min. Disponível em: <<https://youtu.be/MLQkIDxyCcQ>>. Acesso em: 22 de dez. 2021.
- **O que é um Estado Democrático de Direito?** Politize! com CLP. Youtube. 2019/Brasil. Duração: 3min 53s. Disponível em: <<https://youtu.be/DX8Hkgzbn2A>>. Acesso em: 22 de dez. 2021.

Se você não tiver a possibilidade de mostrar os vídeos, considere pedir aos/às estudantes que os assistam previamente. Uma outra opção é fazer cópias do texto de Alessandro Nicoli de Mattos - O que é democracia? **Politize!** 5 de janeiro de 2017 (<https://www.politize.com.br/democracia-o-que-e/>) - e distribuir para eles/as lerem 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.).

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 com cinco 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.

## 4.5 A democracia no Brasil



### Objetivo Geral

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



### Habilidades da BNCC

EF09HI23, EF09HI24, EM13CHS603, EMIFCHSA07.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Textos para leitura, reprodutor de vídeo e diários de bordo.

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 a um dos seguintes vídeos com os/as estudantes:

- **O sistema político brasileiro.** E eu c/ isso?. Youtube. 2016/Brasil. Duração: 2min 9s. Disponível em: <<https://youtu.be/BN39aYGgbGk>>. Acesso em: 22 de dez. 2021.
- **Como funciona o sistema político brasileiro?** Politize!. Youtube. 2018/Brasil. Duração: 10min. 27s. Disponível em: <<https://youtu.be/RjcfScj-X6o>>. Acesso em: 22 de dez. 2021.

4. Depois de assistir ao vídeo, converse com os/as estudantes. Lembre-se de que o objetivo desta atividade é refletir com eles/as 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:

## Índices de democracia: como mensurar os princípios democráticos?

Mariana Brito<sup>103</sup>

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.

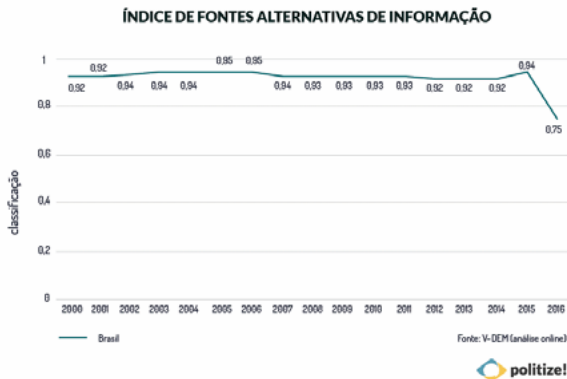
A seguir, iremos conferir alguns indicadores de democracia.

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, participativa, 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 450 indicadores sobre democracia e sistemas políticos, o V-DEM cobre 202 países. 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.

**World Values Survey (WVS)**: Uma rede internacional de pesquisadores que estudam a mudança gradual nas percepções das pessoas, e os impactos dessa mudança na vida social e política de quase 100 países. Atualmente coleta dados com quase 400 mil pessoas, com indicadores que tratam sobre a importância da democracia para as pessoas, a escolha de líderes em eleições livres, dominação religiosa, dentre outros.

▶ Em pesquisa realizada pelo WVS entre 2010 e 2014 no Brasil, 62.1% da população entrevistada considera o fato das mulheres terem os mesmos direitos que os homens como uma característica fundamental da 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 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:<sup>104</sup>

- 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?

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



- 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.

## 4.6 Navegando nas mídias sociais<sup>105</sup>



### Objetivo Geral

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



### Habilidades da BNCC

EF69LP01, EF09HI33, EM13LP42, EM13LGG702, EMIFCHSA01.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Ficha impressa (ou copiada na lousa) e 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 nos convívios 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.

**105.** 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. Tradução das autoras. Disponível em: <<http://www.nycrimecommission.org/pdfs/social-media-violence-lesson-plan.pdf>>.



### Sugestões de Leitura para Aprofundamento

No Brasil, a organização Safer Net (<https://new.safernet.org.br/>) 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: <<https://bit.ly/3txrYIM>>.
- **Diálogo Virtual 2.0: Preocupado com o que acontece na internet. Quer Conversar?** Safer Net, 2015. Disponível em: <<https://bit.ly/3A2Wbkh>>.

1. Antes de iniciar, realize um momento de reflexão. Para isso, entregue aos/às estudantes a ficha abaixo (**Figura 1**), e peça para que assinalem a melhor opção de acordo com suas experiências.

Figura 1 – Ficha Redes Sociais

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

**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, verifique 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.

## 4.7 Checando fatos<sup>106</sup>



### 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.



### Habilidades da BNCC

EF69LP01, EF67LP04, EM13LP37, EM13LP38, EMIFCHSA01.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Cópias das notícias (sugestões incluídas) e diários de bordo.

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 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 referencial 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/as cidadãos/ãs 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.

**106.** Atividade baseada em Dia Internacional do Fact-Checking. Plano de Aula, 2 de abril de 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/>>.

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 desenvolver 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 de aula com os/as estudantes.

**2.** Dando continuidade, explique aos/às 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 no material desenvolvido pelo Poynter, disponibilizados pelo Instituto no Google Drive compartilhado com os/as professores/as através do link: <[bit.ly/3EBmsaM](http://bit.ly/3EBmsaM)>. Os materiais das atividades também podem ser encontrados no site do projeto <<http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/cidadania-e-democracia-desde-escola/>>. Indique que tomem uma posição sobre o assunto.



#### Nota ao/à 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 sermos 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/as que pensam diferente se converte num desafio para ampliar a complexidade de nossa forma de enxergar o mundo.

5. Se possível, mostre aos/as estudantes o vídeo a seguir de animação que explora a diferença entre fatos, opiniões e boatos. Se não tiver reproduzidor de vídeo, siga ao tópico 6.

- **Explorers of Digital Ocean.** The Poynter Institute. Youtube. 2017/Brasil. Duração: 2min 50s. Disponível em: <[https://youtu.be/\\_OuVgkaTZfw](https://youtu.be/_OuVgkaTZfw)>. Acesso em: 21 de dez. 2021.

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>>, também disponibilizada pelo Instituto na pasta referente à esta atividade no Google Drive compartilhado com os/as professores/as através do link: <[bit.ly/3EBmsaM](http://bit.ly/3EBmsaM)>.



#### Sugestões de Leitura para Aprofundamento

MERELES, Carla; MORAES, Isabela. 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/>>. Acesso em: 21 de dez. 2021.

**Oficina de Leitura Crítica de Notícias da BBC News Brasil.** BBC News Brasil. 11 março de 2019. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/geral-47444593>>. Acesso em: 21 de dez. 2021.



## 4.8 Direito à informação e liberdade de imprensa



### Objetivo Geral

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



### Habilidades da BNCC

EF69LP01, EF09HI33, EM13LP25, EMIFCHSA01.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Reprodutor de vídeo, quiz impresso (se não for possível, projetado) e diários de bordo.

### Introdução direito à informação e liberdade de imprensa

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.<sup>107</sup>

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.<sup>108</sup>



### Sugestões de Leitura para Aprofundamento

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>>.

MIELKE, Ana Claudia (ed.). **Liberdade de expressão e direito à comunicação**. Material de Estudo. São Paulo: Coletivo Interozvez e Secretaria Municipal de Direitos Humanos de 2014. Disponível em: <<https://en.calameo.com/read/002937830bd5f81c45597>>.

<sup>107</sup>. FREEDOM HOUSE. **Freedom in the World Index**. Disponível em: <<https://freedomhouse.org/report/freedom-press/freedom-press-2017>>. | <sup>108</sup>. REPORTERS WITHOUT BORDERS. **Data of press freedom ranking 2017**, 2017. World Press Freedom Ranking. Disponível em: <[https://rsf.org/en/ranking\\_table](https://rsf.org/en/ranking_table)>.

1. Para começar a atividade, explique aos/às estudantes que o acesso à informação pública é um direito formal que eles/as possuem. A garantia foi estabelecida na própria Constituição Federal de 1988, por meio do artigo 5º, inciso XXXIII<sup>109</sup>, que prevê que qualquer pessoa pode solicitar informações ao governo (incluindo os três poderes da União, órgãos federais, estaduais e municipais), mesmo que para o uso privado – com exceção de casos específicos, como informações que podem pôr em risco a segurança nacional. O direito de acesso à informação, regulamentado também pela Lei nº12.527<sup>110</sup>, se relaciona diretamente à democracia, tendo em vista que no regime democrático, a informação produzida, mantida e organizada pelo Estado em nome da sociedade é um bem público<sup>111</sup>.

2. Em seguida, distribua (se não for possível, projete) o quiz (**Figura 1**) sobre acesso à informação (disponível no Google Drive disponibilizado aos/às professores/as) e conceda um tempo para que conclua. Depois, repasse com os/as estudantes questão a questão, perguntando para a turma quais foram as respostas que deram a cada uma, dando a alternativa correta a cada, conforme gabarito abaixo (**Figura 2**).

Figura 1 – Quiz Direito à Informação

1. Todo/a cidadão/ã pode solicitar uma informação pública sem necessidade de justificativa. A sentença é:

- A. Falsa;
- B. Verdadeira.

2. O direito à informação não significa que todas as informações devem estar disponíveis para acesso pela população. Que tipos de informação não estão disponíveis para a população?

- A. Dados sensíveis a defesa e a soberania nacional;
- B. Informações sobre a condução de negociações ou relações internacionais do país;
- C. Dados que podem ameaçar a vida, segurança ou saúde da população;
- D. Informações que garantem a estabilidade financeira, econômica ou monetária do país;
- E. Todas as alternativas anteriores.

109. BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988. | 110. BRASIL. Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011. Função da lei. Esta Lei dispõe sobre os procedimentos a serem observados pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios, com o fim de garantir o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal. Diário Oficial da União, Brasília, DF, Seção 1 - Edição Extra, 18 de novembro de 2011. | 111. VIERA DE SOUSA, Gustavo; GUIMARÃES, Mariana; SILVEIRA, Matheus. Inciso XXXIII – Direito de Acesso à Informação. *Politize!* 21 de jan. de 2020. Disponível em: <<https://www.politize.com.br/artigo-5/direito-de-acesso-a-informacao/>>.

**3.** Segundo dados oficiais , qual a média de resposta dos órgãos públicos às solicitações de informações?

- **A.** 3 meses;
- **B.** 1 mês;
- **C.** 15 dias;
- **D.** Uma semana;
- **E.** Dois dias úteis.

**4.** Segundo dados oficiais , qual órgão ligado ao Governo Federal tem sido mais solicitado pelos cidadãos/ãs para prestar informações?

- **A.** Ministério da Saúde;
- **B.** Instituto Nacional do Seguro Social (INSS);
- **C.** Ministério da Economia;
- **D.** Caixa Econômica Federal;
- **E.** Ministério da Educação.

**5.** Um/a cidadão/ã bem informado/a, tem melhores condições de conhecer e acessar:

- **A.** Saúde;
- **B.** Educação;
- **C.** Benefícios Sociais;
- **D.** Nenhuma das alternativas;
- **E.** Todas as alternativas.

Figura 2 – Gabarito Quiz Direito à Informação

GABARITO:

**1.** (B); **2.** (E); **3.** (C); **4.** (C); **5.** (E).

3. Por fim, reproduza e faça a leitura para a turma do inciso XXXIII do artigo 5º da Constituição:

“Todos têm direito a receber dos órgãos públicos informações de seu interesse particular ou de interesse coletivo ou geral que serão prestadas no prazo da lei, sob pena de responsabilidade, ressalvadas aquelas cujo sigilo seja imprescindível à segurança da sociedade e do Estado.”<sup>114</sup>

4. Depois de trabalhar a ideia de direito à informação, é um bom momento para introduzir a noção de direito à liberdade de imprensa, outro importante direito envolvendo democracia e comunicação. Para introduzir o tema aos/às estudantes, exiba o mapa abaixo (Figura 3):

Figura 3 – Mapa do Índice Mundial de Liberdade de Imprensa<sup>115</sup>



5. Peça para que a turma tente adivinhar que tipo de mapa é esse. Depois de dar um tempo para as apostas, explique que o mapa classifica os países em um ranking de acordo com o estado de liberdade que a imprensa possui naquela nação. O Índice Mundial de Liberdade de Imprensa, elaborado pela organização Repórteres sem Fronteiras, leva em consideração questionários respondidos por profissionais de imprensa de 180 países acerca de temáticas como transparência, independência da mídia, legislação, juntamente com a análise de dados de eventuais abusos ou atos de violência contra jornalistas no período de avaliação.

114. BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988. | 115. Repórteres sem fronteiras. Liberdade de imprensa no mundo 2021. RSF, 2021. Disponível em: <<https://rsf.org>>. Acesso em: 15 de dez. 2021.

6. Em seguida, analisando o mapa, peça para que os/as estudantes tentem novamente adivinhar os países que ocupam as primeiras posições do ranking da Repórteres sem Fronteiras de 2021, assim como os países que estão nas últimas colocações. Peça também que indiquem qual seria a posição do Brasil, na ideia deles/as. Por fim, apresente as posições reais (**Figura 4**):

Figura 4 – Tabela Índice Mundial de Liberdade de Imprensa 2021<sup>116</sup>

1º	Noruega
2º	Finlândia
3º	Suécia
111º	Brasil
178º	Turcomenistão
179º	Coreia do Norte
180º	Eritreia

7. Após a discussão, organize os/as estudantes em um círculo para conversarem sobre os temas que foram mobilizados na aula, lançando as seguintes perguntas norteadoras:

- Por que vocês acham que o direito à informação e a liberdade de imprensa 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 circulação da informação; entretanto, apresenta também algum desafio? Qual?

8. Ao fim, indique os/as seguintes vídeos para os/as estudantes assistirem em suas casas:

- **Artigo Quinto. Inciso IX.** Liberdade de Expressão. Instituto Mattos Filho e Politize! Youtube. 2019/Brasil. Duração: 5min 13s. Disponível em: <<https://youtu.be/coOuZ4H9rYU>>. Acesso em: 21 de dez. 2021.
- **Artigo Quinto. Inciso XXXI.** Direito de acesso à informação. Instituto Mattos Filho e Politize! Youtube. 2020/Brasil. Duração: 5min 46s. Disponível em: <<https://youtu.be/j9WLrHdltbU>>. Acesso em: 21 de dez. 2021.

116. Repórteres sem fronteiras. **Liberdade de imprensa no mundo 2021**. RSF, 2021. Disponível em: <<https://rsf.org>>. Acesso em: 15 de dez. 2021.

## 4.9 Barômetro de valores



### Objetivo Geral

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



### Habilidades da BNCC

EF69LP15, EF89LP15, EM13LGG204, EM13CHS503, EMIFCG08, EMIFLGG07.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Lista de afirmações (sugestões incluídas) e diários de bordo.

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 envolverem em conversas 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 respeitosa e respeitosamente?

Nesta atividade, os/as estudantes deverão posicionar-se sobre uma afirmação emitida pelo/a enunciador/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 enunciador/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 se basear 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

- **Os 5 princípios do Diálogo aplicados na sua sala de aula.** Marô Camargo. Youtube. 2016/Brasil. Duração: 8min e 46s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=D5iYAwVWVnk>>. Acesso em: 21 de dez. 2021.
- **Estudantes explicam o que é um diálogo.** Colégio Visconde de Porto Seguro. Youtube 2017/Brasil. Duração: 1min e 43 s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=uqCBSaVeknl>>. Acesso em: 21 de dez. 2021.

1. Para iniciar, peça aos/as estudantes para que façam uma fila indiana na parte central da sala ou em um 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 espaço será destinado para aqueles/as que concordam com a frase, e a outra para os/as 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/as 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/as 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/as espacialmente a partir da afirmação feita é que a atividade tem início, a começar com as intervenções dos/as participantes que estão situados/as nos extremos. A partir de então, qualquer pessoa pode intervir para explicar, debater etc., seu posicionamento. Em função das intervenções, os/as participantes podem mudar de posição para uma ou outra direção (Lembre aos/às 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 ao 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 histórica ou uma situação de vulnerabilidade social a exemplo do Memorial da Resistência de São Paulo, em São Paulo, e a Casa do Benin, em Salvador. Converse com os/as estudantes e pesquisem diferentes opções dentro de sua comunidade para depois decidir juntos.

Se no seu município não houver 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/as 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, misturando o humor e drama o filme faz duras críticas ao governo nazista sob o comando de Adolf Hitler. Disponível online.

**O dia que durou 21 anos. Camilo Galli Tavares. 2012/Brasil.** Um documentário brasileiro sobre a participação do governo dos Estados Unidos na preparação, desde 1962, do golpe de estado de 1964, no Brasil. Disponível online.

**No. Pablo Larraín. 2012/Chile.** No narra a história de René Saavedra, publicitário acostumado a criar inúmeras peças para a agência que trabalha. No momento em que o povo chileno é chamado para votar em um referendo pela permanência do General Augusto Pinochet no poder, e seu chefe está trabalhando na campanha do “Sim”, René recebe o convite para integrar a equipe do “Não”. Sua missão: criar filmes e materiais promocionais que convençam a maioria do povo chileno a votar “No”, interrompendo dessa forma a ditadura no país.



### Sugestões de Leitura para Reflexão e Aprofundamento dos/as Estudantes

**Nicolau Maquiavel. O Príncipe, 1513.** É um tratado político do século XIV no qual, adotando o estilo tradicional de livro de formação aos príncipes, Maquiavel plasma a sua visão da política, baseada na sua experiência particular e profundo conhecimento da história e da psicologia humana. Adotando uma visão realista do mundo da política, O Príncipe constitui uma das primeiras obras da filosofia política moderna.

**George Orwell. A Revolução dos Bichos, 1945.** Um romance satírico do escritor inglês George Orwell, publicado no Reino Unido em 17 de agosto de 1945. A Revolução dos Bichos é uma fábula sobre o poder. Narra a insurreição dos animais de uma granja contra seus donos. Progressivamente, porém, a revolução degenera numa tirania ainda mais opressiva que a dos humanos. Escrita em plena Segunda Guerra Mundial e publicada em 1945 depois de ter sido rejeitada por várias editoras, 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, dono de uma loja no Bom Retiro 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. K. narra a história dessa busca.

# 05

Eixo 5

## 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 Diferentes oportunidades, diferentes realidades;
- 5.4 Noções de Justiça;
- 5.5 Atitudes cidadãs;
- 5.6 Como respeitar o meio ambiente?
- 5.7 Os nossos futuros;
- 5.8 Jogo: como participar?
- 5.9 Participação juvenil.

## Introdução ao tema

### O que é cidadania?<sup>117</sup>

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.

117. Texto da seção 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>>.

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.

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.”<sup>118</sup>



### 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 Sylvania. **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/>>.

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

## 5.1 Definindo o nosso universo de obrigação<sup>119</sup>



### 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.



### Habilidades da BNCC

EF05HI04, EF09ER06, EM13CHS502, EMIFLGG08.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Texto impresso e diários de bordo.

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 pensar 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.

**119.** 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>>.



Nos perceber como 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 “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 uma 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 Obrigação<sup>120</sup>

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 compartilham 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 se relaciona 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”.<sup>121</sup>

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 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 se sente 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.”<sup>122</sup>

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

**120.** Texto traduzido de: FACING HISTORY AND OURSELVES. Universe of Obligation, in: *Holocaust and Human Behavior*. Disponível em: <<https://www.facinghistory.org/holocaust-and-human-behavior/chapter-2/universe-obligation>>. | **121.** FEIN, Helen. *Accounting for Genocide*. New York: Free Press, 1979. p. 4. | **122.** SACKS, Jonathan. *The Dignity of Difference: How to Avoid the Clash of Civilizations*. London: Continuum, 2002, p. 30.

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.”<sup>123</sup>

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

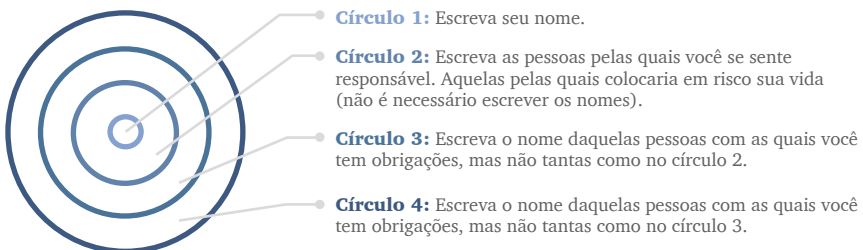
- Quais fatores influenciam a forma como uma sociedade define seu universo de obrigações? De que maneiras uma nação ou comunidade pode sinalizar quem é parte de seu universo de obrigação e quem não é?
- O que vocês acham que pode ser uma das consequências para aqueles/as que não estão dentro do universo de obrigação da sociedade?
- Quais fatores influenciam como um indivíduo define seu universo de obrigações? De que maneira um indivíduo pode mostrar aos outros quem 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 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? É possível que todos no mundo sejam incluídos no universo de obrigações de um indivíduo ou país? Se não, como devemos priorizar?

**4.** Em seguida, peça 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 à turma tempo para seguir as instruções e concluir a atividade.

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

**Figura 1 – Modelo Universo de Obrigação**



5. Por fim, organize a turma em grupos de dois ou três pessoas, pedindo para que troquem perspectivas sobre como foi a experiência de ilustrar os seus universos de obrigações. Em suas discussões, os/as estudantes 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/a 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. Youtube, 2018/Brasil. Duração: 10 min. Disponível em: <<https://youtu.be/9Xgmz1O-Rtk>>. Acesso em: 21 de dez. 2021.

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 como um herói? Por que ele rejeita ser considerado como tal?

## 5.2 Um passo à frente<sup>124</sup>



### Objetivo Geral

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



### Habilidades da BNCC

EF08GE20, EF09HI26, EM13CHS502, EMIFCHSA07, EMIFCG08.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Cartões de personagens e instruções do jogo preparadas, além dos diários de bordo. 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/as cidadãos/ãs 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.

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, 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 a 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 implica 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/a 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. Por isso, se temos só uma noção de êxito ou sucesso, estamos apagando as nossas diferenças. E 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 trabalhador rural, 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 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 um homem de 60 anos em situação de rua.
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 a 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 Diferentes oportunidades, diferentes realidades



### Objetivo Geral

Refletir sobre a diferença de oportunidades e realidades em nossa sociedade, promovendo empatia em relação àqueles/as menos afortunados/as.



### Habilidades da BNCC

EF08GE16, EF09HI26, EM13CHS606, EMIFCHSA07.





### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Cópias dos textos para leitura (ou textos projetados), canetas, computador/celular com acesso à internet para pesquisa em sala de aula, se possível, e diários de bordo.

#### Introdução às noções de pobreza e desigualdade

Há uma relação muito próxima entre a pobreza e os direitos humanos, sobretudo tendo em vista que a pobreza impede que muitas pessoas possam disfrutar de forma plena e efetiva dos seus direitos.

Mas, afinal, o que é pobreza? O conceito não é unívoco, no entanto, a maior parte das abordagens entendem a pobreza por um viés econômico, tratando-se, portanto, de uma condição na qual as pessoas possuem renda inferior à necessária para manter um padrão mínimo de qualidade de vida<sup>125</sup>. Outras abordagens enfatizam o fato da pobreza ser uma condição na qual não estão garantidas necessidades básicas, como alimentação, moradia, saneamento básico, saúde, dentre outras. De modo geral, pode-se dizer, então, que a pobreza é uma situação socialmente produzida que impede que indivíduos tenham seus direitos fundamentais garantidos e condições mínimas de bem-estar por motivos de falta de renda e necessidades básicas.

Algumas vezes o senso-comum confunde o significado de pobreza e desigualdade. Ainda que guardem relações, não são a mesma coisa. Desigualdade é um conceito que não tem um só sentido, assim como a pobreza, contudo é consensual entre os/as autores/as que a ideia expressa não a condição de renda e oportunidades de um indivíduo, mas a condição relacional entre indivíduos. Dito de outra maneira, a desigualdade exprime a diferença de renda e oportunidades dos indivíduos dentro de uma sociedade<sup>126</sup>.

O mundo no qual vivemos é muito desigual. Segundo dados da Oxfam, o 1% mais rico do mundo tem mais do que o dobro de riqueza de 6,9 bilhões de pessoas juntas.<sup>127</sup> Na prática, isso significa que tem algumas pessoas que ganham mais dinheiro em um ano do que a produção anual de países inteiros. Segundo os mesmos dados da Oxfam, em 2019, 2.153 bilionários do mundo detinham mais riqueza acumulada que 4,6 bilhões de pessoas. Ao mesmo tempo, 735 milhões de pessoas ainda vivem em situação de pobreza extrema. De fato, quase metade da população mundial vive com menos de 5,50 dólares por dia (aproximadamente 20 reais), segundo estimativa do Banco Mundial.<sup>128</sup>

125. MEDEIROS, Marcelo. **Medidas de Desigualdade e Pobreza**. Brasília: Editora UnB, 2012. | 126. NERI, Marcelo. **Desigualdade**. In: **Dicionário de Políticas Públicas**. São Paulo: Editora Unesp, 2018. | 127. OXFAM INTERNATIONAL. 5 shocking facts about extreme global inequality and how to even it up. Disponível em: <<https://www.oxfam.org/en/5-shocking-facts-about-extreme-global-inequality-and-how-even-it>>. | 128. WORLD BANK. **Measuring Poverty**, 16 de abr. de 2021. Disponível em: <<https://www.worldbank.org/en/topic/measuringpoverty>>.

- Dentro desse contexto, o Brasil configura um dos dez países mais desiguais do mundo, sendo o único latino-americano na lista dominada por nações africanas. Para se ter uma ideia, o Brasil é mais desigual que Botsuana, com 0,533 pelo índice de Gini,<sup>129</sup> pequeno país vizinho à África do Sul com pouco mais de dois milhões de habitantes.<sup>130</sup> Milhões de brasileiros vivem na pobreza: pessoas que não têm um lar, famílias que são despejadas porque não conseguem pagar o aluguel, crianças que não têm comida suficiente, famílias que têm dificuldade para poder pagar uma conta da luz. Por outro lado, o país também é um dos recordistas em concentração de renda no mundo. Segundo um relatório da Organização das Nações Unidas (ONU) divulgado no final de 2019, no Brasil, “1% da população mais rica detinha 28,3% da renda do país, quase um terço do total.”<sup>131</sup>



### Sugestões para Aprofundamento

Desigualdade: sociedade brasileira por Marta Arretche. Quem somos nós? **Casa do Saber**. Youtube. 2020/Brasil. Duração: 51min e 53s. Disponível em: <<https://youtu.be/7i-FevV4xuw>>. Acesso em: 23 de nov. de 2021.

NERI, Marcelo. Desigualdade. In: **Dicionário de Políticas Públicas**. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

Por que a tributação na América Latina é tão injusta? **Le Monde Diplomatique Brasil**. Youtube. 2019/Brasil. Duração: 11min e 28s. Disponível em: <<https://youtu.be/zcDPraZLkgo>>. Acesso em: 23 nov. de 2021.

1. Depois desta breve introdução, divida a turma em grupos de quatro pessoas, distribuindo ((se não for possível, projete)) o texto Linha da Pobreza no Brasil (também disponível no Google Drive disponibilizado para os/as professores). Peça para que leiam o texto e, em seguida, conversem em grupo guiados pela pergunta: *vocês acham que a linha da pobreza oficial no Brasil é alta ou é baixa? Por quê?*

## A Linha da Pobreza

“(…) a pobreza pode ser definida como uma condição humana caracterizada pela privação contínua ou crônica de recursos, capacidades, escolhas, segurança e poder necessários para o gozo de um padrão de vida adequado e outros direitos civis, culturais, econômicos, políticos e sociais.”<sup>132</sup>

129. O Índice de Gini, criado pelo matemático italiano Conrado Gini, é um instrumento para medir o grau de concentração de renda em determinado grupo. Ele aponta a diferença entre os rendimentos dos mais pobres e dos mais ricos. Numericamente, varia de zero a um. | 130. SASSE, Cintia. Recordista em desigualdade, o país estuda alternativas para ajudar os mais pobres. Agência Senado. 12 mar. de 2021. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2021/03/recordista-em-desigualdade-pais-estuda-alternativas-para-ajudar-os-mais-pobres>>. | 131. Ibid. | 132. UNITED NATIONS COMMITTEE ON SOCIAL, ECONOMIC AND CULTURAL RIGHTS. **Substantive issues arising in the implementation of the international Covenant on Economic, Social and Cultural Rights: Poverty and the international Covenant on Economic, Social and Cultural Rights E/C.12/2001/10**, 10 Maio de 2001, p 2-3. Disponível em: <<https://digitallibrary.un.org/record/452397>>.

Existem várias formas de definir e medir a pobreza. As diferenças nas definições e medições representam não apenas maneiras diferentes de coletar e analisar dados estatísticos, mas também levam a abordagens distintas no combate à pobreza. A pobreza é geralmente medida como pobreza absoluta ou relativa. Em ambos os casos, um limiar de pobreza ou linha de pobreza é definido, e as pessoas que se enquadram nesta linha são consideradas pobres

A linha de pobreza é calculada com base na renda: quando a renda de uma pessoa ou família cai abaixo de um determinado nível considerado o mínimo necessário para um padrão de vida razoável, essa pessoa ou família é considerada pobre.

A pobreza absoluta (ou pobreza extrema) é a falta de recursos suficientes para garantir as necessidades básicas de vida, incluindo, entre outras coisas, água potável, alimentos ou saneamento. Já, porém, a pobreza relativa ocorre quando um indivíduo ou uma família tem o mínimo necessário para subsistirem, mas não possuem os meios considerados adequados ou socialmente aceitáveis na sociedade em que vivem. As pessoas pobres são frequentemente excluídas da participação em atividades econômicas, sociais e culturais que são consideradas a norma para outras pessoas, e seu gozo dos direitos fundamentais pode ser restringido.<sup>133</sup>

No Brasil, o Governo Federal adota como medida de extrema pobreza uma renda domiciliar mensal abaixo de R\$89,00 por pessoa e como medida de pobreza uma renda mensal por pessoa entre R\$89,01 até R \$178,00.<sup>134</sup>

Família de Quatro Membros	Renda Mensal	Renda Anual
Extrema pobreza	R\$ 356	R\$ 4.272
Pobreza	R\$ 356,04 – R\$ 712	R\$ 4.272,48 – R\$ 8.544

### Linha da pobreza no Brasil

Com base em informações sobre as necessidades básicas coletadas em 15 países de baixa renda, o Banco Mundial define os extremamente pobres como aqueles que vivem com menos de US \$1,90 por dia. Em 2017, estima-se que 9,2% da população global ainda vivia abaixo da linha de pobreza internacional de US\$1,90 por dia, que se baseia nas linhas de pobreza de algumas das economias mais pobres do mundo. Isso equivale a 689 milhões de pessoas extremamente pobres.<sup>135</sup>

**133.** 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/poverty>>. | **134.** BRASIL. Ministério da Cidadania. Secretaria Especial do Desenvolvimento Social. **Bolsa Família** – perguntas frequentes. Disponível em: <<http://mds.gov.br/acesso-a-informacao/perguntas-frequentes/bolsa-familia/beneficios/beneficiario>>. | **135.** WORLD BANK. **Measuring Poverty**, 16 de abril de 2021. Disponível em: <<https://www.worldbank.org/en/topic/measuringpoverty>>. | 136. BRASIL ESCOLA, Salário Mínimo. Disponível em: <<https://brasilestela.uol.com.br/economia/salario-minimo.htm>>. Acesso em 14 de jul. de 2021.

2. Nos mesmos grupos, distribua (se não for possível, projete) o texto O salário mínimo (também disponível no Google Drive disponibilizado para os/as professores). Após a leitura, peça para que os/as estudantes calculem a renda anual de alguém que trabalha em tempo integral (40 horas por semana) em um emprego de salário mínimo, discutindo questões como:

- Como essa renda anual se compara à linha definida pelo Governo Federal de pobreza?
- Como ele se compara ao custo das necessidades básicas em sua comunidade?

## Salário Mínimo

O salário mínimo é o menor salário que uma empresa ou instituição pode pagar para um/a funcionário/a. Também é o menor valor pelo qual uma pessoa pode vender sua força de trabalho. O valor do salário mínimo é estabelecido por lei e é reavaliado todos os anos com base no custo de vida. Assim, em princípio o salário mínimo é calculado com base no valor mínimo que uma pessoa gasta para garantir sua sobrevivência.<sup>136</sup>

As primeiras leis modernas de salário mínimo surgiram na Austrália e na Nova Zelândia nos séculos XIX e XX. Hoje em dia existe em praticamente todos os países do mundo. No Brasil, o salário mínimo surgiu no século XX, com a promulgação da Lei de nº185 em janeiro de 1936 e decreto de lei em abril de 1938. No dia 1º de Maio o então presidente Getúlio Vargas, fixou os valores do salário mínimo que começou a vigorar no mesmo ano.

No dia 1 de janeiro de 2021, o salário mínimo no Brasil ficou estabelecido em: R\$ 1.100. A cada ano esse valor muda segundo a inflação.

Linha de pobreza federal: \_\_\_\_\_

Salário mínimo federal: \_\_\_\_\_

por mês: \_\_\_\_\_

por ano: \_\_\_\_\_

Salário calculado pelo grupo para o trabalhador/a atender necessidades básicas:

\_\_\_\_\_

3. Em seguida, peça para os/as estudantes ponderarem sobre os seguintes pontos, anotando suas respostas e estimativas financeiras no diário de bordo:

- O que são necessidades básicas? E o que consideram necessidades básicas para vocês? Por exemplo, alimentação, moradia, saúde, educação, lazer etc.
- Essas necessidades básicas têm custos financeiros? Quais?
- Qual seria o salário mensal mínimo para alguém que precisa atender às necessidades básicas definidas por vocês?

4. Para finalizar a atividade, reúna todos/as os grupos/as e instaure uma discussão tendo em vista as seguintes questões norteadoras:

- As pessoas em situação de pobreza têm responsabilidade sobre sua condição?
- O que você diria a alguma pessoa que diz que qualquer pessoa que trabalhe muito pode sair de uma situação de pobreza?
- O que produz pobreza? E desigualdade?
- Como melhorar a situação de pobreza? E desigualdade?

## 5.4 Noções de justiça



### Objetivo Geral

Refletir sobre os conceitos de justiça na sociedade contemporânea.



### Habilidades da BNCC

EF05HI04, EF09HI26, EM13CHS103, EMIFCG07.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Caneta, textos impressos (se não for possível, projetados) e diários de bordo.

1. Para começar a reflexão com os/as estudantes, escreva a palavra “**justiça**” na lousa e peça que eles/as expliquem o que é a ideia de justiça.

### Introdução à ideia de justiça

A concepção de justiça, com implicações morais e sociais, é um dos conceitos que mais debate tem causado na história do pensamento desde a Grécia Clássica até hoje. De fato, existem múltiplas perspectivas e teorias sobre justiça, e não apenas uma ideia.<sup>137</sup>

Do ponto de vista moral, pode-se dizer que a justiça é, a partir de Aristóteles, uma virtude ou qualidade de uma ação ou estado de coisas, no sentido de que afirmamos que alguém é justo ou injusto, uma ação é justa ou injusta, uma situação é justa ou injusta, ou um estado das coisas é justo ou injusto.

Aplicado no âmbito social, a justiça seria a qualidade do que está em conformidade com o que é correto e direito na organização das relações entre as pessoas de uma mesma comunidade ou sociedade. Na prática, nas sociedades modernas, a noção de justiça se codifica a partir de um sistema de regras que estabelecem os direitos e obrigações dos/as cidadãos/as como parte do ordenamento jurídico de um país (nos seus diferentes códigos de leis).

Nesse sentido, é também importante considerar, como fizera Aristóteles, que a prática da justiça pode ser exercida de formas distintas. Assim, podemos falar de justiça corretiva aquela que, a partir de um senso de igualdade absoluto, pretende voltar ao status quo anterior a uma injustiça que tenha sido criada ou promover uma compensação equivalente ao mal feito, ou seja, corrigir injustiça criada. Já a justiça distributiva é aquela que se estabelece a partir de uma ideia de igualdade proporcional ou relativa aos outros (pensando na distribuição de renda, ou de outros benefícios numa sociedade). É precisamente esse último tipo de justiça a que gera muito debate pois, dependendo das nossas crenças ou valores, as pessoas têm diferentes opiniões sobre como as nossas sociedades devem ser organizadas para serem justas.<sup>138</sup> É dentro do âmbito da justiça distributiva que se encontra a noção moderna de justiça social, baseada no reconhecimento da igualdade das pessoas e no compromisso com a solidariedade coletiva.

2. Após esta breve introdução, distribua entre os/as estudantes (se não for possível, projete) diferentes perspectivas de filósofos/as sobre o que significa justiça (também disponível no com Google Drive compartilhado com os/as professores/as). Você pode procurar outras referências que considere mais interessantes ou apropriadas.

137. PERELMAN, Chaim: Ética e direito, São Paulo: Martins Fontes, 196. | 139. ARISTÓTELES (ÉTICA A NICÓMACO): justiça distributiva e justiça corretiva. Direito e Filosofia, Direito Sem Jurídiquês, sem data. Disponível em: <<https://www.direitosemjuridiques.com/aristoteles-etica-a-nicomaco-justica-distributiva-e-justica-corretiva-direito-e-filosofia/>>.

A justiça implica “(...) tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, na medida de sua desigualdade.”

ARISTÓTELES (384-322 a.c.). *Ética a Nicômaco*, Livro V.

"Para esta guerra de cada homem contra cada homem, isso também é consequência; que nada pode ser injusto. As noções de certo e errado, justiça e injustiça não têm lugar. Onde não há poder comum, não há lei, onde não há lei, não há injustiça. A força e a fraude são as virtudes cardeais na guerra."

HOBBS, Thomas. (1651). *Leviatán*. cap. 12.

"É a justiça, não a caridade, que é desejada no mundo."

WOLLSTONECRAFT, Mary. (1792) *Uma Reivindicação pelos Direitos da Mulher*.

"De cada qual, segundo sua capacidade; a cada qual, segundo suas necessidades."

MARX, Karl (1891). *Crítica ao Programa de Gotha*.

"A verdadeira paz não é apenas a ausência de tensão; é a presença da justiça."

LUTHER KING, Martin. (1958) *Stride Toward Freedom*.

"(...) a reivindicação de 'justiça social' é dirigida não ao indivíduo, mas à sociedade. No entanto, a sociedade, no sentido estrito em que deve ser distinguida do aparelho governamental, não age com vistas a um propósito específico, e, assim, a reivindicação de 'justiça social' converte-se numa reivindicação de que os membros da sociedade se organizem de modo a possibilitar a distribuição de cotas do produto da sociedade aos diferentes indivíduos ou grupos. A questão básica passa a ser então saber se há o dever moral de se submeter a um poder capaz de coordenar os esforços dos membros da sociedade com o objetivo de atingir determinado padrão de distribuição considerado junto."

HAYEK, Friedrich von (1985). *Direito, legislação e liberdade: uma nova formulação dos princípios liberais de justiça e economia política*. São Paulo: Visão, p 99.

Os princípios da justiça seriam: "Primeiro: cada pessoa deve ter um direito igual ao mais abrangente sistema de liberdades básicas iguais que sejam compatíveis com um sistema de liberdade para as outras. Segundo: as desigualdades sociais e econômicas devem ser ordenadas de tal modo que sejam ao mesmo tempo: a) consideradas como vantajosas para todos dentro dos limites do razoável (princípio da diferença), e b) vinculadas a posições e cargos acessíveis a todos (princípio da igualdade de oportunidades)."

RAWLS, John (1997). *Uma teoria da justiça*. Harvard: Harvard University Press. p.64

"Algumas emoções são essenciais para a lei e para os princípios públicos de justiça: a raiva pelas transgressões, o medo por nossa segurança, a compaixão pela dor dos outros, todas essas são boas razões para fazer leis que protejam os direitos das pessoas."

NUSSBAUM, Martha. (1947).

[...] A igualdade democrática concebe a igualdade como uma relação entre as pessoas, em vez de meramente um padrão na distribuição de bens divisíveis. Isso nos ajuda a ver como os igualitaristas podem considerar outras características da sociedade, para além da distribuição de bens – por exemplo, as normas sociais – como sujeitas a exame crítico. Ela nos permite ver como as injustiças podem ser mais bem solucionadas alterando-se

as normas sociais e a estrutura de bens públicos do que redistribuindo recursos. E nos permite integrar demandas por igual distribuição e igual respeito, assegurando que os princípios pelos quais distribuímos bens, por mais que os padrões resultantes possam ser iguais, não expressem pena desdenhosa para com os beneficiários da preocupação igualitária."

ANDERSON, Elizabeth (2014). Qual é o sentido da Igualdade? *In: Revista Brasileira de Ciência Política*, N.15.

3. Dando continuidade, divida a turma em cinco ou seis grupos, designando a cada um deles ao menos 3 ideias de justiça presentes no documento. Nos grupos, peça que os/as estudantes conversem tendo em vista as seguintes questões:

- O que os/as autores/as quiseram dizer em seus textos? Como acham que entendem a ideia de justiça?
- O que vocês acham interessante das ideias dos/as autores/as?
- Com o que concordam? E com o que discordam? Por quê?

4. Em seguida, reúna novamente a turma, e peça que um/a estudante de cada grupo dedique 5 minutos a explicar o que foi discutido no grupo.

5. Para finalizar a atividade, provoque uma reflexão final com todos/as os/as estudantes sobre as ideias de justiça, tendo em vista as seguintes perguntas orientadoras:

- Quais são os principais pontos de convergência e divergência entre as definições dos/as filósofos/as?
- Qual a relação entre justiça, igualdade e desigualdade?
- Qual a relação entre justiça, liberdade e responsabilidade?
- A justiça se realiza/materializa individualmente ou coletivamente?
- Quais aspectos da justiça deveriam ser considerados para que nossas injustiças fossem superadas (Igualdade, equidade, distribuição de recursos, reestruturação social etc.)?.
- Agora com a atividade finalizada, vocês consideram que suas perspectivas sobre justiça apresentadas no início da aula foram transformadas? Como? Por quê?

## 5.5 Atitudes cidadãs



### Objetivo Geral

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



### Habilidades da BNCC

EF05HI04, EF05HI05, EM13CHS502, EMIFLGG07, EMIFCHSA10.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Charge impressa ou projetada e diários de bordo.



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. Reúna a turma em um círculo e distribua impressa ou projete a charge a seguir (disponível no Google Drive disponibilizado pelo Instituto Auschwitz para os/as professores/as), pedindo para os/as estudantes expliquem o que entendem da imagem (Figura 1).

Figura 1 – Charge Corrupção<sup>139</sup>



2. Em seguida, para continuar e aprofundar a discussão, lance perguntas como:

- Qual o papel da lei em uma sociedade?
- 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 situação de “negociação”?
- O que acontece quando toleramos atitudes como essa? Vocês poderiam dar outro exemplo?
- Pensando no Brasil, quais vocês acham que são as qualidades que definem um/a bom/a cidadão/ã? E as que definem o/a mau cidadão/ã?
- Vocês acham que poderia ser de outra forma? Conhecem algum outro país no qual essas qualidades sejam outras?

139. DOMINGOS, Jarbas. Charge Corrupção. Disponível em: <[www.jarbasdomingos.com](http://www.jarbasdomingos.com)>. Imagem reproduzida com autorização do autor.

- O que significa viver em sociedade? 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?

3. Concluída a discussão, reproduza o vídeo abaixo como provocação final para os/as estudantes:

- **Melhor vídeo de cidadania que eu já vi.** Entre Eu e Você. Youtube. 2014/Brasil. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=gEJ0d68OIZw>>. Acesso em: 14 de jul. de 2021.

## 5.6 Como respeitar o meio ambiente?



### Objetivo Geral

Refletir sobre a importância do meio ambiente e sua relação com as ações humanas.



### Habilidades da BNCC

EF06GE07, EF08CI16, EM13CHS304, EMIFLGG07.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Lápis/canetas e diários de bordo.

### Introdução às ideias de natureza e meio ambiente

A tradição ocidental de pensamento, desde Platão e Aristóteles, trata a natureza e o Homem como instâncias separadas, entendendo o Homem enquanto superior à natureza. Esse tipo de pensamento foi reforçado na Modernidade com o Iluminismo e apenas começou a ser posto em dúvida de maneira mais expressiva dentro da tradição ocidental na Contemporaneidade. A dicotomia entre Homem e natureza historicamente fundamenta como nos entendemos e entendemos o mundo, no entanto, ela não é verdadeira em si mesma, visto que outras culturas compreendem essa relação de maneira não dicotômica, entendendo o Homem como parte da natureza.<sup>140</sup> Esse tipo de pensamento não dicotômico está expresso, por exemplo, no trecho de uma entrevista com escritor Ailton Krenak, da etnia indígena Krenak:

140. MILANEZ, Felipe. *Fundamentos de Ecologia*. Salvador: UFBA, Faculdade de Direito; Superintendência de Educação à Distância, 2020.

▶ Abacateiro/Acataremos teu ato/Nós também somos do mato/Como o pato e o leão [canção Refazenda, de Gilberto Gil]

Esse poema tão lindo lembra que a gente pode ser vida junto com os outros seres. Vida indistinta. Apenas vida. Mas quando nós ficamos na forma humana – esse antropomorfo –, quando nos percebemos nessa forma, começamos a nos descolar da Mãe Terra. O ser humano discrimina os irmãos, as outras espécies. Outro dia entrei em contato com essa expressão: “especificação”. É quando a ideia de espécie começa a ganhar força no pensamento dos primeiros humanos. Eles começam a conceber a ideia de espécie e decidem discriminar. Muito provavelmente esse racismo estrutural a que chegamos no século XXI, que atravessa várias camadas de violência contra um mesmo corpo, tende a ser constituído por uma espécie de Homo Sapiens 5.0. Ele foi piorando, piorando, piorando, até causar a febre da terra. Mas primeiro ele teve de piorar a si mesmo, ao ponto de ele não se reconhecer no outro, em outros seres. E não têm outros. Só tem o humano.

Então, essa excessiva afirmação do ser humano nos colocou um dilema, que é: como recuperar o contato, o afeto – com montanhas, com rios, com floresta? [...].<sup>141</sup>

Tanto o Homem como a natureza fazem parte do que costumamos chamar de meio ambiente, conceito que envolve todos os seres da terra, incluindo os vivos ou animados e os não vivos ou inanimados. Assim, mulheres, homens, outros animais, plantas, micro-organismos, montanhas, rios, atmosfera etc. fazem parte do meio ambiente.

1. Para iniciar a atividade, faça algumas perguntas para que os/as estudantes respondam 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, sem explicações prévias:

- O que significa natureza? E o meio ambiente?
- Como é o meio ambiente em que vivem e o que acham dele?
- Por que é importante preservar o meio ambiente?
- Como seria o ambiente ideal para se viver?

2. Depois de uma primeira rodada de impressões, explique aos/às estudantes que nós temos direito a um meio ambiente de qualidade e à vida saudável.

141. KRENAK, Ailton. *A terra pode nos deixar para trás e seguir o seu caminho*. Entrevista concedida à: Anna Ortega. UFRGS: Jornal da Universidade, 2020. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/jornal/ailton-krenak-a-terra-pode-nos-deixar-para-tras-e-seguir-o-seu-caminho/>>.

### O direito a um meio ambiente de qualidade e à vida saudável

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 lixo tóxico 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.<sup>142</sup>



### Sugestões de Leitura para Aprofundamento

JACOBI, Pedro Roberto; GRANDISOLI, Edson; COUTINHO, Sonia Maria Viggiani; MAIA, Roberta de Assis; TOLEDO, Renata Ferraz de. **Temas atuais em mudanças climáticas: para os ensinamentos fundamental e médio**. São Paulo: IEE - USP, 2015. Disponível em: <[https://jornal.usp.br/wp-content/uploads/2021/12/livro\\_temas\\_atuais\\_em\\_mudancas\\_climaticas.pdf](https://jornal.usp.br/wp-content/uploads/2021/12/livro_temas_atuais_em_mudancas_climaticas.pdf)>.

**Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola**. Coordenação: Soraia Silva de Mello, Rachel Trajber - Brasília: Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental; Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental: UNESCO, 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao3.pdf>>.

142. 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/>>.

3. Em seguida, peça para que os/as estudantes reflitam sobre o conceito de **degradação ambiental**. Em seguida, faça as seguintes perguntas, colocando as respostas na lousa para que todos/as possam visualizar e lembrar ao longo da discussão:

Perguntas	Possíveis respostas
Quais tipos de degradação ambiental existem?	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Poluição do ar, da água, do solo, radioativa, térmica, visual, sonora;</li> <li>■ Desmatamento;</li> <li>■ Incêndios;</li> <li>■ Efeito estufa.</li> </ul>
Quais problemas a degradação ambiental causa?	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Os recursos naturais do planeta podem ser destruídos pouco a pouco;</li> <li>■ Os terrenos poluídos podem ser insuficientes e perigosos para viver e para o cultivo de alimentos;</li> <li>■ A água poluída pode prejudicar e até matar plantas, peixes, animais e pessoas;</li> </ul>
Quais problemas a degradação ambiental causa?	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ O ar poluído pode dificultar a respiração, danificar os pulmões e prejudicar plantas e animais;</li> <li>■ O desmatamento e as queimadas podem contribuir à poluição, ao agravamento do efeito estufa, à alteração no ciclo de chuvas, à desertificação, além de matarem milhares de tipos de vida.</li> </ul>
Como podemos prevenir a degradação ambiental?	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Revisar nossas matrizes energéticas;</li> <li>■ Revisar as formas hegemônicas de produção agrícola e industrial;</li> <li>■ Diminuir produção e consumo de plástico e outros poluentes não biodegradáveis;</li> <li>■ Aumentar reciclagem e o reuso de materiais;</li> <li>■ Reaproveitar recursos naturais em produções agrícolas, industriais e em nossas casas.</li> </ul>

 **Nota ao/à Professor/a**

É importante lembrar aos/às estudantes que as formas de prevenção da degradação ambiental não dependem apenas de ações individuais, mas também e sobretudo do compromisso de governos, empresas, setores agrícolas e industriais, que são os/as principais responsáveis pela degradação ambiental.

4. Encaminhando para o final da aula, pergunte aos/às estudantes o que lhes vem à mente quando pensam em justiça/injustiça ambiental e justiça/injustiça climática. Apresente, então, o conceito através do vídeo:

- O que é justiça climática? **CW Brasil**. Youtube. 2021/Brasil. Duração: 10 min. Disponível em: <<https://youtu.be/slXD-cG7KcM>>. Acesso em 24 de nov. de 2021.

5. Por fim, discuta com os/as estudantes o que entenderam e o que acharam do vídeo.

## 5.7 Os nossos futuros<sup>143</sup>



### Objetivo Geral

Desenvolver compreensão sobre a vida em sociedade, considerando os direitos e as responsabilidades dos indivíduos, e promover a consciência de que o futuro (considerando sonhos e medos) está nas mãos de cada um de nós, de modo que nossos comportamentos e atitudes importam.



### Habilidades da BNCC

EF06GE07, EF08CI16, EM13CHS304, EMIFLGG07.

### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula



Papel, lápis/canetas para desenhar e diários de bordo.

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.** Comece 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?

143. Atividade baseada em: “Our Futures.” In: COUNCIL OF EUROPE. **Compass**. Tradução das autoras. Disponível em: <<https://www.coe.int/en/web/compass/our-futures>>.

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. Introduza aos/às estudantes a ideia de desenvolvimento sustentável, para que tenham em mente também esta discussão quando pensam em seus futuros e no futuro das próximas gerações:

#### Introdução à ideia de desenvolvimento sustentável

Nos anos 70, o meio ambiente entrou para a agenda da política internacional, na medida em que se estendeu o entendimento da responsabilidade global sobre o fato de os recursos naturais serem finitos e da ação humana possuir efeitos negativos - em alguns casos irreversíveis - na natureza. Em 1972, a Organização das Nações Unidas (ONU) convocou uma Conferência para tratar do assunto, na Suíça, conhecida como *Conferência de Estocolmo*, que teve como um dos seus mais importantes resultados a *Declaração da Conferência da ONU sobre o Meio Ambiente*, que refletiu a percepção compartilhada de ser necessário transformar nosso modo de vida tendo em vista os efeitos da ação humana no meio ambiente.<sup>144</sup>

A partir desse evento histórico, foi criado o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (ONU Meio Ambiente). Em 1984, Gro Harlem Brundtland, ex-Primeira Ministra da Noruega que presidia a Comissão Mundial sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, lançou o marcante documento “Nosso Futuro Comum”, onde cunhou o conceito de desenvolvimento sustentável. De modo geral, desenvolvimento sustentável quer dizer um desenvolvimento econômico e social que não põe em risco o meio ambiente e, por conseguinte, a vida e usufruto de oportunidades das futuras gerações.<sup>145</sup> Como pode-se perceber, a noção de sustentabilidade é bastante ampla. Pensando nisso, alguns estudiosos fazem críticas ao conceito, pois entendem que, dentro dos termos do nosso atual sistema econômico, desenvolvimento e progresso não são compatíveis com preservação ambiental. Seria preciso mudanças significativas na nossa economia para que esta fosse compatível com a preservação ambiental.<sup>146</sup>

6. 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.
7. Peça aos/às estudantes para que formem grupos de quatro a cinco 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. Explique que poderão colocar o que quiserem, a limitação é a sua própria imaginação.

144. Nações Unidas: Brasil. *A ONU e o meio ambiente*. Nações Unidas: Brasil, 2020. Disponível em: <<https://brasil.un.org/pt-br/91223-onu-e-o-meio-ambiente>>. | 145. Ibid. | 146. MILANEZ, Felipe. *Fundamentos de Ecologia*. Salvador: UFBA, Faculdade de Direito; Superintendência de Educação à Distância, 2020.

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?

8. Quando terminar, peça para que cada grupo apresente, um a um, seus planos, explicando os motivos pelos quais tomaram as decisões que tomaram.

9. 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/As estudantes 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.<sup>147</sup>

**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 fluido 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.

## 5.8 Jogo: como participar?<sup>148</sup>



### Objetivo Geral

Identificar e entender as diferentes formas de participar, podendo agir de forma positiva na sociedade.



### Habilidades da BNCC

EF69LP13, EF89LP18, EM13LGG304, EM13LP26, EMIFCHSA10.

**148.** CANDAU, Vera Maria; SACAVINO, Suzana Beatriz; MARANDINO, Martha. **Tecendo Cidadania:** Oficinas pedagógicas de Direitos Humanos. 3. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Lápis, folha de papel, 3 folhas de cartolina em cores diferentes e recortadas em 18 cartões do mesmo tamanho e diários de bordo.

Nas 18 folhas cortadas, anote as palavras indicadas abaixo (uma em cada cartão), de acordo com o grupo/cor de cada uma.

#### 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/a	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 engajamento social, indicando que existem várias maneiras de participar socialmente, não apenas através do voto, por exemplo.

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/>>, também disponibilizado pelo Instituto no Google Drive compartilhado com os/as professores/as no Google Drive compartilhado com os/as professores/as através do link: <[bit.ly/3EBmsaM](http://bit.ly/3EBmsaM)>.

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.
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.

## 5.9 Participação juvenil<sup>149</sup>



### Objetivo Geral

Refletir sobre as formas nas quais os jovens podem participar e sobre os fatores que impedem ou facilitam essa participação.



### Habilidades da BNCC

EF69LP13, EF89LP18, EM13LP24, EM13LP26, EMIFCHSA10.



### Tempo Estimado

45 a 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/as cidadãos/ãs 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/a cidadão para determinar o resultado das ações coletivas.

Em 1992, Roger Hart adaptou a escada de participação para crianças.<sup>150</sup> Hart considerava que a participação era um direito fundamental dos/as jovens, porque é através dela que aprendemos

149. Texto e atividade baseados em: “Citizenship and Participation” e “On the Ladder.” 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>>. |

150. HART, Roger. **Children’s Participation: from Tokenism to Citizenship**. UNICEF Innocenti Research Centre: Florence, 1992. Tradução das autoras.

o que significa ser cidadão/ã e como podemos ser cidadãos/as. Segundo ele, existem diferentes formas em que os/as jovens podem se envolver ou assumir responsabilidades; dependendo do contexto social, dos recursos, das necessidades e do nível de experiência. 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/as 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/as jovens são necessários no projeto para representá-los/as como um grupo desprivilegiado. Eles/as 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/as 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/as 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/as

Os projetos são iniciados e executados por adultos; os/as 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/as jovens têm chance de fazer sugestões e são informados/as 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/as 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/as 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 (**Figura 1**). 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.

**Figura 1 – 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	
Degrau 3: Tokenismo	Não participação
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 quatro a cinco 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, esclarecendo se houver 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.

---

# 06

Eixo 6

## 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.

#### Atenção!

Neste eixo, você encontrará um roteiro para ajudar os/as estudantes a fazer um vídeo sobre uma temática relacionada com o projeto. Entretanto, se você achar que fazer um vídeo vai ser muito complexo ou pouco relevante para os/as seus/suas estudantes, no site do Instituto Auschwitz (<http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/direitos-e-cidadania/>), você encontrará três cadernos diferentes, desenhados dentro do contexto da eletiva *Direitos e Cidadania do Estado de São Paulo*, com propostas de projetos finais diferentes (expressão artística, comunicação e cidadania ativa). O material de outras possibilidades de trabalho final também está disponível no Google Drive aberto aos/às professores/as através do link <[bit.ly/3EBmsaM](http://bit.ly/3EBmsaM)>, em *Outras possibilidades de projetos finais*, na pasta **Eixo 6 – Elaboração do projeto**. Sinta-se à vontade para explorar!



### 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.

## 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.

Embora este Caderno metodológico sugira um produto audiovisual como produto final, nossa experiência desde 2018 implementando o projeto Cidadania e democracia desde a escola em distintos contextos e com estudantes de diferentes faixas etárias mostrou que existem uma ampla gama de possibilidades para os projetos de conclusão, dentre elas projetos artísticos, audiovisuais e de cidadania ativa. Estabelecer qual o melhor formato de projeto depende do contexto de cada escola, das possibilidades reais em termos de tempo e recursos materiais, da faixa etária dos/as estudantes e, também, do desejo e imaginação daqueles/as que estão envolvidos/as.

No âmbito da eletiva *Direitos e Cidadania* desenvolvida pelo Instituto Auschwitz é ofertada no estado de São Paulo desde 2020, sugerimos diferentes projetos finais de acordo com os anos nos quais se encontram os/as estudantes: um projeto artístico para os 6° e 7° anos do Ensino Fundamental II; um projeto de comunicação social para os 8° e 9° anos do Ensino Fundamental II; e um projeto de cidadania ativa para o Ensino Médio.

Pensamos que projetos de cunho mais lúdico, através dos quais estudantes possam desenvolver sua capacidade criativa e expressar sentimentos, sensações, pensamentos e ideias, eram bastante interessantes para os primeiros anos do Ensino Fundamental II. Já para os anos finais deste ciclo, pensou-se em projetos de comunicação social com base nos princípios da educomunicação, com vistas a qualificar, na prática, o debate sobre comunicação na contemporaneidade e, dado a idade já mais avançada dos/as estudantes, instigar sua participação social por meio da ação educativa educomunicadora. Finalmente, para os/as estudantes do Ensino Médio, mais maduros/as e inseridos/as na vida social e política, foi sugerido projetos de cidadania ativa capazes de expandir e aprofundar sua participação social, entendendo que já são agentes transformadores da sociedade e que a cidadania configura uma prática diária.

Para saber mais sobre possibilidades de projetos de conclusão, você, professor/a, pode acessar as brochuras do Eixo 6 dos Cadernos metodológicos da eletiva Direitos e Cidadania, todos disponíveis gratuitamente em nosso Google Drive compartilhado com os/as professores/as através do link <[bit.ly/3EBmsaM](http://bit.ly/3EBmsaM)> ou no site do projeto. Os Cadernos metodológicos completos da eletiva Direitos e Cidadania podem ser encontrados no site do projeto <<http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/direitos-e-cidadania/>>.

## 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.<sup>151</sup>

**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 produzir 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.

Durante as 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/às 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 à turma que não é preciso que todos façam um filme ou um documentário: incentive-os/as a considerar outras formas de expressão, como a música, a dança, o teatro, a poesia etc.

151. MICHAELIS, Dicionário brasileiro de língua portuguesa. Rio de Janeiro: Editora Melhoramentos, 2019.



### 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. Elaboração do vídeo:
  - I. Construção do roteiro;
  - II. Planejamento da gravação;
  - III. Edição do vídeo.
4. Divulgação do produto.

## 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** (Figura 1).

Figura 1 – Sugestão de Cronograma

Etapa / Data	Objetivo	Atividades	Orientações
<b>Aula 1</b> 6.1 Escolha da temática  Data:	Delimitação da Pesquisa	Formação de grupos e escolha do tema	Nesta aula os/as estudantes devem sair com um tema e um grupo definido
		Formular uma boa pergunta	Solicitar aos/às estudantes que realizem pesquisas sobre o tema escolhido
<b>Aula 2</b> 6.2 Projeto de pesquisa  Data:	Apresentar resultados da pesquisa	Delimitar fontes de pesquisa	Solicitar aos/às estudantes que realizem pesquisas sobre o tema escolhido
		Preencher ficha de pesquisa	
<b>Aula 3</b> 6.3 Investigação e análise  Data:	Organizar as ideias e as pesquisas realizadas	Refletir sobre o tema	Analisar as pesquisas feitas; avaliar as fontes utilizadas
		Construir a linha narrativa da pesquisa feita	Verificar o recorte do assunto, verificar se a linha narrativa consta um começo, meio e fim
		Assistir vídeos produzidos por estudante	
<b>Aula 4</b> 6.4 Elaboração de um roteiro de vídeo  Data:	Construir roteiro de gravação	Definir a finalidade, público-alvo, o que gravar e como gravar	–
<b>Aula 5</b> 6.5 Organizando a gravação  Data:	Organizar etapas de gravação	Preencher ficha de organização da gravação	Sugira que estabeleçam as funções e um cronograma de filmagem/recolhimentos de material
		Definir responsáveis	Entregar autorização do uso de som e imagem
<b>Aula 6</b> 6.6 Edição de vídeo I  Data:	Iniciar processo de edição do vídeo	Decupar e organizar material recolhido	–
<b>Aula 7</b> 6.7 Edição de vídeo II  Data:	Editar vídeo	Escolher programa de edição de vídeo e iniciar a edição	–
<b>Aula 8</b> 6.8 Revisão e finalização do vídeo  Data:	Finalizar edição de vídeo	Revisar e finalizar o vídeo	Analisar se o vídeo contém todas as informações necessárias
			Recolha a autorização do uso de som e imagem de todos os vídeos
<b>Aula 9</b> 6.9 Plano de divulgação  Data:	Realizar um plano de divulgação	Organizar como os vídeos vão ser divulgados e apresentados	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.



### Habilidades da BNCC

EF67LP20, EF69LP14, EM13LGG305, EMIFLGG08.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Papel, canetas, computador (opcional) e diários de bordo.

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/as membros do grupo.

1. Com todo o grupo reunido, faça um levantamento junto aos/às estudantes de quais temas foram aprendidos durante o Projeto (por exemplo: Respeito, Dignidade Humana, Diversidade etc.). O número de temas deverá variar conforme o número total de estudantes da sala, levando em consideração que serão realizados em grupos. Por ser um trabalho de grande complexidade, sugerimos 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 trabalhar com a temática que mais tiveram afinidade, com o objetivo final de elaborar um vídeo, sempre 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-mediar-o-trabalho-em-grupo-rachel-lotan>>.

6. Uma vez que o tema tenha sido selecionado, proponha aos/às estudantes que elaborem um documento onde indiquem a estratégia para todas as 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.



### Sugestões para Aprofundamento

DEMO, Pedro. Educar pela pesquisa, Programa de Formação de Professores/as - Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <<https://youtu.be/Vra4hclt7kw>>.

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>>.

O quadro a seguir (**Figura 1**) propõe etapas que podem facilitar a condução do processo de pesquisa dos/as estudantes e que poderá servir de modelo.

Figura 1 – Etapas do Processo de Pesquisa e Produção

**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.

01

**Formular uma boa pergunta**

Criar uma pergunta ou situação-problema que desperte a vontade de saber mais:

- O que já sabemos?
- O que queremos saber?
- Porque é importante para nós?

02

**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.

03

**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

**Orientar a produção escrita e organização das ideias**

Converse com o grupo auxiliando-os a organizar o material que constará do vídeo.

05

**Elaboração do Roteiro de Gravação**

- O que gravar?
- Qual a finalidade?
- Qual é o público?
- Como gravar?

06

**O que gravar?**

Qual será o recorte? (Ver item 5)

**Qual é o público?**

- Escolha de público?
- Qual perfil dele?
- O que esse público já sabe?
- O que esse público deveria saber?

**Qual a finalidade?**

- Qual seu ponto de vista sobre o tema?
- Porque é importante falar sobre isso?
- Qual mensagem (ideia) você quer passar?

**Como gravar?**

- Formato e linguagem (filme, reportagem);
- Recheio (narração, entrevistas, pesquisas, etc.)



## 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.



### Habilidades da BNCC

EF67LP20, EF69LP32, EM13LP32, EM13LGG704, EMIFCG01.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Papel, canetas, computador (opcional) e diários de bordo.

**1.** Faça um exercício com os/as estudantes para facilitar o trabalho. Para iniciar, peça que os grupos respondam às seguintes perguntas norteadoras referentes ao tema de pesquisa que escolheram (**Figura 1**):

- 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 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 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.). Sugira para eles/as que, dependendo do tema, entrevistas com especialistas ou testemunhos históricos podem ser importantes aliados para ajudar na construção da pesquisa.

Por fim, 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 constem 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.

Figura 1 – Quadro Perguntas Norteadoras para a Pesquisa

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 porcentagem 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 dessa etapa, estipule com o grupo que os próximos encontros serão utilizados para realização das pesquisas. No caso de optarem por entrevistas, nesse momento será apenas definido quem serão os/as entrevistados/as. Agora é necessário começar a ler e pesquisar!

## 6.3 Investigação e análise



### Objetivo Geral

Interpretar e orientar a produção escrita e organizar as ideias.



### Habilidades da BNCC

EF69LP14, EF69LP32, EM13LP32, EM13LGG704, EMIFCG01.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Pesquisas realizadas pelos grupos, reprodutor de vídeo e diários de bordo.

1. Com o material de pesquisa em mãos, peça aos grupos que analisem e reflitam sobre tudo o que foi lido, visto e experimentado durante o processo de 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.**

Como os/as estudantes podem chegar com muitas pesquisas, é importante orientar para que seja feito um recorte do tema, para que consigam passar as informações que consideram mais importantes. Além disso, é essencial possuir uma linha narrativa coesa e coerente, ressaltando a importância do tema, os principais argumentos que giram em torno da questão e, por fim, a perspectiva defendida.

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). Aproveite para compartilhar algumas experiências de vídeos produzidos por jovens para que sirva de inspiração.

- **Direitos Humanos.** Imprensa Jovem, Jornal Planeta CEU. Youtube. 2016/Brasil. Disponível em: <<https://youtu.be/LmR9TTzes6o>>. Acesso em: 22 dez. 2021.
- **Imprensa Jovem na Bienal 2014 – Entrevista a Eduardo Bittar**, Youtube.2014/Brasil. Disponível em: <<https://youtu.be/eRdBU7-b0Tw>>. Acesso em: 22 dez. 2021.
- **Cidadania e democracia desde a escola.** Instituto Auschwitz. Youtube/ 2019/Brasil. Disponível em: <[https://www.youtube.com/channel/UCHBdLjqlWbK40mhOAVh\\_jAA](https://www.youtube.com/channel/UCHBdLjqlWbK40mhOAVh_jAA)>. Acesso em: 22 dez. 2021.
- **O É Nós na Fita** é um curso gratuito de cinema exclusivamente para jovens de 15 a 20 anos. Disponível em: <<http://www.enoisnafita.com.br/projeto/curso-de-cinema-online>>. Acesso em: 22 dez. 2021

## 6.4 Elaboração de um roteiro de vídeo



### Objetivo Geral

Iniciar a construção do roteiro do vídeo.



### Habilidades da BNCC

EF69LP37, EF69LP13, EF69LP14, EM13LGG305, EMIFCG03.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Pesquisas realizadas, termo de autorização de uso de imagem e diários de bordo.

#### 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/as a organizar o material que constará no vídeo.

A estrutura pode ser pensada a partir dos tópicos:

- I. Introdução – início do vídeo;
- II. Desenvolvimento – recheio/meio do vídeo;
- III. 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 destina e pense em uma linguagem adequada. Por exemplo, se o objetivo da sua produção 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:

- **Formato e linguagem:** ficção, reportagem, e entrevista etc.
- **Categorias:** educativo, informativo, instrutivo, debate, documentário, entrevista, telejornal.

Peça aos/as estudantes para pensarem sobre qual será o recheio do vídeo e 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.

### 3) Como gravar?

#### 3.1) 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 deve ter uma boa iluminação. Por isso, é importante checar o espaço 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.

#### 3.2) Dicas para quem vai aparecer no vídeo

- Seja você mesmo/a 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.

#### 3.3) Captação de áudio

O áudio é parte fundamental do vídeo, e normalmente tende a ser uma parte que traz bastante dificuldade. Levando isso em consideração, 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 um 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.

#### Para se inspirar

**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/as estudantes, por meio da produção jornalística multimídia, são protagonistas no processo de aumentar os canais de comunicação entre a escola e a comunidade. <<https://imprensajovem10.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/as estudantes fizerem as gravações, é preciso que peçam autorizações de uso de imagem de todos/as que aparecem no vídeo. Seguindo o modelo que encontrará abaixo, esse documento deve conter os dados completos da pessoa cuja imagem será exposta. Caso os/as participantes do vídeo sejam menores de idade, seus/suas responsáveis deverão 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.



### Habilidades da BNCC

EF69LP37, EF69LP39, EM13LGG305, EMIFCG01.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Papel, caneta e diários de bordo.

No 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 participantes do grupo em funções como: direção, produção, narrador/a, entrevistador/a, apresentador/a, filmagem, entre outros.

Reforce com os/as estudantes novamente a questão da colaboração e participação, pensando na importância de cada função para realização do todo. Aproveite para apresentar algumas funções que podem ser exercidas dentro de um projeto audiovisual, incentivando a construção de uma ficha de organização para essa etapa (**Figura 1**).

### Exemplos:

- 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/>>.

Figura 1 – 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

Organizar e editar o material produzido.



### Habilidades da BNCC

EF69LP12, EF69LP38, EM13LGG305, EMIFCG01.



### Tempo Estimado

45 a 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 todo o material que irá utilizar na sua produção, 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 a Elaboração do Vídeo

**Oficina de produção de vídeos.** TV Escola: O canal da educação. Disponível em: <[https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1YQi\\_-8LlPIAKfbCvnzxn7qMWFJ1lwwWT](https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1YQi_-8LlPIAKfbCvnzxn7qMWFJ1lwwWT)>.

O **Instituto Criar** (<http://institutocriar.org/>) desenvolveu uma metodologia para ajudar a 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](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

Dar início ao processo de edição do vídeo.



### Habilidades da BNCC

EF69LP12, EF69LP38, EM13LGG305, EMIFCG01.



### Tempo Estimado

45 a 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**, um software livre do Windows e de fácil utilização, no entanto, os/as estudantes podem escolher o editor que preferirem, inclusive programas que podem ser utilizados no próprio celular, por exemplo: **Viva vídeo**, **Power Director**, **Video Show**, **Filmago** ou **Inshot**.

Atualmente, há muitos editores de vídeo disponíveis para os computadores com sistema Windows, e muitos deles são bem mais simples do que a grande maioria imagina. No site **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, 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, depois que todas as “cenas” já estão no vídeo. Eles servem para criar um efeito contínuo no vídeo quando as cenas ou imagens mudam.
4. A trilha sonora é algo importante para incluir no vídeo, pois ajuda bastante a manter a atenção do público. No entanto, **se for utilizar uma música, certifique-se que a mesma é livre de direitos autorais**. O Youtube disponibiliza uma lista com músicas livres de direitos autorais para download que podem ser utilizadas livremente. Disponível em: <<https://www.youtube.com/audiolibrary/music?ar=2>>.

## 6.8 Revisão e finalização do vídeo



### Objetivo Geral

Dar início ao processo de edição do vídeo.



### Habilidades da BNCC

EF69LP12, EF69LP38, EM13LGG305, EMIFCG01.



### Tempo Estimado

45 a 50 minutos.



### Preparação da Aula

Computador ou celular com 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 indicar 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-se de que todas as imagens utilizadas estão com a fonte, **toda imagem, desenho ou tabela pronta deve conter a fonte de onde foi retirada!**



### Nota ao/à Professor/a

Certifique-se de que todas as pessoas que aparecem no vídeo assinaram o termo de autorização de uso de imagem e som. Igualmente, é importante verificar que as imagens e outras fontes usadas estão devidamente creditadas. **Essas precauções são de extrema importância para poder depois expor o vídeo!**

Para considerar que um vídeo está finalizado, deve verificar se todas as questões listadas abaixo estão 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 a seguir (Figura 1) para realizar um *checklist* com os/as estudantes avaliando os vídeos realizados.

Figura 1 – Checklist da Produção do Vídeo

	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.



### Habilidades da BNCC

EF89LP25, EM13LGG305, EMIFCG07.



### Tempo Estimado

45 a 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, uma tarde de lançamento de todos os vídeos do projeto. É importante 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

Em cooperação com:

