

Caderno Metodológico

Educando em Direitos: Cidadania e Democracia desde a Escola

6º e 7º anos do Ensino Fundamental

GOVERNO DO ESTADO
DO ESPÍRITO SANTO
Secretaria da Educação

O Instituto Auschwitz para a Prevenção do Genocídio e Atrocidades Massivas 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 área. 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.

Espírito Santo, 2024.

o instituto auschwitz
para a prevenção do genocídio
e atrocidades massivas

CC BY-NC

Os conteúdos originais deste livro podem ser reproduzidos total ou parcialmente para fins não comerciais, atribuindo o devido crédito ao Instituto Auschwitz para a Prevenção do Genocídio e Atrocidades Massivas.

Imagens dos estudantes autorizadas pelos responsáveis conforme a nova LGPD.

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Governo do Estado do Espírito Santo, ES, Brasil)

E77i

Espírito Santo (Estado). Secretaria de Educação.
Educando em direitos: cidadania e democracia desde a escola: 6º e 7º anos do ensimo fundamental [livro eletrônico] / Organizadores Aleide Cristina Camargo, Andréa Guzzo Pereira, Vitor Amorim de Ângelo; Projeto Gráfico Dianni Pereira de Oliveira. Vitória, ES: GECEB/SEDU, 2024.

26.317 Kb - (Caderno Metodológico)
Bibliografia
ISBN: 978-65-85134-76-7

1. Educação - Espírito Santo (Estado). 2. Educação Básica. 3. Cidadania. 4. Democracia
I. Camargo, Aleide Cristina. II Pereira, Andréa Guzzo III Ângelo, Vitor de IV. Oliveira, Dianni Pereira de V. Título.

CDD: 370
CDU: 37

Ficha Catalográfica Elaborada pelo Bibliotecário Victor Barroso Oliveira - CRB 462/ES

Governador do Estado do Espírito Santo
José Renato Casagrande
Secretário de Estado da Educação
Vitor Amorim de Angelo
Subsecretária de Estado de Educação Básica e Profissional
Andréa Guzzo Pereira
Gerente de Currículo e Educação Ambiental
Aleide Cristina de Camargo

Arte
Marcos Valério Guimarães
Inara Novaes Macedo

Biologia/ Ciências
Luciane da Silva Lima Vieira
Vinícius Brito Lima

Educação Física
Vinnícius Camargo de Souza Laurindo

Filosofia
Aline Eduardo Machado

Física
Julio Cesar Souza Almeida

Geografia
Wanderley Lopes Sebastião

História
João Evangelista de Sousa

Língua Espanhola
Mônica Nadja Caniçali

LínguaPortuguesa
Fernanda Maia Lyrio
Maria Eduarda Scarpat
Mariana de Castro Atallah

Matemática
Gabriel Luiz Santos Kachel
Laiana Meneguelli
Wellington Rosa de Azevedo

Química
Thais Scárdua Rangel Garcia

Sociologia
Aldete Maria Xavier

Bibliotecários
Gabriel de Menezes Oliveira
Joice Rodrigues Teixeira
Mariene Kohler
Roberta Dalfior Cola
Sarah Garcia Fernandes Vargas
Victor Barroso Oliveira

Autores
Amanda Petraglia
Clara Ramírez Barat
Isadora Souza
Janaina Soares Gallo
João Evangelista de Sousa
Paula Alves

Organizadores
Aleide Cristina de Camargo
Andréa Guzzo Pereira
Vitor Amorim de Angelo

Fotografia
Thiago Coutinho

Direção de Arte na Fotografia
Inara Novaes Macedo

Diagramação e
Projeto Gráfico
Dianni Pereira de Oliveira



Prezado/a professor/a,

Este caderno é um material pedagógico e metodológico que foi desenhado pelo Instituto Auschwitz em parceria com a Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo (SEDU-ES) para ajudar você a trabalhar temas de direitos humanos, democracia e cidadania em sala de aula. Nestas páginas, então, você irá encontrar informações, recursos e estratégias que podem ser úteis e valiosas no dia a dia com os/as seus/suas estudantes.

Este é o primeiro de três cadernos que compõem esta coletânea, voltados, respectivamente, para os 6° e 7°, 8° e 9° anos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Os três cadernos seguem um mesmo percurso pedagógico e metodológico, passando pelos eixos temáticos “Eu e os Outros”, “Dignidade e Respeito”, “Direitos e Responsabilidades Cidadãs”, “Democracia”, “Cidadania e Solidariedade”, com atividades adequadas à faixa etária de cada caderno. Além dos eixos temáticos, cada caderno possui um eixo prático final de desenvolvimento de um projeto em grupo com os/as estudantes: um projeto artístico (6° e 7° anos), um projeto de comunicação social (8° e 9° anos) e um projeto de cidadania ativa (Ensino Médio). Embora cada caderno componha e os três cadernos em sequência companham um percurso pedagógico e metodológico coerente, as atividades - com início, meio e fim - também podem ser usadas separadamente, conforme o desejo, necessidade e possibilidade do/a docente.

Pensando nisso, há diferentes formas de utilizar o presente caderno. Ele pode auxiliar no planejamento e execução de uma disciplina obrigatória que transversalize assuntos de direitos humanos. Ele pode, também, ser implementado como uma disciplina eletiva: integralmente, adaptadamente ou mesmo apoiando o planejamento e execução de uma eletiva que lide com tópicos de direitos humanos, democracia e cidadania. Por fim, ele também pode dar apoio aos/às professores/as em ações formativas no ambiente escolar envolvendo educação democrática, grêmios estudantis, grupos de liderança etc.

Em conformidade com o projeto Cidadania e Democracia desde a escola do Instituto Auschwitz, este caderno tem como finalidade contribuir ao aprendizado e experimentação de uma cultura de respeito aos direitos fundamentais e às responsabilidades cidadãs em uma democracia, a partir da criação na escola de espaços para a convivência baseados no respeito, pluralidade e cooperação. As atividades propostas mobilizam, assim, valores, atitudes, comportamentos e habilidades dos/as estudantes, além de refletir sobre conteúdos essenciais envolvendo os direitos humanos, a democracia e a cidadania.

O projeto Cidadania e Democracia desde a escola, iniciativa promovida pelo Instituto Auschwitz no Brasil desde 2016 em parceria com a Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão do Ministério Público Federal (PFDC-MPF) e o Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania (MDHC), atualmente está presente em dezessete estados e duas cidades brasileiras, envolvendo 4.000 profissionais da educação e cerca de 120.000 estudantes.

Como já ocorrido com outros/as docentes de todo o Brasil, esperamos que os conteúdos e metodologia aqui presentes sejam apoiem seu trabalho e sejam uma boa oportunidade para explorar novas formas de trabalhar com os/as estudantes em sala, contribuindo para que sejam mais autônomos/mas, reflexivos/as e solidários/as!

ÍNDICE

Introdução 8
1. Objetivos 8
2. Justificativa 8
3. Metodologia 8
4. Como usar este caderno 9
5. Materiais de apoio 9
6. Dicas para o professor ou professora 9
7. Recursos externos 12
Introdução ao caderno: fazendo um combinado de aula e confeccionando o diário de bordo 13
Eixo 1: Eu e os outros 16
Introdução ao tema 16
1.1 Círculo do "eu verdadeiro" 16
1.2 Escuta de música em grupo 18
1.3 Quais são os meus valores? 19
Eixo 2: Dignidade e respeito 23
Introdução ao tema 23
2.1. Círculo do espaço seguro 25
2.2. Uma escola nova 26
2.3. Tudo começa pelo respeito 27
Eixo 3: Direitos e responsabilidades cidadãs 32
Introdução ao tema 32
3.1 Expressando a Declaração Universal dos Direitos Humanos 34
3.2. Criando um mundo melhor 34
3.3 A conformidade social e a banalidade do mal 37
Eixo 4: Democracia e comunicação 41
Introdução ao tema 41
4.1 O que é a democracia? 43
4.2 Navegando nas mídias sociais 44
4.3 Interpretando e reconhecendo nossa fala 45
Eixo 5: Cidadania, cooperação e solidariedade 49
Introdução ao tema 49
5.1 Definindo o nosso universo de obrigação 51
5.2 Como respeitar o meio ambiente? 54
Eixo 6: Elaboração de um projeto artístico 58
Introdução ao tema 58
6.1. Introdução ao projeto 60
6.2 Pesquisar sobre arte, direitos e cidadania 60
6.3 Formar grupos de trabalho, escolher uma forma de expressão artística e um tema 63
6.4 Fazer uma pesquisa 64
6.4a. Fazer uma pesquisa 64
6.4b. Refletir e apresentar a pesquisa para a turma 66
6.5. Realizar um plano de execução 66
6.6 Execução do projeto 68
6.6b. Execução do projeto 68
6.6c. - 6.6d. Execução do projeto 68
6.7. Organizar a apresentação e exposição 69

Introdução

1. Objetivos

Focada na promoção das habilidades reconhecidas no Currículo do Espírito Santo para Ensino Fundamental e na Base Nacional Comum Curricular, os principais objetivos deste material são:

- Fortalecer as relações de respeito e a inclusão dentro do ambiente escolar;
- Promover a solução de conflitos pela via pacífica, por intermédio de diálogos não violentos e da capacidade de reconhecer e respeitar o outro, independentemente das diferenças;
- Capacitar os/as estudantes a identificarem discursos de intolerância, assim como condutas que promovem a discriminação e a violência, formulando posicionamentos que desconstruam esses discursos e práticas;
- Fomentar o pensamento autônomo e reflexivo a partir de ferramentas que ajudem os/as jovens a reconhecer a complexidade do mundo desde uma perspectiva ampla, a usar diversas fontes de informação e a gerar argumentos fundamentados; e
- Contribuir com um processo de aprendizagem escolar baseado na formação do/a estudante como cidadão/ã responsável e partícipe de uma comunidade.

2. Justificativa

A construção da cidadania é um processo permanente e de crescente importância no contexto de um mundo global e complexo. A escola, como espaço de encontro e convivência, é um lugar propício para a produção e o intercâmbio de novas formas de olhar e pensar. Ela adquire um papel chave na construção do sujeito social e é, em muitos casos, o primeiro "laboratório de exercício da cidadania", no qual o/a estudante aprende a se relacionar com o outro e a participar de espaços coletivos. Nesse contexto, a educação, para além de sua função essencial de preparar os/as estudantes à vida profissional, atua no desenvolvimento do potencial humano dos/as jovens, para que possam escolher o seu projeto de vida e participar de forma positiva na construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e solidária.

Em si mesma relevante, a formação cidadã faz-se particularmente importante na atualidade em vista dos desafios enfrentados pela sociedade contemporânea. Desafios estes que em boa medida dizem respeito aos avanços da tecnologia da comunicação, que facilitaram o acesso imediato às mais diversas informações e visões de mundo. Se, por um lado, esse fenômeno gerou uma grande aproximação entre pessoas e culturas, por outro, em alguns casos potencializou conflitos e revelou profunda falta de disposição ao diálogo e ao esforço em tolerar e respeitar diferentes visões de mundo. Também percebemos, nesse universo, uma grande dificuldade de análise, que por vezes vem contribuindo para a geração de visões distorcidas da realidade, o reforço de estereótipos e preconceitos e, no limite, de ódio entre pessoas - que recaem principalmente sobre os grupos historicamente discriminados. Diante disso, é imperativo promover espaços que sejam capazes de atuar em face da atual realidade complexa, estimulando a autonomia e consciência crítica dos/as estudantes.

Este material, portanto, busca estimular a reflexão e posicionamento dos/as estudantes como cidadãos responsáveis em relação ao mundo em que vivem, ao mesmo tempo em que busca contribuir para uma melhor convivência na escola, não apenas entre os/as estudantes, como também entre os diferentes participantes da comunidade escolar.

3. Metodologia

A proposta deste caderno se divide em duas partes. A primeira parte, construída em torno de cinco eixos temáticos, propõe realizar um conjunto de atividades para refletir sobre diferentes temas envolvendo direitos humanos, democracia e cidadania por meio de metodologias abertas e participativas. Nesse momento, a ideia é aprofundar discussões e estimular a reflexão e curiosidade dos/as estudantes utilizando recursos tais como: leitura de textos, análise de notícias, reflexão sobre músicas e/ou vídeos, círculos de paz, rodas de conversa, discussão em grupos, breves encenações teatrais, jogos educativos, debates em sala de aula e atividades de pesquisa.

A segunda parte corresponde ao eixo 6, que visa estimular o aprendizado e protagonismo do/a estudante mediante o desenvolvimento de um projeto elaborado em grupo, de modo que possam explorar e desenvolver seus próprios interesses e inquietudes. A eleição dos temas a serem trabalhados nos cinco primeiros eixos temáticos tem um sentido pedagógico específico (Figura 1). A ideia é avançar com os/as estudantes por um caminho de reflexão que, partindo da pergunta "quem eu sou?" — em contraposição às diversas formas de ser —, passe a considerar o reconhecimento da dignidade humana como base do respeito ao outro no convívio cotidiano. Esses conceitos se materializam depois na formulação dos direitos fundamentais e das responsabilidades cidadãs, os quais se encontram, por sua vez, no fundamento da democracia como forma de governo que reconhece a igualdade de todos/as. Enquanto forma de organização política e social, no entanto, a democracia precisa de cidadãos participativos, ativos e solidários para funcionar plenamente.

Este processo de reflexão, ademais, pretende criar um espaço em que os/as estudantes possam identificar, dentro do conjunto de temas abordados pela proposta pedagógica aqui presente, seus próprios interesses e inquietudes. Espera-se, daí, que possam desenvolvê-los de forma autônoma no processo de elaboração do projeto.

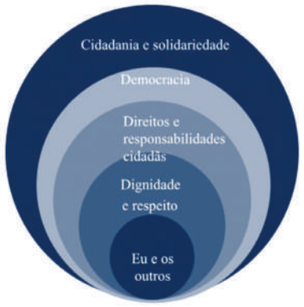


Figura 1: Sequência temática

Figura 1: Sequência temática

Igualmente, a proposta de elaboração de projetos realizados em grupos busca promover a identificação e resolução de problemas de forma cooperativa. O trabalho coletivo é uma grande oportunidade de enriquecer as possíveis aprendizagens e trocas de conhecimento. No processo, os/as estudantes não só aprendem a vencer um desafio e concluir com sucesso uma proposta, como também a trabalhar em equipe. Desse modo, o resultado pode converter-se em um produto educativo para outros/as estudantes e membros da comunidade escolar.

4. Como usar este caderno

Considerando que este caderno oferece um percurso pedagógico coerente, com início, meio e fim, as atividades propostas podem ser executadas integralmente dentro de uma disciplina obrigatória ou como disciplina eletiva. O material, no entanto, não se limita a esses formatos de execução. Enquanto um caderno ao/à professor/a sobre assuntos de direitos humanos, democracia e cidadania, as atividades podem ser utilizadas individualmente, conforme a avaliação docente de que podem contribuir positivamente ao seu planejamento de aula.

5. Materiais de apoio

Este caderno é acompanhado de um Google Drive do/a professor/a onde você irá encontrar os recursos previstos para cada atividade (fichas, leituras, materiais de aprofundamento, vídeos etc.). Trata-se de um recurso valioso, muito útil na preparação das aulas.

Além disso, para apoiá-lo/a na preparação destas e de outras aulas, o Programa de Políticas Educacionais Warren do Instituto Auschwitz criou o portal virtual de sua rede de professores/as (www.redecidadaniaedemocracia.org), onde você encontrará outros materiais de apoio e recursos relacionados ao projeto Cidadania e Democracia desde a escola. No portal da rede de professores/as você também poderá explorar sobre oportunidades formativas e notícias envolvendo o projeto.

6. Dicas para o/a professor/a

Na sala de aula, todo/a educador/a cumpre um pa-

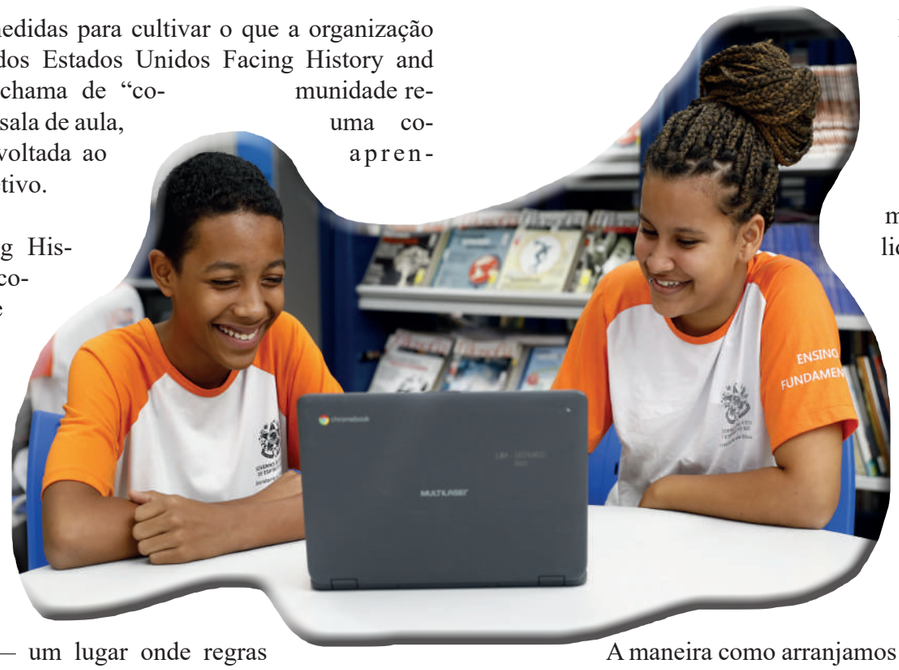
pel mais importante do que a simples exposição de ideias: ele ou ela é quem torna possível o processo de ensino e aprendizagem. Neste material, o processo utiliza métodos e técnicas participativas para incentivar maior envolvimento dos/as participantes e intercâmbio de conhecimentos e experiências que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

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

Como criar uma aula reflexiva[1]

Na hora de trabalhar cidadania democrática na sala de aula, é fundamental criar e manter um ambiente de aprendizagem positivo, baseado no respeito e na confiança, no qual os/as estudantes se sintam à vontade para compartilhar experiências, conversar com sinceridade, aprender juntos/as e descobrir e desenvolver seu potencial. O papel do/a educador/a, neste sentido, é essencial. "A sala de aula deve ser um lugar onde os/as estudantes aprendam a trocar ideias, a ouvir respeitosamente diferentes pontos de vista, a experimentar ideias e posições, e dar — e obter — feedback construtivo sem medo ou intimidação. Por meio de conversas difíceis, os/as estudantes ganham habilidades de pensamento crítico, empatia e tolerância, e um senso de responsabilidade cívica."[2]

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.



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."[3]

Uma vez estabelecida, você e seus/suas estudantes precisarão continuar a nutrir a comunidade reflexiva de maneira contínua, por meio 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[4]

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

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

O uso do espaço da sala de aula[5]

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

Ademais, não se esqueça do espaço da parede. Imagens relevantes, cartazes e trabalhos de estudantes podem desempenhar um papel importante na geração de uma atmosfera reflexiva.

Fornecer oportunidades para a reflexão do/a estudante[6]

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

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

A cultura do diálogo

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

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

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

A conexão com a realidade[7]

Quando os/as estudantes podem conectar o que estão estudando com suas próprias vidas, isso desperta neles/as um interesse mais profundo. Eles/as veem a relevância e percebem que esse tipo de aprendizado

1 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.

2 FACING HISTORY AND OURSELVES. Fostering civil discourse: a guide for classroom conversations, p. 4.

3 Ibid.

4 Ibid. p. 2.

5 MILLER, Doc. 8 components of a reflective classroom.

6 FACING HISTORY AND OURSELVES. Fostering civic discourse. p. 7-8.

7 MILLER, Doc. 8 components of a reflective classroom.

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 com questões sensíveis ou controversas, os/as jovens são suscetíveis a expressar uma ampla gama de respostas com base em suas diferentes experiências, estilos de aprendizagem e níveis de inteligência emocional. É importante lidar com esses problemas sem reforçar estereótipos, ou aumentar a confusão e a tensão entre os/as estudantes.
Os/as professores/as podem ajudar os/as estudantes a praticarem um diálogo construtivo e civilizado, caracterizado por ouvir respeitosamente múltiplas perspectivas, mas por vezes é útil primeiro reconhecer o possível desconforto dos/as participantes e assegurar-lhes que seus sentimentos são válidos, e suas contribuições para a discussão, valiosas. Neste sentido, os/as professores/as não só devem manter a congruência com os princípios de direitos humanos e não discriminação dentro da sala de aula, mas garantir a segurida-de 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 estudante pode se tornar um canal de diálogo em que o/a estudante se sinta confortável para relatar alguma situação de violência no contexto familiar, escolar ou em sua comunidade. É possível, também, que em determinado momento se presencie alguma situação de violação aos direitos da criança e do adolescente dentro da escola. Diante disso, o/a professor/a deve procurar a ajuda de órgãos institucionais competentes para ajudá-lo/a a solucionar o problema e fornecer o atendimento necessário e adequado, não devendo tentar solucionar a situação sozinho/a. Abaixo, seguem listados alguns órgãos responsáveis por receber denúncias de violações e tomar as devidas medidas nesses casos:

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

Ministério Público: o Ministério Público é uma instituição pública autônoma, responsável pelo zelo ao regime democrático e pelos mais altos valores sociais, nestes incluídos a defesa da ordem jurídica, dos interesses sociais, dos individuais indisponíveis, do patrimônio público e social, do meio ambiente e de outros interesses difusos e coletivos. Trata da investigação de crimes, da requisição de instauração de inquéritos policiais, da promoção pela responsabilização dos culpados, do combate à tortura e aos meios ilícitos de provas.
Defensoria Pública: a Defensoria é uma instituição pública que presta assistência jurídica gratuita àquelas pessoas que não possam pagar por esse serviço. Podem recorrer à Defensoria os necessitados, grupos minoritários hipossuficientes, assim como crianças e adolescentes. A ideia é a do exercício dos direitos humanos e fundamentais.

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

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

Portal Escola Segura: Este é um portal lançado em 2023 pelo Ministério da Justiça e a SaferNet Brasil para o recebimento de informações sobre ameaças e ataques contra as escolas. Todas as denúncias são anônimas e as informações são mantidas em sigilo. Além de utilizar o Disque 100 - Direitos Humanos, é possível mandar mensagem para o WhatsApp (61) 9961-0100.

Espírito Santo
Ministério Público do Estado do Espírito Santo. E-mail: ouvidoria@mpes.mp.br. Endereço: Procurador Antônio Benedicto Amancio Pereira, nº 121, Bairro Santa Helena - Ed. Promotor Edson Machado - Vitória - ES Telefone Geral: (27) 3194-4500

Defensoria Pública do Espírito Santo - Núcleo Especializado da Infância e Juventude Ciase – Avenida Dário Lourenço de Souza, 110, Mario Cypreste, Vitória / ES Tel.: (27) 3132-6412

Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente. Endereço: Rua Lisandro Nicoletti, s/nº (Em frente à pracinha de Jucutuquara), Jucutuquara, Vitória. Telefone: (27) 3132 1916 - 3132 1917.

Introdução ao caderno: fazendo um combinado de aula e confeccionando o diário de bordo

Objetivo geral: explicar para os/as estudantes o que é esta proposta pedagógica e estabelecer junto com eles/as as regras que devem funcionar durante os encontros ao longo do semestre, assim como confeccionar um diário de bordo (ou caderno de aula) no qual poderão fazer as atividades ao longo do semestre.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: na preparação da proposta, peça aos/às estudantes para que venham preparados à primeira aula, trazendo um caderno novo, ou separando uma parte de um caderno que já tenham. No caso de algum estudante não conseguir um caderno, considerem confeccionar um utilizando folhas de sulfite dobradas ao meio e cartolina para fazer uma capa.

Ademais, para desenhar os diários precisarão de: canetinhas, lápis de cor, cartolina, revistas para recorte, tesoura e cola. Para que os diários fiquem mais personalizados, você também pode pedir aos/às estudantes que colem fotos e desenhos de que gostem.

1. Comece a aula apresentando a proposta pedagógica deste caderno aos/às estudantes, enfatizando que é uma matéria que acontecerá durante todo o semestre e que, ao final, deverão produzir uma obra artística para apresentar para toda a escola na culminância. (Dedique cerca de 10 minutos a essa introdução).

2. Dedique por volta de 20 minutos a 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.[8]

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

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

- Ouça com respeito. Tente entender o que alguém está dizendo antes de julgar;
- Faça comentários usando o "Eu." ("Eu não concordo com o que você disse. Veja o que eu acho.");
- Se você não se sente seguro para fazer um comentário ou fazer uma pergunta, escreva o pensamento. Você pode pedir ao/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 magoa ou ofende, não ataque a pessoa. Reconheça que o comentário — não a pessoa — feriu seus sentimentos e explique o porquê;
- Pense com sua cabeça e seu coração;
- Compartilhe o tempo de conversa: dê espaço para outras pessoas falarem;
- Não interrompa os outros enquanto eles estão falando.

É importante que você lembre aos/às 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.

3. Para finalizar, proponha aos/às estudantes confeccionarem o diário de bordo. Explique aos/às estudantes o que seria o "diário de bordo": um material que irá acompanhá-los/as durante todo o semestre, servindo como um espaço seguro em que poderão fazer anotações, desenhos e reflexões.

Para personalizar o diário, convide os/as estudantes a confeccionarem uma capa para o caderno novo ou uma folha divisória dentro do caderno que eles/as já tenham. Podem fazer desenhos, colar fotos etc.: o mais importante é que sejam criativos/as! 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 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 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 eles/as 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 os diários de bordo para o dia da aula do projeto.

8 Baseado em: FACING HISTORY AND OURSELVES. Fostering civil discourse: a guide for classroom conversations. p.6. Disponível em: <https://www.facinghistory.org>.



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 reconhecer as diferenças físicas e subjetivas que há na sala de aula.

Objetivos de aprendizagem:

- Identificar e acolher as semelhanças e diferenças entre o eu, o outro e o nós;
- Reconhecer e respeitar as características físicas e subjetivas de cada um;
- Identificar e acolher sentimentos, valores, lembranças, memórias e saberes de cada um.

Conteúdos:

- Quem eu sou e como me percebo;
- Perceber as diferenças ao meu entorno;
- Identificar os meus valores, medos e motivações pessoais.

Proposta de atividades

1.1 Círculo do "eu verdadeiro"
1.2 Escuta de música em grupo
1.3 Quais são meus valores?

Introdução ao tema

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

Muitos dos elementos que compõem a identidade de uma pessoa não são fixos. Por exemplo, nossa aparência física muda ao longo do tempo, assim como nossos interesses, nossos amigos e amigas. Que somos 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.

Assim, 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 do professor/a

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

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

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

1.1 Círculo do "eu verdadeiro"[9]

9 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.

Objetivo geral: explorar o conceito do "eu verdadeiro" e introduzir a temática da identidade aos/às estudantes.
Habilidades da BNCC[10]: EF07ER08/ES; EF06HI03/ES; EF07HI03/ES. Referência 50.
Tempo estimado: 45 minutos.
Preparação da aula: cartolinas ou papel sulfite, cortados no formato de estrela, ou fotocópia do desenho do "eu verdadeiro," objeto da palavra, canetas ou lápis.

1. Apresente a ideia do "eu verdadeiro" aos/às estudantes. O "eu verdadeiro" de cada um é sábio, bom, amoroso, tranquilo, forte e permanente – acima de tudo e sempre. Diga aos/às participantes que o "eu verdadeiro" é mais profundo e maior do que as identidades superficiais, tais como sua cultura, suas emoções, seus papéis, ou aquilo que os outros falam a seu respeito. O "eu verdadeiro" é o verdadeiro self. É a sua verdadeira natureza. É você de verdade. Às vezes, nós nos separamos do "verdadeiro eu", mas ele está sempre lá. Nada do que você faça ou que 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"[11]

10 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>.

11 BOYES-WATSON, Carolyn; PRANIS, Kay. No coração da esperança: guia de práticas circulares. p. 86.

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

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

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

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

Nota ao/à professor/a: a atividade propõe reflexão e exposição de temas com os quais talvez os/as estudantes não estejam acostumados; especialmente no começo da aplicação destas atividades. Por isso, é importante que o/a professor/a explique a importância de respeitar a opinião e os sentimentos dos/as colegas. Além disso, lembre-se de que os/as estudantes devem se sentir confortáveis para se expor, ou seja, devem ser respeitados/as caso não queiram se expor durante a atividade. Uma alternativa para facilitar a troca de ideias no começo do ano é criar pequenos grupos, de 3 a 5 estudantes, para que conversem entre si sobre cada uma das questões, em vez de uma troca com a turma toda.

1.2 Escuta de música em grupo

Objetivo geral: perceber e respeitar a diversidade de características físicas e subjetivas de cada um.

Habilidades da BNCC: EF07ER05/ES; EF06HI08/ES; EF07HI09/ES.

Tempo estimado: 45 minutos.

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

1. Distribua entre os/as estudantes a letra de uma música para que escutem juntos. Se não houver condições para reproduzir a música, leiam a letra em voz alta. As músicas aqui propostas são apenas uma sugestão. Considere, se preferir usar outras mais adequadas à sua turma.

Ciranda da Bailarina

Chico Buarque

Procurando bem
Todo mundo tem pereba
Marca de bexiga ou vacina
E tem piriri, tem lombriga, tem ameba
Só a bailarina que não tem
E não tem coceira
Verruga nem frieira
Nem falta de maneira
Ela não tem
Futucando bem
Todo mundo tem piolho
Ou tem cheiro de creolina
Todo mundo tem um irmão meio zarolho
Só a bailarina que não tem

Nem unha encardida
Nem dente com comida
Nem casca de ferida
Ela não tem
Não livra ninguém
Todo mundo tem remela
Quando acorda às seis da matina
Teve escarlatina
Ou tem febre amarela
Só a bailarina que não tem

Medo de subir, gente
Medo de cair, gente
Medo de vertigem
Quem não tem
Confessando bem
Todo mundo faz pecado
Logo assim que a missa termina
Todo mundo tem um primeiro namorado
Só a bailarina que não tem
Sujo atrás da orelha
Bigode de groselha
Calcinha um pouco velha
Ela não tem
O padre também pode até ficar vermelho

Se o vento levanta a batina
Reparando bem, todo mundo tem pentelho
Só a bailarina que não tem
Sala sem mobília
Goteira na vasilha
Problema na família
Quem não tem
Procurando bem
Todo mundo tem

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,
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

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?

1.3 Quais são os meus valores?[12]

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: EF07ER03/ES; EF06ER06/ES; EF06HI19/ES; EF07HI03/ES.

Tempo estimado: 45 minutos.

12 Baseado em: The Kellogg Foundation and the Innovation Center. "Activity: what are your core values?" Em: Collective leadership works. Preparing youth and adults for community change. The Kellogg Foundation and the Innovation Center, 2008, p. 113-117.

Preparação da aula: cópias do esquema de valores para distribuir ao grupo.

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

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

Figura 2: Esquema de valores

2. Diga ao grupo: "coloque uma estrela ao lado de todos os valores que são importantes para você, incluindo os que você adicionou. Estes são seus conjuntos de valores pessoais."

3. Diga aos/às estudantes: "Agora, limite seu conjunto pessoal de valores para oito. Risque os valores menos importantes e circule os mais importantes. Lembre-se: você não está jogando fora os valores que está riscando; você está simplesmente reduzindo a lista para determinar seus valores fundamentais."

4. Em seguida, peça aos/às estudantes para que restrinjam suas listas a cinco valores, por meio do mesmo processo.

5. Peça aos/às estudantes para que restrinjam as listras a três valores.

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

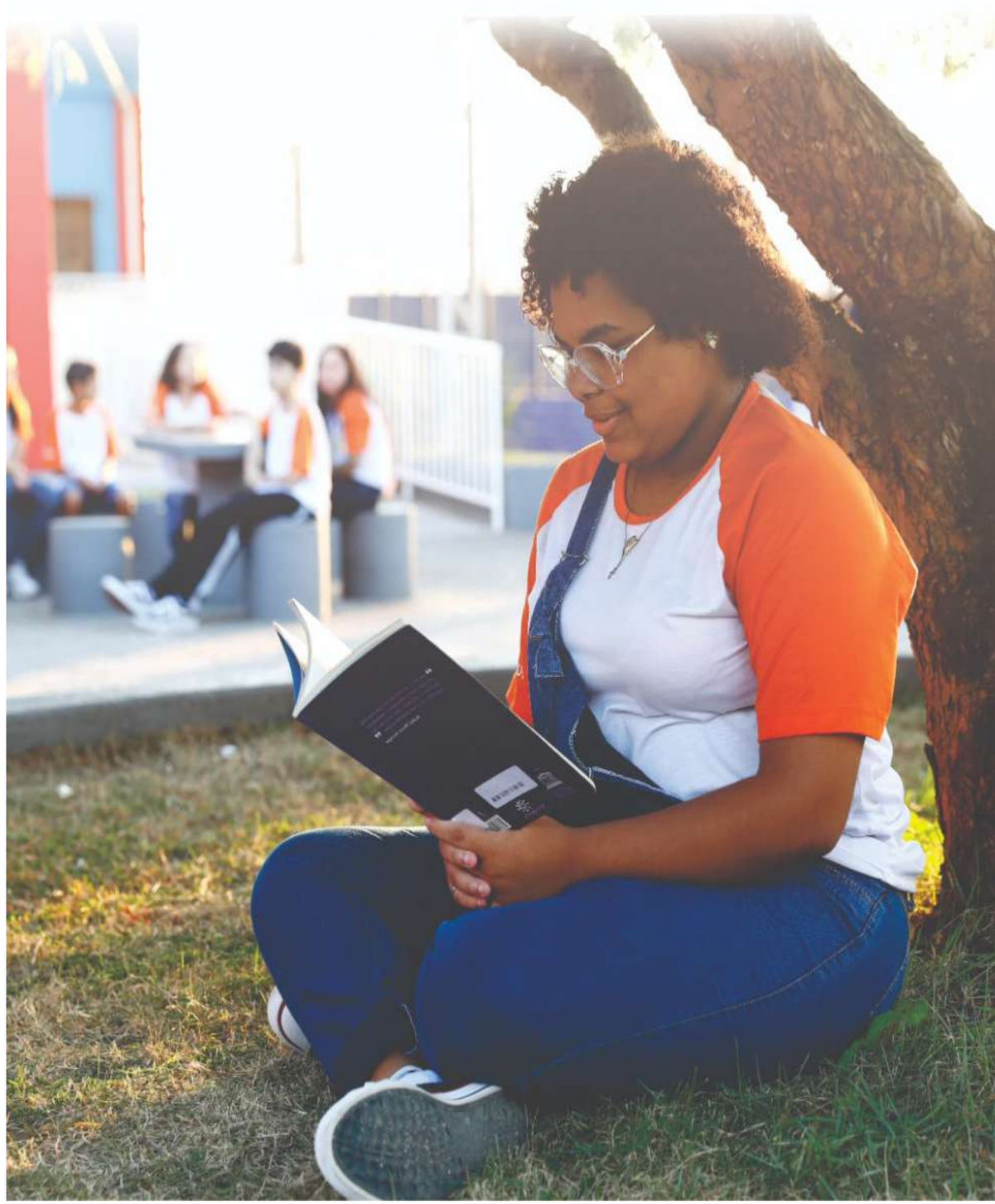
7. Solicite a todos/as os/as participantes do grupo para que compartilhem seus valores fundamentais, inaugurando um debate na sala de aula. Para facilitar a atividade e garantir o intercâmbio de ideias, às vezes mais difícil no grupo, é possível que o debate se realize em grupos de 5 estudantes.

Questões para nortear o debate:

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

8. Ao final da aula, peça para que os/as estudantes reflitam em silêncio ou em grupos pequenos sobre as seguintes perguntas e escrevam em seus diários de bordo, em casa.

- Como faço para praticar, promover e viver esses valores?
- O que é desafiador sobre praticar, promover e viver esses valores?
- O que posso fazer para realmente praticar e viver esses valores quando for difícil?
- Quais acordos individuais estou fazendo para trazer meus valores fundamentais para as pessoas que me rodeiam (minha família, amigos/as)?
- Quais acordos individuais estou fazendo para praticar esses valores para que eu crie um espaço seguro na sociedade?
- Qual apoio seria útil para mim na prática desses valores e com quem eu preciso falar?





Eixo 2

Dignidade e respeito

Eixo 2: Dignidade e respeito

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

Objetivos de aprendizagem:

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

Conteúdos:

- O valor da vida humana e o conceito de dignidade humana;
- Os estereótipos e os preconceitos; bullying; pessoas com deficiência;
- Formas de discriminação e intolerância religiosa.

Proposta de atividades

2.1 Círculo do espaço seguro
2.2 Uma escola nova
2.3 Tudo começa pelo respeito

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.[13]

Estereótipos e preconceitos[14]

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 por meio 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").[15]

---

13 SPIJKERS, Otto. The United Nations. The Evolution of global values and the International Law, Cambridge: Intersentia, 2011, p. 297. (Tradução das autoras).

14 Texto 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/discrimination-and-intolerance>. (Tradução das autoras).

15 Ibid.

Intolerância e discriminação[16]

Segundo Compass, A intolerância é uma falta de respeito a práticas ou crenças diferentes da sua própria. Também envolve a rejeição de pessoas que percebemos como diferentes, 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.

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 exercitar livremente todo seu potencial para si e para a sociedade.

16 Ibid.

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>.

PINSKY, Jaime (Org.) 12 faces do preconceito. São Paulo: Editora Contexto, 1999.

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. ISSN 2238-5177. 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>.

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

2.1. Círculo do espaço seguro[17]

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: EF67LP23/ES; EF06HI14/ES; EF06HI16/ES; EF07ER02/ES; EF07HI05/ES.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: objeto da palavra, papel para desenhar, canetas e/ou giz de cera.

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

17 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.

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

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

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

Além disso, lembre-se sempre também de que os/as estudantes devem se sentir confortáveis para se expor, ou seja, devem ser respeitados/as caso não queiram se expor durante a atividade. Uma boa opção para facilitar a atividade, promover o intercâmbio de ideias e garantir que todos estejam incluídos, é organizar o debate em pequenos grupos de até 5 pessoas, nos quais os/as estudantes possam se sentir mais seguros.

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

- O que vocês aprenderam sobre si mesmos e sobre suas necessidades ao fazer essa atividade?
- O que vocês acham que significa um círculo seguro?
- O que vocês poderiam fazer para criar lugares onde podem ser vocês mesmos de maneira mais completa?

5. Para finalizar a atividade, peça aos/às estudantes para que reflitam sobre o lugar seguro retratado como

um espaço onde não há julgamentos externos e onde conseguem estar em contato consigo mesmos.

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

2.2. Uma escola nova[18]

Objetivo geral: identificar condutas de desrespeito ou humilhação e refletir sobre as suas consequências.

Habilidades da BNCC: EF07ER05/ES; EF07ER06/ES; EF07HI09/ES; EF07HI15/ES.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: texto impresso ou copiado na lousa, cartolina e canetinhas.

A *Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência,* aprovada em 2006 no âmbito das Nações Unidas, define que pessoas com deficiência são aquelas que possuem o impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, junto com outras diversas barreiras, impedem a participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas.[19]

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.[20] 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.[21]

No ambiente escolar, sendo este um espaço que reflete a sociedade, crianças com alguma deficiência podem ser alvos de agressões físicas ou verbais, sofrer rejeição e ser isoladas por conta das suas características. Esse tipo de violência específico na escola pode ser definido como *bullying*, que consiste em um padrão de comportamento agressivo e indesejado entre crianças e jovens na fase escolar relacionado a um desequilíbrio de poder real ou percebido, e no qual a vítima se sente vulnerável e sem poder para se defender.[22]

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.[23]

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**
> Pedro tem onze anos e sua família acabou de se mudar para uma nova cidade. O ano letivo está prestes a começar, e Pedro está ansioso para conhecer outras crianças e fazer novos amigos. Mas Pedro também tem medo e está nervoso para começar a ir à escola.
>
> Você vê, Pedro gagueja. Muitas vezes, quando ele tenta dizer uma frase simples como "este é o meu livro", ele soa como "E-e-este é o meu--meu, li-li-vro."
>
> Em escolas anteriores outros estudantes riram dele e fizeram piadas ao imitá-lo. Pedro espera que isso não aconteça novamente. Mas no primeiro dia da escola, quando a professora pede a Pedro que diga seu nome, ele responde "Pe-pe- pedro", e muitos estudantes começam a rir. Para o resto do dia, um grupo de estudantes se diverte continuamente dizendo: "Ei, Pe-pedro, fale comigo."

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

Perguntas para direcionar o debate:

- Como vocês acham que Pedro se sentiu? Ele se sentiu incluído ou excluído do grupo? Por quê?
- E como vocês acham que se sentiram os estudantes que riram dele? Que tipo de satisfação estavam procurando aqueles que faziam piadas?
- Além do Pedro, quem vocês acham que tem mais possibilidades de sofrer *bullying* em nossa sociedade? Por quê?
- Como vocês acham que Pedro será afetado pela provocação? O que vocês poderiam fazer para ajudar?

3. Em seguida, dirija uma discussão sobre as próprias experiências dos/as estudantes sobre provocações e os efeitos delas sobre as partes envolvidas. Este momento da atividade pode ser feito em grupos de até 5 estudantes, ou individualmente no *diário de bordo*:

- Você já foi provocado ou desrespeitado? Como você se sentiu?
- Como você reagiu? Como você quis reagir?
- Você (ou seus/suas amigos/as) já provocou ou desrespeitou alguém? Por quê?
- Como você se sentiu quando você (ou seus/suas amigos/as) estavam provocando essa pessoa? Como se sente agora, voltando a imaginar essa cena?
- Como você acha que eles/elas se sentiram? Como eles/elas reagiram?

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

4. Para concluir a discussão, resuma o impacto do desrespeito tanto na pessoa que está sendo desrespeitada quanto na pessoa que desrespeita.

5. Para finalizar a atividade, peça aos/às estudantes para que criem um desenho animado ou uma história curta que altere o final da história, para que Pedro se sinta incluído.

6. Finalmente, sugira a criação de cartazes sobre a importância do respeito às diferenças e dicas de atitudes respeitosas para serem colados na sala de aula ou nos corredores da escola.

2.3. Tudo começa pelo respeito

Objetivo geral: refletir sobre a liberdade de crença e a importância da tolerância religiosa.

Habilidades da BNCC: EF06ER05/ES; EF06ER07/ES; EF07ER05/ES; EF07ER08/ES.

Tempo estimado: 45 minutos.

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

Segundo o *Compass,* "uma crença é um pensamento

18 Baseado em "Teasing," de Racism No Way. Disponível em: <http://www.racismnoway.com.au/teaching-resources/anti-prejudice-activities/year1/teasing/>.

19 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>.

20 "Disability and Disabilism." .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/disability-and-disablism#2>.

21 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>.

22 UNESCO. Violência escolar e Bullying: relatório sobre a situação global. Presented at the 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>.

23 Ibid.

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."[24]

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."[25]

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

Historicamente, as religiões e as estruturas sociais e culturais relacionadas a elas têm desempenhado um papel muito importante. "Como estruturas mentais, as religiões influenciam a maneira como percebemos o mundo e os valores que aceitamos ou rejeitamos. Como estruturas sociais, elas proporcionam uma rede de apoio e um sentido de pertença. Em muitos casos, as religiões tornaram-se a base das estruturas de poder e entrelaçaram-se com elas. A influência das religiões pode tornar-se ainda mais forte quando as nações adotam uma religião estatal. Na história, remota e recente, há muitos exemplos de Estados "teocráticos," sejam eles cristãos, hindus, muçulmanos, judeus ou outros." (...) "Hoje em dia existem muitos países nos quais há uma separação entre o Estado e a religião. Ainda na grande maioria dos países há religiões oficiais do Estado e também existem Estados que tem uma religião de fato. Na maioria dos casos, isso não representa um problema desde que imperem os valores da tolerância."[26] 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."[27]

Segundo o censo realizado pelo IBGE em 2010, o Brasil possui mais de 40 grupos religiosos registrados. As principais religiões, segundo esses dados demográficos, são:[28]

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

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.[29]

1. Para iniciar a atividade, comece com algumas perguntas introdutórias para a discussão:
   - O que é religião para vocês?
   - Quantas religiões vocês conhecem? Que religiões são praticadas em Brasil? E no mundo?
   - Quais coisas são comuns a todas as religiões? Quais são as diferenças?

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

- Liberdade Religiosa. Norte Geográfico. Duração: 7min 23s. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=4LpiXnd-CKiQ

- Racismo religioso. #Bom saber/2017. Duração: 2min 2s. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=goHeHFi-zrWw

- Estado Laico: O que é? Politize! 2018. Duração: 8min. 10s. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=Nexa8Dttt-nE

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 2017, que você encontrará no site do AIPR: <http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/direitos-e-cidadania/> para ler na sala de aula.

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

Tudo começa pelo respeito[30]

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

24 "What is Religion and Belief?" Em: COUNCIL OF EUROPE. Compass. Disponível em: https://www.coe.int/en/web/compass/religion-and-belief (Tradução das autoras).

25 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>.

26 "What is Religion and Belief?" Em: COUNCIL OF EUROPE. Compass. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/religion-and-belief>.

27 ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos, art. 18.

28 IBGE. Censo Demográfico 2010, 2012 Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf>.

29 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-religioes-de-matriz-africana-em-2018-no-pais.ghtml>.

30 ANAMARI. Tudo começa pelo respeito. TEDx Talks. 20 de janeiro de 2017. Disponível em: <https://youtu.be/nSS-5MPX72Ao>. Ver também https://www.ted.com/.

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

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 e os que não vão
para o paraíso

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

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

E ajudar aquele moço
que de frio morre na rua
desamparado e sem ninguém
Os grandes mestres já disseram
que precisamos de união
então porque não fazer do respeito
também uma religião

4. Após 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?



Eixo 3

Direitos e responsabilidades cidadãs

Eixo 3: Direitos e responsabilidades cidadãs

Objetivo geral: este eixo está desenhado para trabalhar o conceito, as características e a prática cotidiana dos direitos humanos e as responsabilidades cidadãs que os acompanham.

Objetivos de aprendizagem:

- Introduzir o conceito de direitos humanos;
- Compreender o significado da prática cotidiana dos direitos humanos;
- Expressar o significado e importância dos direitos humanos.

Conteúdos:

- Declaração Universal de Direitos Humanos;
- O conceito de direitos humanos;
- A prática cotidiana dos direitos humanos.

Proposta de atividades

1.1 Expressando a Declaração Universal dos Direitos Humanos
1.2 Criando um mundo melhor
1.3 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 consolidem num ideal de consciência universal. Assim, é possível pensarmos que novos direitos podem ainda ser identificados e consolidados.

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

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

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

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

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

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

Sugestões de leitura para aprofundamento

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

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

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

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

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

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

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

3.1 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: EF06HI12/ES; EF06HI14/ES; EF06HI17/ES; EF06HI19/ES; EF07HI01/ES; EF07HI08/ES; EF07HI09/ES; EF07HI15/ES.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: filipetas com todos os artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos (Figura 1).

1. Ler a Declaração Universal dos Direitos Humanos fornece a oportunidade de refletir sobre os direitos e responsabilidade que todas as pessoas no mundo têm. Comece, pois, a atividade, fazendo uma leitura conjunta da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

2. Após a leitura conjunta da Declaração Universal dos Direitos Humanos, divida a turma em 2 grupos.

3. Em rodadas, alternando os grupos, um membro do primeiro grupo recebe uma tira de papel com um dos artigos da Declaração e deve preparar uma mímica. Os participantes do grupo ao qual pertence precisam adivinhar qual artigo o colega está expressando. Depois, será a vez do outro grupo, até terminar a aula. Ganhará o grupo que mais adivinhar.

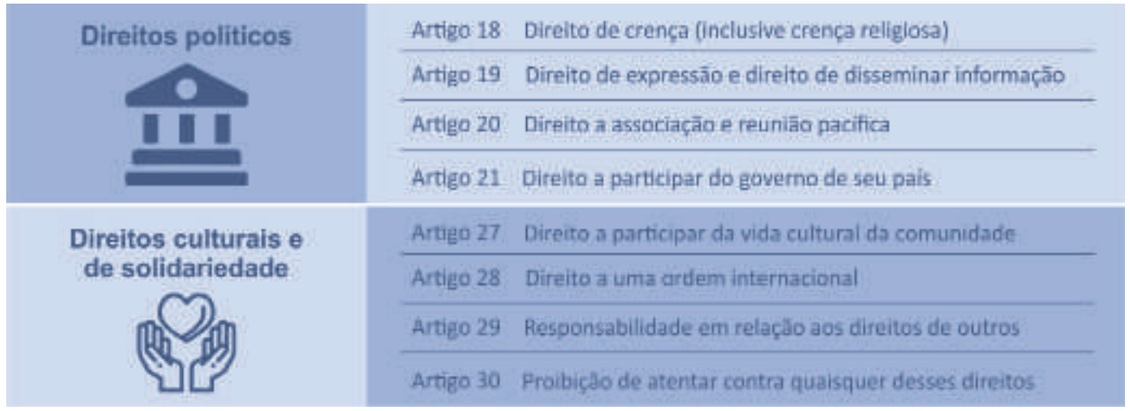
3.2. Criando um mundo melhor[31]

Objetivo geral: refletir com os estudantes/as sobre como os nossos direitos e responsabilidades podem

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

Declaração Universal dos Direitos Humanos (versão abreviada)

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



contribuir a construir sociedades mais justas e inclusivas.

Habilidades da BNCC: EF06HI10/ES; EF06HI12/ES; EF06HI17/ES; EF07HI09/ES; EF07HI15/ES; EF07ER03; EF07ER04.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: Declaração Universal dos Direitos Humanos.

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

1. Comece a aula conversando com os 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."[32]

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.

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

- Quais ideias foram semelhantes?
- Quais eram diferentes?

32 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?

3.3. A Conformidade social e 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: EF06HI14/ES; EF06HI19/ES; EF07HI09/ES.

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"[33] . 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[34]. 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[35].

Na outra direção, o "mal" é entendido como "qualquer coisa que causa prejuízo, pode ferir ou é indesejável"[36] . 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[37].

A "banalidade do mal" é um conceito desenvolvido pela filósofa alemã Hannah Arendt em seu livro Eichmann em Jerusalém[38]. 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 na implementação da solução final[39]: 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

33 MICHAELIS: Moderno Dicionário da Língua Portuguesa. Bem. São Paulo: Melhoramentos. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php>.

34 DI LORENZO, Wambert. O que é o bem comum? Jornal Estado de Direito, ano IV, ed.26º, 2010. Disponível em: <http://estadodedireito.com.br/o-que-e-o-bem-comum>.

35 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>.

36 MICHAELIS: Moderno Dicionário da Língua Portuguesa. Mal. São Paulo: Melhoramentos. Disponível em : <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php>.

37 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>.

38 Ibid.

39 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

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[40].

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, Nádia. 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.

40 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 é 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://arquivo.razoesparacreditar.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?





Eixo 4

Democracia e comunicação

Eixo 4: Democracia e comunicação

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 de democracia;
- Refletir sobre a segurança na rede e o uso respeitoso das mídias sociais;
- Aprender a noção de uma melhor convivência em sociedade e falar sobre modos de comunicação que tratam o interlocutor de maneira mais humanizada.

Conteúdos:

- Origem e conceito da democracia em contraposição a outras formas de governo;
- Segurança na rede, direito à informação e mídias sociais;
- A comunicação não violenta como ferramenta de convívio, de proposta e elaboração de alternativas de solução para os problemas coletivos.

Proposta de atividades

4.1 O que é a democracia?
4.2 Navegando nas mídias sociais
4.3 Interpretando e reconhecendo a nossa fala

Introdução ao tema[1]

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

Além do ideal democrático, hoje existem tantas formas diferentes de democracia quanto existem nações democráticas no mundo. Não há dois sistemas exatamente iguais e nenhum deles pode ser considerado um modelo. Há democracias presidencialistas e parlamentares, democracias que são federais ou unitárias, democracias que usam um sistema de votação proporcional, e aquelas que usam um sistema majoritário, democracias que também são monarquias, e assim por diante.

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

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

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

Neste sentido, a democracia é um trabalho em construção. Está se formando todos os dias pelas decisões que as pessoas comuns fazem em relação a si mesmas e com os demais. Embora essas decisões possam parecer irrelevantes no começo, pouco a pouco elas definem o indivíduo, constituem uma comunidade e, finalmente, forjam um país. A sociedade civilizada, e a sociedade democrática em particular, deve ser trabalhada se quisermos preservá-la. A participação social em uma democracia é importante para a criação

1 Texto da secção baseado em: COUNCIL OF EUROPE. Compass: manual for human rights education. Strasbourg: Council of Europe, 2015. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/ compass/democracy>.

e efetividade de políticas públicas que representam a vontade e as necessidades da população, não só de uns poucos. Para isso, devemos entender o nosso relacionamento com os eventos que nos cercam e a responsabilidade que temos com eles. A democracia exige o compromisso ativo de seus cidadãos. Fornecer aos/às jovens as habilidades, disposições e conhecimentos necessários para o envolvimento dos cidadãos é fundamental para essa tarefa.

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

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

Sugestões de leitura para aprofundamento

BENEVIDES, Maria Victoria. Democracia e direitos humanos–reflexões para os jovens. 2012. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/edh/redh/04/4_7_maria_victoria_democracia_dh.pdf>.

BITTAR, Eduardo C. B. Democracia, intolerância política e direitos humanos: uma visão reflexiva. Revista de Derecho, nº 16, 2017, p. 47-75. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6182513.pdf>.

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

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

SILVA, Aida Maria; TAVARES, Celma Monteiro. A cidadania ativa e sua relação com a educação em direitos humanos. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v.27, n.1, jan./ abr. 2011, p. 13-24. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/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/eucomisso1>.

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

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

4.1 O que é a democracia?[2]

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: EF06HI10/ES; EF06HI12/ES; EF07ER05/ES; EF07ER06/ES.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: projetor para vídeo e acesso à internet, se possível, para poder pesquisar em sala de aula.

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

2 Atividade adaptada de Heidi Strecker, "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, 7 de novembro de 2016. Duração: 4min. 30s. Disponível em: <https://youtu.be/YI8dNIdmVqk>.
- O que é democracia? Instituto Millenium, 28 de agosto de 2015. Duração: 4min. 24s min. Disponível em: <https://youtu.be/MLQkIDxyCcQ>.
- O que é um Estado Democrático de Direito? Politize! com CLP. 24 de julho de 24, 2019. Duração: 3min. 53s Disponível em: <https://youtu.be/DX8Hkgzbn2A>.
- Você sabe o que é democracia? Canal GNT, 1 de outubro de 2018. Duração: 4min. 51s. Disponível em: <https://youtu.be/w34pwodUkIo3>.

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/), que você encontrará no site do AIPR: <http://www.auschwitzinstitute.org/pt-br/direitos-e-cidadania/>, 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 li-

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

4.2 Navegando nas mídias sociais[3]

Objetivo geral: refletir sobre a segurança na rede e o uso respeitoso e responsável das mídias sociais.

Habilidades da BNCC: EF69LP01/ES; EF06HI12/ES; EF07HI01/ES; EF06ER05/ES; EF07ER08/ES.

Tempo estimado: 45 minutos.
Preparação da aula: ficha impressa ou copiada na lousa para que os/as estudantes copiem em seus diários de bordo.

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

No entanto, apesar dos ganhos positivos que a internet e as mídias sociais oferecem, há também alguns riscos. Como o *cyberbullying,* questões de privacidade, disseminação de *fake news*, e até mesmo o uso excessivo das redes sociais, que podem impactar o desempenho dos/as estudantes na escola e 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.

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

	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				
Total:				

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

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

3. Em seguida, pergunte aos/às estudantes se já experienciaram ou se já viram pessoas brigando online ou postando algo para fazer mal a alguém. Pergunte como se sentiram e se tomaram alguma atitude.
4. Apresente aos/às estudantes atitudes que podem ser tomadas diante de algumas situações, como:

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

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

4.3 Interpretando e reconhecendo nossa fala

Objetivo geral: introduzir modos de comunicação não violenta, que tratam o interlocutor de maneira mais humanizada e contribuem com uma melhor convivência em sociedade.

Habilidades da BNCC: EF67LP23/ES; EF07ER08/ES; EF07ER06/ES.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: papéis com frases preparadas pelo professor/a e papel em branco para serem reescritas.

A Comunicação Não Violenta (CNV) é uma forma de comunicação desenvolvida pelo psicólogo Marshall B. Rosenberg para se relacionar com os outros de maneira mais autêntica, falando sem machucar e ouvindo sem se ofender. No dia a dia, às vezes tendemos a nos comportar violentamente sem perceber em conversas, reuniões e até em discussões. A CNV propõe exercitar a capacidade de nos expressarmos sem julgamentos, sendo conscientes das nossas necessidades e da necessidade dos outros.

O processo da CNV acontece ao redor da **empatia**, ou seja, da capacidade de nos colocarmos no lugar do outro e, assim, gerarmos compreensão na comunicação. Segundo Danieli Closs, a CNV nos ajuda a identificar o que está por trás de cada mensagem e da forma de falar, para vermos a situação com mais empatia e tentarmos evitar conflitos, a partir de 4 etapas:[4]

Observação: o processo começa simplesmente observando as falas que estão nos incomodando ou gerando conflito em uma discussão. É fundamental que

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

4 Texto baseado em: CLOSS, Danieli. Comunicação Não Violenta nas Empresas. Março de 2019. Disponível em: <https://endomarketing.tv/comunicacao-nao-violenta-nas-empresas/#.XadqGyV7nOT>.

essas observações sejam baseadas em fatos, e não em nossas interpretações acerca do que a pessoa quis dizer, mas sim, o que, de fato, ela fez ou falou. Por exemplo, você pediu um trabalho para certo/a estudante e quando recebeu ele estava incompleto. Sua resposta para esta etapa pode seguir os caminhos:

Comunicação Violenta: "Este trabalho está horrível!"

Comunicação Não-Violenta: "Faltam informações no trabalho e há erros de português e concordância."

2. A etapa do **sentimento** é quando, depois de observar o que causou o conflito, tentamos identificar o que a situação causou em nós (frustração, chateação etc.). Como diz Carolina Nalon, nesta etapa é importante utilizarmos palavras que sejam, de fato, sentimentos. "Por exemplo, se digo que estou me sentindo "ignorado", isso não é um sentimento, pois a palavra descreve a ação de outra pessoa: "você está me ignorando.""[5] A ideia aqui é que você se pergunte: "se estou com a sensação de que estou sendo ignorado, o que eu de fato sinto?".

3. Após definir esses sentimentos, a ideia é identificar as **necessidades** que são geradas por eles. Assim, se estamos nos sentindo frustrados, por exemplo, a pergunta a responder seria: "qual a necessidade que não foi atendida e gerou essa frustração?" Por exemplo: "Preciso que o texto esteja completo e com a menor quantidade de erros possível para enviar o quanto antes aos colaboradores."

4. Por fim, uma vez que identificamos as nossas necessidades é possível fazer ao outro um **pedido claro e respeitoso** para que nossas necessidades sejam atendidas. Falar com essa sinceridade muitas vezes pode ser difícil, pois não sabemos o que queremos ou até mesmo temos receio de receber um "não" como resposta. "A CNV é um convite para termos conversas corajosas. É claro que é muito mais gostoso quando as pessoas adivinhem o que estamos precisando, mas é injusto sempre esperar isso delas. Para que um vínculo de confiança se estabeleça precisamos comunicar nossas necessidades e pedidos de maneira que as outras pessoas tenham clareza sobre o que precisamos."[6]

1. Comece a atividade por uma breve introdução, explicando o que é a comunicação não violenta. Mostre exemplos e possíveis consequências sobre a forma que falamos e atingimos outras pessoas.

2. A seguir, distribua entre os/as estudantes papéis com frases que são agressivas e que falamos ou ouvimos no nosso dia a dia, e situações que apresentam tensão.

3. Com toda a turma ou em pequenos grupos, peça para cada estudante ler a frase e contar como se sente e como se comportaria diante do que foi exposto.

Exemplos:
- Você me deixou esperando por horas!
- Você é preguiçosa, nunca lava sua louça.

Outros exemplos: "Ah, mas esse tipo de gente - nada contra - sempre faz esse tipo de coisa."; "Você é muito egoísta, nunca compartilha nada."; "Isso é típico de fulana."; "Você é muito competitivo, não dá para jogar bola com você."; "Você sempre chega atrasado."; "Já está tarde para fazer essa barulheira. Desligue o rádio."; "Falta meia hora pra o show começar e você ainda está se arrumando" (observação: está nervoso/a.); "Deixe de chorar, você sempre se faz de vítima."

4. Após esse momento, estimule os/as estudantes a pensarem em outras formas de dizer as mesmas frases de forma não agressiva e tomar outros caminhos para lidar com as situações expostas.

Exemplos:
- Me senti abandonado quando você não apareceu.
- Eu me sinto desconfortável com a louça suja, me sentiria melhor se você lavasse sua louça com mais frequência.

5. Em seguida, converse com os/as estudantes acerca das dificuldades de comunicação criadas através destas situações, considerando o que elas podem gerar (agressividade, rancor, problemas psicológicos, baixa de autoestima, além de preconceitos etc.) e, assim, explique que algumas frases também podem ser expressadas de outras formas mais empáticas, fornecendo exemplos de trocas de diálogo para uma comunicação não violenta e mais produtiva.

6. Por fim, peça aos/às estudantes para que pensem em alguma situação ou atitude positiva que alguém teve e que tornou a sua vida melhor, deixou mais feliz, ou ajudou em algum momento difícil. Peça para que eles/as escrevam essa história em seus *diários de bordo*.

7. Termine a atividade explicando que nem tudo aquilo que queremos comunicar chega, em sua ideia inicial, para quem recebe. Precisamos pensar no que falamos e como falamos para não afetar negativamente alguém e minar a possibilidade de diálogo.



5 NALON, Carolina. Comunicação Não Violenta: o que é e como praticar. Personare, 7 de janeiro 2019. Disponível em: <https://www.personare.com.br/comunicacao-nao-violenta-o-que-e-e-como-praticar-m39168>.

6 Ibid.



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

Proposta de atividades

5.1 Definindo o nosso universo de obrigação
5.2 Como respeitar o meio ambiente?

Introdução ao tema

O que é cidadania?[7]

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

7 Texto da seção traduzido e baseado em: Council of Europe. Compass. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/ citizenship-and-participation>.

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 por meio 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 por meio 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

Segundo *Compass,* 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.[8]

A participação dos cidadãos em seu governo é pensada para ser a pedra angular da democracia, e pode ocorrer por meio 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."[9]

9 PINSKY, Jaime. Cidadania e educação. São Paulo:

Sugestões de leitura para aprofundamento

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

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

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

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

8 Ibid.

5.1 Definindo o nosso universo de obrigação[10]

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: EF07ER02/ES; EF07ER06/ES; EF07ER01/ES; EF06HI17/ES; EF07HI01/ES.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: texto impresso e imagem do gráfico.

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

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

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

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

Contexto, 1992, p.19.

10 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>.

sequências de ser excluído. O universo de obrigação de um indivíduo ou grupo representa a extensão em que ele se sente responsável pelos outros, e muitas vezes sentimos um maior senso de responsabilidade por aqueles/as que pertencem aos mesmos grupos que nós.

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

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



Universo de Obrigação

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 relaciona-se à forma como definem seu "universo de obrigações". A socióloga Helen Fein criou este termo para descrever o grupo de indivíduos dentro de uma sociedade "para quem as obrigações são devidas, a quem as regras se aplicam e cujos ferimentos podem reparações".

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 são.

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

O acadêmico e ativista social Chuck Collins define seu universo de obrigações de maneira diferente de Sacks. Na década de 1990, Collins deu o meio milhão de dólares que herdou de sua família para a caridade. Collins disse ao jornalista Ian Parker: "É claro que temos que responder à nossa família imediata, mas uma vez que ela está 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."

- Quais fatores influenciam a forma como uma sociedade define seu universo de obrigações? De que maneiras uma nação ou comunidade pode sinalizar quem é parte de seu universo de obrigação e quem não é?
- O que vocês acham que pode ser uma das consequências para aqueles/as que não estão dentro do universo de obrigação da sociedade?
- Quais fatores influenciam como um indivíduo define seu universo de obrigações? De que maneira um indivíduo pode mostrar aos outros que é parte de seu universo de obrigação e quem não é?
- Como você descreveria o universo de obrigações do Brasil? Quem faz parte e quem não faz? Isso tem mudado ao longo da história?
- Essa leitura inclui citações, incluindo perspectivas de duas pessoas - o filósofo David Hume e o ativista Chuck Collins. Releia as citações de cada uma dessas pessoas e depois discuta com os alunos as seguintes perguntas:
- Como essas pessoas concordam entre si? De que maneiras elas discordam?
- Qual dessas pessoas parece ter o universo de obrigação mais inclusivo? Qual parece ter o mais exclusivo?
- É possível que todos no mundo sejam incluídos no universo de obrigações de um indivíduo ou país? Se não, como devemos priorizar?

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

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

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

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

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.

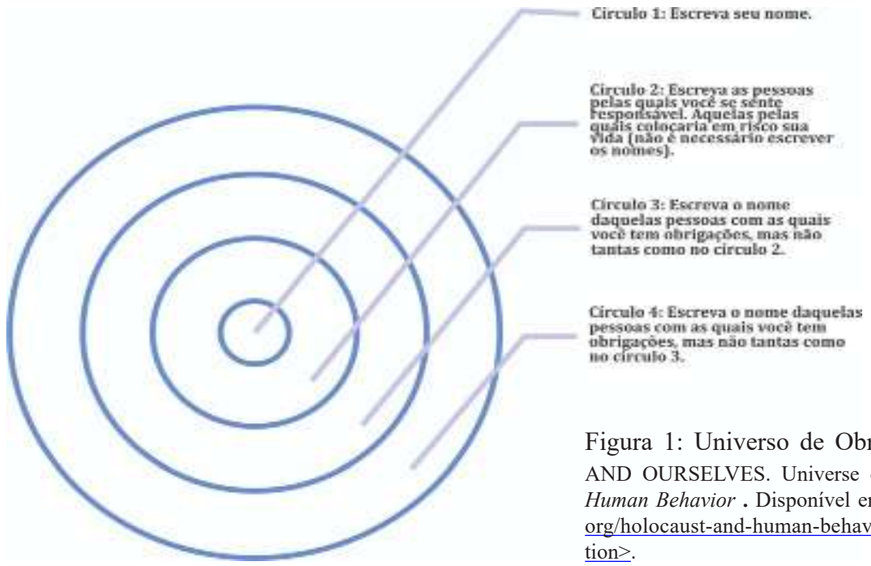


Figura 1: Universo de Obrigação. FACING HISTORY AND OURSELVES. Universe of Obligation. *Holocaust and Human Behavior* . Disponível em: <https://www.facinghistory.org/holocaust-and-human-behavior/chapter-2/universe-obligation>.

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

A admirável história de Nicholas Winton. Duração: 8m. 33s. Disponível em: <https://youtu.be/2uyN-6VMFWgg>.

Perguntas para o debate:

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

5.2 Como respeitar o meio ambiente?

Objetivo geral: refletir sobre a importância do meio ambiente e sua relação com as ações humanas.

Tempo estimado: 45 a 50 minutos.

Habilidades da BNCC: EF06GE01/ES; EF06GE07/ES; EF06GE11/ES; EF06HI05/ES; EF07HI12/ES.

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. Esse tipo de pensamento não dicotômico está expressado, por exemplo, no trecho de uma entrevista com escritor Ailton Krenak, da etnia indígena Krenak:

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? [...].

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 vimos ou inanimados. Assim, mulheres, homens, outros animais, plantas, micro-organismos, montanhas, rios, atmosfera, etc. fazem parte do meio ambiente.





- 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.
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:

O direito a um meio ambiente de qualidade e à vida saúdavel

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 dejetos de plástico e lixos tóxicos de grandes empresas, extinção de animais, entre tantos outros impactos ambientais negativos. Esses impactos, no entanto, não atingem apenas os animais e as plantas, mas também o ser humano. Segundo dados da ONU, a degradação ambiental é responsável por 12,6 milhões de mortes por ano no mundo, sendo a poluição das águas, do ar e dos solos responsáveis pela maioria dessas mortes.

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/>.

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 ensinos 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>.

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>.

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 a seguir.

O que é justiça climática? **CW Brasil**. Youtube. 2021/Brasil. Duração: 10 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=slXD-cG7K-cM>. Acesso em 24 de nov. de 2021.

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

Perguntas	Possíveis Respostas
Quais tipos de degradação ambiental existem?	- Poluição do ar, da água, do solo, radioativa, térmica, visual, sonora; - Desmatamento; - Incêndios; - Efeito estufa.
Quais problemas a degradação ambiental causa?	- Os recursos naturais do planeta podem ser destruídos pouco a pouco; - Os terrenos poluídos podem ser insuficientes e perigosos para viver e para o cultivo de alimentos; - A água poluída pode prejudicar e até matar plantas, peixes, animais e pessoas; - O ar poluído pode dificultar a respiração, danificar os pulmões e prejudicar plantas e animais; - O desmatamento e as queimadas podem contribuir a poluição, no agravamento do efeito estufa, à alteração no ciclo de chuvas, à desertificação, além de matarem milhares de tipos de vida.
Como podemos prevenir a degradação ambiental?	- Revisar nossas matrizes energéticas; - Revisar as formas hegemônicas de produção agrícola e industrial; - Diminuir produção e consumo de plástico e outros poluentes não biodegradáveis; - Aumentar reciclagem e o reuso de materiais; - Reaproveitar recursos naturais em produções agrícolas, industriais e em nossas casas.



Eixo 6

Expressando cidadania

Eixo 6: Expressando cidadania

Objetivo geral: este eixo está desenhado para trabalhar com os/as estudantes a elaboração de uma pesquisa que posteriormente deverá ser utilizada como base para desenvolver um projeto artístico e apresentá-lo à comunidade escolar na culminância.

Objetivos de aprendizagem:

- Construir um posicionamento em relação aos temas abordados, por meio de diferentes linguagens artísticas;
- Promover a capacidade de cooperar na formulação de uma pesquisa e de um projeto artístico;
- Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

Conteúdos:

- Introdução ao tema;
- Escolha de temática;
- Elaboração de pesquisa;
- Construção do projeto;
- Apresentação final.

Proposta de Atividades

6.1. Introdução ao projeto
6.2. Pesquisar sobre arte, direitos e cidadania
6.3. Formar grupos de trabalho, escolher uma forma de expressão artística e um tema
6.4. Fazer uma pesquisa
6.4a. Fazer uma pesquisa
6.4b. Refletir e apresentar a pesquisa
6.5. Realizar um plano de execução
6.6. Execução do projeto
6.6a. Execução do projeto
6.6b. Execução do projeto
6.6c. Execução do projeto
6.7. Organizar apresentação e exposição

Introdução ao tema

Esta etapa consiste na realização de uma pesquisa e de um projeto artístico, em que os/as estudantes deverão ser estimulados a explorar e desenvolver os seus próprios interesses e inquietudes com relação aos temas que serão discutidos durante a execução desta proposta pedagógica e, ao final, apresentá-los para a comunidade escolar.

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 fundamentais, entendemos que, muitas vezes, é necessário algo palpável para a satisfação dos/as estudantes. Por essa razão, nessa fase os/as estudantes são convidados/as a produzirem um material artístico elaborado em equipe, que contemple os temas abordados por esta proposta pedagógica, para que possam explorar, desenvolver e expressar seus próprios interesses, perguntas e motivações.

Nesta fase, nas sessões de trabalho os/as estudantes serão instigados/as a fazer uma pesquisa, desenvolver um projeto e preparar uma apresentação para a comunidade escolar, com a intenção de conscientizar, sensibilizar e dar exemplos de boas práticas de cidadania.

Por que um projeto artístico?

Dentre muitos significados, a arte pode ser definida como a capacidade criativa de expressar sentimentos, sensações, pensamentos, talentos. A arte contempla diversas formas, formatos e linguagens, e o fazer arte envolve múltiplas habilidades e capacidades, tanto físicas quanto emocionais e racionais. Além disso, a arte é também um instrumento de comunicação, sensibilização e transformação pessoal e social.

Nessa etapa, os/as estudantes serão estimulados/as a desenvolverem sua imaginação, uma vez que serão protagonistas do seu próprio processo de criação, e curiosidade, para que busquem conhecimentos e estejam aptos para praticar e expor sua própria obra para a comunidade escolar.

A seguir, leia um pequeno trecho do texto "O que o ensino da Arte pode aprender com a arte?", da especialista Marisa Szpigel.



O que o ensino da Arte pode aprender com a arte?

"Arte é o que faz a vida ser mais interessante que a arte".
(Robert Filliou)

Falar sobre o **ensino da Arte** em uma perspectiva contemporânea significa olhar para os acontecimentos do passado, do presente e do futuro (por que não?), presentificando-os.

A arte que se produz hoje é a maior referência que tenho para refletir sobre isto, e vou tentar explicar o motivo. Quando estou em contato direto com a arte contemporânea, parece que, ao mesmo tempo, tudo que já se fez na história da arte e o que ainda está por ser feito se coloca em mim (e não diante de mim). A arte precisou de todos esses séculos para colocar em evidência que o seu valor está, justamente, na relação que estabelecemos com a arte em si, e não nos seus objetos (obras).

Estar em contato com a arte parece ser muito revelador, e a palavra *contato*, neste caso, é fundamental. *Contato* alerta-nos a duas dimensões importantes da experiência com a arte: o tocar - relacionar-se com matérias e materiais - e o ser tocado - sentir-se afetado pelos acontecimentos. Nas duas dimensões o indivíduo ocupa um lugar fundamental. (...)

O contato dota de sentido as experiências, faz com que sujeito-ação-objeto se alinhem em uma relação horizontal e sem hierarquias, na qual todos são igualmente importantes - o que podemos chamar de vivo-contato.

Deve-se observar que há uma dimensão política presente nessa ideia - política, como uma perspectiva mais ampla de agir no mundo e sentir-se potente para isso. O que entendo por ensinar e aprender Arte hoje tem a ver com o agir poeticamente no mundo, como um caminho para poder (ou sentir o poder de) entender o mundo e se entender no mundo. (...)

SZPIGEL, Marisa. O que o ensino da Arte pode aprender com a arte? Nova Escola, 1 de fevereiro de 2013. Fragmento. Disponível em: < https://novaescola.org.br/conteudo/555/o-que-o-ensino-da-arte-pode-aprender-com-a-arte>.

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!

Etapas do projeto de expressão artística

Embora colocado ao final do caderno, lembre-se de que, seguindo o cronograma aula a aula, e para garantir que os/as estudantes tenham tempo suficiente para desenvolver o projeto até o final do semestre, recomenda-se que as atividades aqui apresentadas começam na 3ª semana de implementação deste caderno pedagógico e que podem ser desenvolvidas em paralelo ao desenvolvimento das atividades dos eixos temáticos (1 ao 5).

Neste eixo, encontrará orientações que lhe ajudarão a acompanhar o trabalho dos/as estudantes, definindo o processo de criação a partir de quatro etapas que serão elaboradas para serem seguidas aula a aula.

1. Introdução ao projeto
2. Fase de pesquisa
3. Fase de execução
4. Apresentação

Sugestão de leitura para aprofundamento

JUNIOR, João Duarte. **Por que arte-educação?** 6.ed. Campinas: Papirus, 2007.

6.1 Introdução ao projeto

Objetivo geral: apresentar a proposta de realizar um projeto de expressão artística em grupo a partir de uma pesquisa prévia sobre alguma das temáticas que serão abordadas neste caderno pedagógico na qual os/as estudantes tenham mais interesse ou curiosidade.

Habilidades da BNCC: EF67LP20, EF69LP14.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: pequenos pedaços de papel, caneta, saquinho plástico.

1. Ao início da aula reúna a turma em círculo. Para iniciar a conversa, pergunte aos/às estudantes o que eles/as entendem por arte e qual contato já tiveram com ela em suas vidas.

2. Após essa rodada de perguntas, questione os estudantes do porquê de terem escolhido essa matéria, tentando observar em quais temas eles/as têm mais interesse.

3. Por fim, explique aos/às estudantes que durante a execução desta proposta pedagógica eles/as deverão realizar uma pesquisa sobre alguma forma de expressão artística que queiram usar para expressar, ao final do semestre, suas opiniões e argumentos referentes a algum dos temas sobre os quais mais tenham interesse.

4. A partir desse breve momento de conversa e apresentação, peça para que os/as estudantes escrevam em pequenos pedaços de papel a primeira palavra que vem às suas cabeças quando pensam em arte. Lembre-os/as de que pode ser qualquer coisa, sentimento, nome de um artista, ou de uma música. Peça para que dobrem os papéis e coloque dentro de um saquinho.

5. Em seguida, peça para que anotem em pequenos pedaços de papel temas sobre os quais eles/as gostariam de discutir. É importante lembrá-los/as de que os temas devem ter relação com os assuntos abordados durante o percurso pedagógico pelo qual passaram, como por exemplo: respeito, diversidade, direitos, cidadania, democracia, solidariedade etc. Após escreverem, peça para que dobrem e coloque em um outro saquinho.

6. Após todos/as escreverem, tire um por um e anote cada uma das palavras na lousa e/ou em algum papel ou cartolina, para que nas próximas aulas os/as estudantes possam revisitar o que disseram e relembrar seus interesses, ajudando-os/as a definirem seus temas mais adiante.

6.2 Pesquisar sobre arte, direitos e cidadania

Objetivo geral: pesquisar e introduzir as diversas formas de expressão artística e refletir sobre como a arte pode ser utilizada para comunicar, inspirar ideias, pensamentos, sensibilizar sobre distintos temas e exercer um papel na cidadania.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: cartolina, sulfite, papel craft, canetinhas, lápis de cor, papel crepom, tinta guache, pincel.

Ademais, para fazer a introdução, separe alguns exemplos de obras e artistas que utilizam a arte para sensibilizar e passar mensagens sobre os distintos temas abordados na durante o projeto. Se possível, separe algum livro de poesia da biblioteca, uma fotografia, uma escultura, um desenho, uma música etc.

Neste momento você apresentará aos/às estudantes como a arte pode ser utilizada como ferramenta de expressão, e também de sensibilização e despertar do senso crítico, tanto próprio quanto para atingir outras pessoas, capaz de integrar a realidade social e as experiências que vivenciamos enquanto seres humanos, cidadãos, pessoas pertencentes a diferentes grupos e culturas. O objetivo é que os/as estudantes tenham noção do papel da arte como expressão da cidadania e se inspirem para criar suas próprias obras posteriormente.

1. Comece a atividade fazendo uma roda e apresente aos/às estudantes obras e artistas que utilizam o fazer artístico para sensibilizar, comunicar e expressar seus sentimentos e/ou pontos de vista sobre o mundo; ou representando algum contexto ou fato histórico ou social. Por exemplo: a obra *Guernica,* de Pablo Picasso; o livro *As lendas de Dandara,* de Jarid Arraes; a música *Bons Selvagens,* do Legião Urbana; entre outros/as. Pense na maior diversidade possível de expressões artísticas, como: mural, colagem, cartaz, lambe-lambe, poesia, música, fotografia, escultura, dança, peça de teatro, performances, etc.

Arte, ética e cidadania



O processo educacional de crianças, jovens e adultos deve levar em consideração o maior número possível de aspectos da experiência com a vida. É preciso desenvolver as várias capacidades necessárias a uma vida plena.

Normalmente, a educação básica, os saberes científicos (física, matemática, química) e os saberes políticos (sociologia, história), estão ligados a um aspecto mais lógico. No entanto, o ser humano não pode ser "resumido" à sua capacidade lógica. Existem em nós muitas outras grandes experiências com a vida que escapam às funções puramente lógicas do pensamento.

Uma dessas experiências, diretamente ligada à arte, é o que aqui vamos chamar de "sensibilidade estética" ou, em termos mais simples, nossa capacidade de perceber/sentir os aspectos mais sublimes da vida.

As formas artísticas não são exemplos de interpretações lógicas, lineares da existência. São formas que se mostram sempre, nas palavras, através de metáforas ou frases, em que o que chama a atenção é a maneira sensível e bela de se descrever uma experiência qualquer.

Nas imagens, a arte se mostra sob formas extremamente encantadoras, imponentes, e, por vezes, incômodas, de revelar, de uma maneira extraordinária, a experiência ordinária com a vida. E na música, como fluxo desprovido de formas ou palavras.

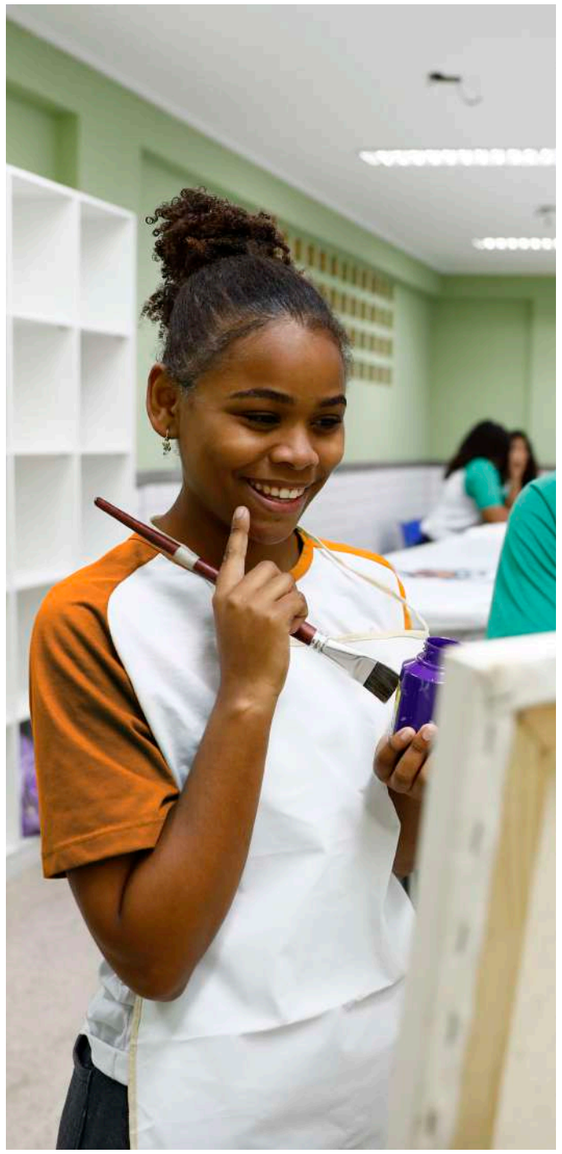
A educação para este tipo de relação com a vida é fundamental porque, embora muitas vezes não percebamos, temos uma relação tanto objetiva quanto subjetiva com a existência.

As pessoas que amamos, por exemplo, são objetivas, visíveis e palpáveis (objetivo).

No entanto, a relação de amor para com as mesmas não é nem visível nem palpável, ou seja, é subjetiva.

Em termos de cidadania, o desenvolvimento da sensibilidade, por meio do contato com a arte e o incentivo das práticas artísticas, potencializa a existência de um ser humano mais completo. Isso porque o torna capaz de integrar a sociedade de uma maneira mais rica e criativa.

A educação estética



A "educação estética", ou "educação para a arte", significa, dentre outras coisas, um riquíssimo envolvimento com a cultura.
A palavra "cultura" representa muitas coisas simultâneas. Ela se refere a um conjunto de processos, linguagens e acontecimentos complexos e encontra na arte talvez a sua mais fiel forma de expressão.
Isso porque tanto a cultura quanto a arte que nasce como sua manifestação são sempre dinâmicas, sempre estão abertas a ressignificações, ou seja, novos pontos de vista.
A arte e a cultura sempre são capazes de inspirar de maneira diferente todas as pessoas que tomam contato com elas. A arte nasce como reflexo do jogo de criação dentro dos processos culturais. Por isso, entender determinado tipo de arte, artista ou obra, requer sempre o entendimento dos elementos culturais que envolvem aquela obra ou artista em questão.
Isso significa dizer que o estudo da arte é, inevitavelmente, um estudo da cultura e, ao estudarmos a cultura, conseguimos enxergar melhor o nosso lugar no mundo, nossas origens.
Não se pode, por exemplo, imaginar o acontecimento do samba no Brasil, ou do jazz e do blues nos Estados Unidos, sem considerar a influência determinante da cultura africana trazida para a América.
Geralmente, o estudo da arte é considerado algo sem importância ou algo que deve pertencer exclusivamente ao universo dos intelectuais ou dos "endinheirados".
Na verdade, este é um engano gravíssimo, porque talvez não haja forma mais sedutora e interessante de se entender, compreender e visualizar uma cultura do que por meio da arte.
A discussão crítica em torno das músicas, dos filmes, dos livros, peças de teatro, apresentações de orquestras, festivais, exposições e mesmo dos shows mais populares é fonte de grande conhecimento e amadurecimento do meio social ao qual se pertence. (...)

2. Após a apresentação, peça aos estudantes definirem quais obras ou artistas eles/as mais gostaram. Ainda em grupo, pergunte o motivo pelo qual mais gostaram, como por exemplo, o que isso despertou neles/as, quais emoções, sentimentos, se eles/as gostam da forma ou das cores, a melodia, a letra, a rima, a história por trás da obra, ou a história de vida do artista etc.

3. A seguir, estimule a criatividade dos/as estudantes. Entregue folhas de papel, cartolina ou papel craft para que possam desenhar, pintar, ou escrever algo que queiram, inspirados/as pelas obras apresentadas. Deixe-os/as livres para criarem o que quiserem e soltarem sua imaginação.

4. Caso queira, considere também apresentar aos estudantes revistas e jornais do dia para que possam criar uma poesia, uma letra de música, um desenho ou utilizar colagem para fazer um cartaz que comunique ou expresse algum acontecimento que considerem importante.

5. Para finalizar, peça aos/às estudantes escreverem em seus *diários de bordo* suas impressões e ideias sobre o que foi discutido e apresentado.

6.3 Formar grupos de trabalho, escolher uma forma de expressão artística e um tema

Objetivo geral: formar grupos, definir qual linguagem artística será utilizada e definir a temática que cada grupo irá abordar.

Habilidades da BNCC: EF69LP37, EF69LP13, EF69LP14.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: folha com as temáticas levantadas pelos/as estudantes na primeira aula de introdução ao projeto.

A identificação com a temática é um dos pontos principais e que permite um maior engajamento por parte dos/as estudantes. O importante neste momento é que o tema da pesquisa seja atraente e estimulante para todos os membros que farão parte do mesmo grupo.

1. Com a turma reunida, recapitule quais temas são abordados (por exemplo: respeito, dignidade humana, diversidade etc.).

2. Utilize as anotações feitas na primeira aula para escrever os temas levantados na lousa, divididos em colunas.
3. Pergunte aos/às estudantes se surgiram novos temas ou ideias desde a primeira aula, peça para que compartilhem com a turma, e que cada um/uma escolha qual temática mais lhe interessa.

4. Após todos/as terem expressado com quais temas mais se identificam, sugira que essa seja a divisão dos grupos para a elaboração do projeto.

5. Uma vez feita a divisão de grupos por temática, peça para que os/as estudantes definam qual expressão artística utilizarão para transformar sua pesquisa temática em arte. Lembre-os/as de que a criação deve contribuir para o fortalecimento dos temas escolhidos, dentro de uma perspectiva de valores democráticos, respeito aos direitos humanos e de paz.

Nota ao/à professor/a: caso se sinta mais confortável, considere sugerir algumas expressões artísticas previamente. Ou então, se julgar necessário, você pode ser o/a responsável por definir qual expressão artística os/as estudantes deverão desenvolver. Uma vez que para colocar o projeto em prática são necessários recursos materiais e conhecimento técnico, os/as estudantes podem encontrar bastante dificuldade nessa etapa, necessitando de sua ajuda. Portanto, fique à vontade para definir qual será o melhor método, qual será o projeto final dos grupos ou até mesmo da sala em conjunto. Considere também a possibilidade de envolver o/a professor/a de Artes da escola no desenvolvimento desta etapa.

Sugestões de leitura para aprofundamento

MOÇO, Anderson; Camila MONROE. Cinco etapas para realizar uma boa pesquisa escolar. **Nova Escola**, 1 de novembro de 2010. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1463/5-etapas-para-realizar-uma-boa-pesquisa-escolar>.

DEMO, Pedro. Educar pela pesquisa, Programa de Formação de Professores(as) - Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Vra4hclt7kw>.

6.4 Fazer uma pesquisa

Objetivo geral: pesquisar a fundo sobre a expressão artística que cada grupo vai utilizar, para ter embasamento teórico na hora de criar sua própria obra.

Habilidades da BNCC: EF69LP14, EF69LP32.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: considere levar os/as estudantes à biblioteca para que utilizem livros e enciclopédias como fonte de pesquisa, ou ao laboratório de informática para que utilizem a internet.

Nesta aula os/as estudantes devem dar início a uma pesquisa sobre a expressão artística que escolheram para criar seu projeto final. Para direcionar esse momento de pesquisa, peça para que considerem as seguintes perguntas na hora de realizar sua pesquisa:

1. Em que consiste essa expressão? Qual o seu conceito?
2. Em qual contexto surgiu?
3. Quais obras ou artistas podemos usar como inspiração?
4. Qual o método e procedimento de criação?
5. Quais materiais precisamos para criar algo semelhante?

1. Peça aos estudantes para que anotem as informações que conseguirem levantar e formulem um documento, que mais tarde será utilizado por eles/as para dar continuidade à produção do projeto.

2. Caso o tempo para completar a pesquisa não seja suficiente no período da aula, peça aos/às estudantes para que a terminem em casa e tragam na próxima aula.

6.4a. Fazer uma pesquisa

Objetivo geral: pesquisar sobre a temática de interesse do grupo buscando informações em fontes de pesquisa confiáveis.

Habilidades da BNCC: EF69LP14, EF69LP32.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: considere levar os/as estudantes à biblioteca para que utilizem livros e enciclopédias como fonte de pesquisa, ou ao laboratório de informática para que utilizem a internet.

Antes de dar início ao projeto artístico, os/as estudantes devem conhecer com um pouco mais de profundidade o tema que eles/as querem expressar em seu projeto final. A fase de pesquisa é importante para que adquiram conhecimentos suficientes para construir sua arte e comunicá-la aos outros.

1. Organize a turma nos grupos já conformados, e os/as informe que nessa etapa eles/as deverão realizar uma pesquisa sobre o tema que escolheram.

2. Após essa breve introdução, peça para os grupos responderem em seus *diários de bordo* as seguintes perguntas:

- O que já sabemos sobre o tema?
- O que queremos saber?
- Por que esse tema é importante para nós e para outras pessoas saberem?
- Quais serão as fontes?

O grande desafio é formular questões abrangentes e que permitam diferentes soluções e interpretações, sem serem genéricas ou apenas opinativas. Abaixo, segue um modelo que pode ajudar os estudantes a formularem suas perguntas de acordo com o tema que escolheram.



Tema: Pergunta:	Exemplo 1: Diversidade Racial e igualdade/equidade	Exemplo 2: Democracia
1. O que já sabemos do assunto?	Que existe uma lei de cotas que garante uma percentagem de vagas para negros e indígenas.	Que o Brasil é uma Democracia.
2. O que queremos saber? (Criar uma pergunta ou situação-problema que desperte a vontade de saber mais)	Por que essa lei foi criada? Por que tem gente que critica e gente que defende?	Qual a diferença entre uma democracia e um regime autoritário? Quais são as características de uma democracia? Como podemos participar de uma democracia indo além do voto? A democracia no papel existe mesmo, ou temos algum problema?
3. Por que é importante para nós e para as outras pessoas saberem sobre esse assunto?	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/a professora/a que entenda sobre o assunto, o trabalhador de uma ONG, internet e livros de História e Ciência Política.

3. Uma vez apresentado o modelo, separe um momento da aula para discutir com os grupos a importância de utilizar fontes de pesquisa confiáveis.

Fontes de pesquisa: Uma boa pesquisa se mensura pelo tipo de fonte que se utiliza. Por essa razão, a escolha de quais materiais serão utilizados para responder à pergunta norteadora deve ser feita de maneira criteriosa.

Explique à turma que uma pesquisa não se faz somente na internet. Apresente aos/às estudantes fontes seguras de pesquisa e alternativas eficientes, incluindo fontes primárias, como documentos originais, dados estatísticos, e testemunhas, e fontes secundárias, como livros, reportagens de internet, jornais, IBGE, bibliotecas, Google Acadêmico etc. Explique para eles/as que, a depender do tema, entrevistas com especialistas ou testemunhas históricas podem ser importantes aliados da construção da pesquisa.

Lembre os/as estudantes de que as fontes devem ser **citadas**, para que o leitor ou espectador possa avaliar a qualidade e veracidade da informação. **Na sua pesquisa é importante que figurem as referências sobre os lugares dos quais retiraram a informação!**

4. Por fim, peça para realizarem a pesquisa sobre o tema. Se for possível, leve os/as estudantes à biblioteca da escola ou ao laboratório de informática para que utilizem a internet. Caso não seja possível terminar a pesquisa na escola, solicite que terminem em casa e tragam na próxima aula. Lembre-os/as de que a pesquisa será fundamental para a construção do pla-

no de execução.

6.4b. Refletir e apresentar a pesquisa para a turma

Objetivo geral: refletir e apresentar brevemente as pesquisas realizadas para fixar conteúdo e analisar criticamente as informações obtidas.

Habilidades da BNCC: EF89LP25.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: pesquisas realizadas pelos grupos, folha de papel.
Após os grupos terem realizado as pesquisas sobre a temática que irão abordar em seu projeto artístico, é importante que eles/as possam refletir sobre as informações que encontraram.

1. Divida a turma nos grupos de trabalho e peça para que organizem uma breve apresentação sobre o que pesquisaram. Peça para que considerem as informações mais interessantes e relevantes.

2. Após a discussão em grupo, peça para que escolham um representante para apresentar brevemente o que foi discutido para toda a classe. Considere deixar um momento para que os/as estudantes façam perguntas e discutam entre si sobre as pesquisas realizadas.

Utilize este momento para analisar o conteúdo e a qualidade das pesquisas que os grupos apresentarem.

6.5. Realizar um plano de execução

Objetivo geral: criar um plano de execução do projeto da obra artística que irão realizar; organizar o passo a passo da construção e definir responsabilidades entre os membros do grupo.

Habilidades da BNCC: EF69LP37, EF69LP13, EF69LP14.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: pesquisas realizadas pelos grupos, folha de papel.

Nesta etapa, com as expressões artísticas e temas de pesquisa definidos, bem como suas pesquisas feitas, os/as estudantes irão para o próximo passo, que é a elaboração de um plano de execução.

O plano de execução consiste em organizar as etapas da construção do produto e as responsabilidades que cada membro do grupo irá desenvolver. A organização nesta etapa é primordial para a boa execução e finalização do projeto com êxito.

Como cada expressão artística tem seu próprio processo de criação, é interessante que os/as estudantes demonstrem, a partir da pesquisa sobre a expressão artística que irão criar, um conhecimento prévio para definir o plano de execução.
Para definir os responsáveis por cada etapa, peça para os/as estudantes considerarem as habilidades de cada membro do grupo, ou seja, alguns podem ter mais facilidade para desenhar, outros para pintar, esculpir, escrever, pesquisar, organizar etc. Peça para que eles/elas reflitam sobre isso, além de considerar as vontades de cada um no grupo. O importante é que todos/as se respeitem durante o processo e consigam desenvolver um ótimo produto final juntos/as.

É muito importante que neste momento inicial o/a professor/a seja um observador atento e os/as ajude a organizar e estabelecer as etapas.

Abaixo, segue um exemplo de um plano de execução. No caso, o grupo decidiu realizar um mural de lambe-lambe na escola com a temática *Democracia*.



	Objetivo	Atividade	Orientações	Materiais necessários	Responsável
6.6a. Execução do projeto Data:	Definir quais e como as informações serão utilizadas.	1. Analisar as pesquisas e construir uma narrativa coesa sobre a temática; 2. Separar e organizar materiais para a próxima aula (fotos, imagens etc.)	Os grupos devem ter bem definidas as informações que irão utilizar na construção de sua obra e a forma como expressarão suas opiniões.	Pesquisas.	Todos os seus participantes.
6.6b. Execução do projeto Data:	Iniciar a criação dos cartazes de lambe-lambe.	1. Iniciar a criação dos desenhos; 2. Realizar impressão (ou recorte de imagens) e as falas que queremos utilizar nos cartazes.	Nesta etapa o grupo deve iniciar a construção dos cartazes, utilizando desenhos, fotos, imagens de revistas, jornais etc.	Imagens impressas, fotos, lápis, borracha, canetinhas, folha A3, jornais, revistas, cola, tesoura.	1. Lucas, Maria, Clarissa, Maria; 2. Ana, João, Pedro, Beatriz, Felipe.
6.6c. Execução do projeto Data:	Continuação da etapa anterior.	1. Continuar a construção dos cartazes de lambe-lambe; 2. Definir em qual espaço da escola será feito o Mural da Democracia.		Imagens impressas, fotos, lápis, borracha, canetinhas, folha A3, jornais, revistas, cola, tesoura.	1. Lucas, Maria, Clarissa, Maria; 2. Ana, João, Pedro, Beatriz, Felipe.
6.7 Organizar a apresentação e exposição Data:	Finalizar o mural, organizar a ordem do dia da apresentação e organizar a apresentação.	1. Terminar de fazer a colagem dos lambe-lambes no mural. 2. Decorativos e ensaiar a apresentação para o dia da culminância.	Ao final desta aula os grupos devem ter pronto o mural de exposição do dia da culminância e material para a apresentação.	Cola e rolo de pintura.	1. Lucas, Maria, Clarissa, Maria; 2. Ana, João, Pedro, Beatriz, Felipe.

6.6 Execução do projeto

Objetivo geral: dar início à execução do projeto de expressão artística.

Habilidades da BNCC: EF69LP37, EF69LP13, EF69LP14.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: pesquisas, folhas de sulfite, lápis e canetas.

Nesta aula, os/as estudantes, seguindo o plano de execução, deverão dar início à construção do seu projeto artístico. Esta aula pode ser utilizada para definir e estruturar como a obra será apresentada ao final, levando em conta a mensagem que os/as estudantes querem passar.

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

A coordenação e supervisão do/a professor/a nesse momento é extremamente importante. É necessário avaliar a pesquisa feita e checar a confiabilidade das fontes utilizadas.

Os/as estudantes podem chegar com muitas informações e pesquisas, sendo importante orientá-los/as para que seja feito um recorte do tema, para que consigam passar as informações que consideram importantes. Além disso, devem possuir uma linha narrativa coesa e coerente, ressaltando a importância do tema, os principais argumentos que giram em torno da questão e, por fim, qual ideia eles/as defendem.

2. A seguir, dê início ao processo criativo. Este é um momento destinado aos grupos imaginarem e realizarem um esboço de como será a obra final, quais os elementos vão utilizar para expressar suas ideias e informações. Utilizando como exemplo a construção do mural de lambe-lambe sobre democracia, os grupos podem começar a imaginar se vão contar uma história linear com os cartazes, ou se vão apenas utilizar informações de forma mais direta etc.

3. Antes de finalizar a aula, peça aos estudantes para que não se esqueçam de separar os materiais que irão utilizar na próxima aula.

6.6a. Execução do projeto

Objetivo geral: continuar a execução do projeto de expressão artística.

Habilidades da BNCC: EF69LP37, EF69LP13, EF69LP14.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: pesquisas e materiais necessários para a criação da obra de arte.

Seguindo o plano de execução, utilizando o esboço realizado na primeira aula e com os materiais necessários em mãos, os grupos devem começar a criar suas obras.

Nesta etapa de criação os/as estudantes desenvolvem suas habilidades artísticas de forma autônoma. O papel do/a professor/a será de observador/a atento/a. A depender do produto final que queiram criar, essa aula pode servir também como um momento de experimentação. É importante que os/as estudantes saibam que ao longo do processo de criação eles/as irão se aperfeiçoar na técnica.

A pesquisa feita pelos/as estudantes sobre a expressão artística será fundamental nessa etapa, é a partir das informações contidas nessas pesquisas que eles/as poderão dar início às criações.

> Nota ao/à professor/a: nesta aula considere convidar algum especialista para ajudar os/as estudantes com seu projeto. Pode ser um/a professor/a que já teve experiência com um projeto parecido, algum/a estudante de arte etc. Esse apoio pode ajudar a conferir mais segurança aos/às estudantes colocarem em prática aquilo que aprenderam com suas pesquisas.

6.6b. - 6.6c. Execução do projeto

Objetivo geral: continuar a execução do projeto de expressão artística.

Habilidades da BNCC: EF69LP37, EF69LP13, EF69LP14.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: pesquisas e materiais necessários para a execução da expressão artística.

Segundo o roteiro da aula 6.6.1., estas aulas serão destinadas a dar continuidade e finalização do projeto de expressão artística.

6.7. Organizar a apresentação e exposição

Objetivo geral: avaliar se a obra está completa e pronta para ser exposta e organizar a apresentação para a culminância.

Habilidades da BNCC: EF89LP25.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: pesquisas, obras finalizadas.

Nesta aula os/as estudantes devem estar com suas obras prontas e deverão começar a organização da apresentação no dia da culminância.

1. A depender do que os grupos irão apresentar, eles/as deverão pensar onde exporão suas obras, considerando visibilidade, iluminação, equipamentos etc. Esses detalhes são importantes de serem pensados para que no dia não aconteça nenhum imprevisto.

2. Pensando nisso, sugira que os grupos criem um roteiro com todas as etapas e atividades que deverão fazer para o dia da culminância, considerando tudo que precisará ser feito, como por exemplo: 1. levar as obras; 2. montar a exposição; 3. realizar apresentação etc. Peça para que definam também quem será o responsável por executar cada tarefa.

É primordial que nesse momento os grupos tenham ideia de tudo que deverá acontecer no dia da apresentação e estejam cientes de suas responsabilidades.

Professor/a, nesse momento você pode ajudá-los a pensar a logística de organização, definindo o local, horário de iniciar a montagem da exposição etc.

3. Esta aula também deve ser destinada para os/as estudantes realizarem um roteiro de apresentação, ou seja, organizar o conteúdo de suas falas e ensaiar para o dia da culminância.
Para organizar a apresentação, peça para que considerem os seguintes tópicos:

- Qual seu objetivo? Informar, entreter, mostrar habilidades etc.
- Qual o público-alvo? Quem vai ver o que está sendo exposto? O quanto essas pessoas já sabem sobre o tema? O quanto consideram que não sabem?
- Quanto tempo é razoável para fazer uma boa apresentação?
- A apresentação pode ser destinada a um grupo? Se sim, de até quantas pessoas?
- Qual a melhor estrutura para apresentar? (É muito importante que as informações sejam passadas de forma clara e organizada, considere criar um roteiro de apresentação.)

Professor/a, caso os/as estudantes estejam muito nervosos/as com a apresentação, lembre-os/as de que tudo o que eles/as vão expor está baseado em um longo processo de construção, incluindo as pesquisas que os/as levaram a ter um conhecimento aprofundado sobre a temática. Além disso, a prática irá deixá-los/as confiantes para se apresentarem ao público.

> Caso julguem necessário, os/as estudantes podem criar uma forma de divulgar a sua exposição na culminância para a comunidade escolar. Podem criar um evento no Facebook, ou confeccionar convites criativos para entregar aos colegas, professores/as e familiares, ou enviar por e-mail ou Whatsapp.



Gerência de Currículo
da Educação Básica

o instituto auschwitz
para a prevenção do genocídio
e atrocidades massivas

GOVERNO DO ESTADO
DO ESPÍRITO SANTO
Secretaria da Educação