

Caderno Metodológico

Educando em Direitos: Cidadania e Democracia desde a Escola

8º e 9º 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)

E77e

Espírito Santo (Estado). Secretaria de Educação.
Educando em direitos: cidadania e democracia desde a escola: 8º a 9º anos do ensino fundamental [livro eletrônico] / Organizadores Aleide Cristina Camargo; Andréa Guzzo Pereira, Vitor Amorim de Ângelo; Projeto Gráfico Dianni Pereira de Oliveira, Inara Novaes Macedo. Fotografia Thiago Coutinho. Vitória, ES: GECEB/SEDU, 2024.

29.430 Kb – (Caderno Metodológico)
Bibliografia
ISBN: 978-65-85134-80-4

1. Educação – Espírito Santo (Estado). 2. Educação Básica. 3. Cidadania. 4. Democracia I. Camargo, Aleide Cristina. II. Pereira, Andréa Guzzo III. Ângelo, Vitor Amorim de IV. Oliveira, Dianni Pereira de V. Macedo, Inara Novaes VI. Coutinho, Thiago VII. 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 segundo 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 docentes 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 (MDH), atualmente está presente em 16 estados e 3 cidades brasileiras, envolvendo 2.501 profissionais da educação e cerca de 75.000 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 guia 9
5. Materiais de apoio 9
6. Dicas para o professor ou professora 9
7. Recursos externos 12
Introdução: 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. O mapa do meu entorno afetivo 16
1.2. Jogo da (in)diferenciação 18
1.3. Eu posso ser quem eu quiser 18
Eixo 2: Dignidade e respeito 21
Introdução ao tema 21
2.1 Sentimento básico de dignidade humana 23
2.2. Jogo de rol sobre discriminação 25
2.3. As máscaras que nos vestem 26
2.4 A liberdade de poder ser quem se é 28
Eixo 3: Direitos e responsabilidades cidadãs 33
Introdução ao tema 33
3.1 Construção conjunta da Declaração Universal dos Direitos Humanos 34
3.2. Conhecendo e reconhecendo nossos direitos 37
3.3 Os direitos econômicos e sociais 37
Eixo 4: Democracia e comunicação 41
Introdução ao tema 41
4.1. Falando de democracia 43
4.2. Checando fatos 46
4.3. Definindo o nosso espaço comum 49
Eixo 5: Cidadania, cooperação e solidariedade 53
Introdução ao tema 53
5.1. Um passo à frente 54
5.2. Três coisas 57
5.3. Jogo: como participar? 60
Eixo 6: Comunicando Cidadania 63
Introdução ao tema 63
6.1. Apresentação do projeto 64
6.2. Introdução à comunicação social 65
6.3. Fazer uma pesquisa sobre o meio de comunicação 67
6.4. Realizar um plano de execução 68
6.5. Pesquisa, investigação e análise 70
6.5a. Pesquisa, investigação e análise 71
6.5b. Pesquisa, investigação e análise 72
6.6. Desenvolvimento do projeto 73
6.6a. Desenvolvimento do projeto 74
6.7. Revisão final de conteúdos e divulgação 74
6.8 Preparação para a culminância 75

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", onde 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, seus próprios interesses e inquietudes. Espera-se, daí, que possam desenvolvê-los de forma autônoma no processo de elaboração do projeto.

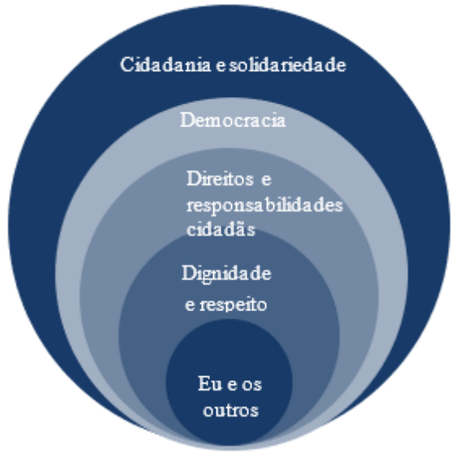


Figura 1: Sequência temática

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. Ademais, o resultado pode converter-se em um produto educativo para outros/as estudantes e membros da comunidade escolar.

4. Como usar este guia

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. Acesse-o por meio do QR Code abaixo:

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. Acesse-o pelo QR Code abaixo:

6. Dicas para o/a professor/a

Na sala de aula, todo/a educador/a cumpre um papel mais importante do que a simples exposição de ideias: ele ou ela é quem torna possível o processo de ensino e aprendizagem. Neste material, o processo uti-

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

Começar por si mesmo/a[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 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.

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.

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 seguridade 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: fazendo um combinado de aula e confeccionando o diário de bordo

Objetivo geral: explicar para os/as estudantes o que é a proposta 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 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 expli-

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

que 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.

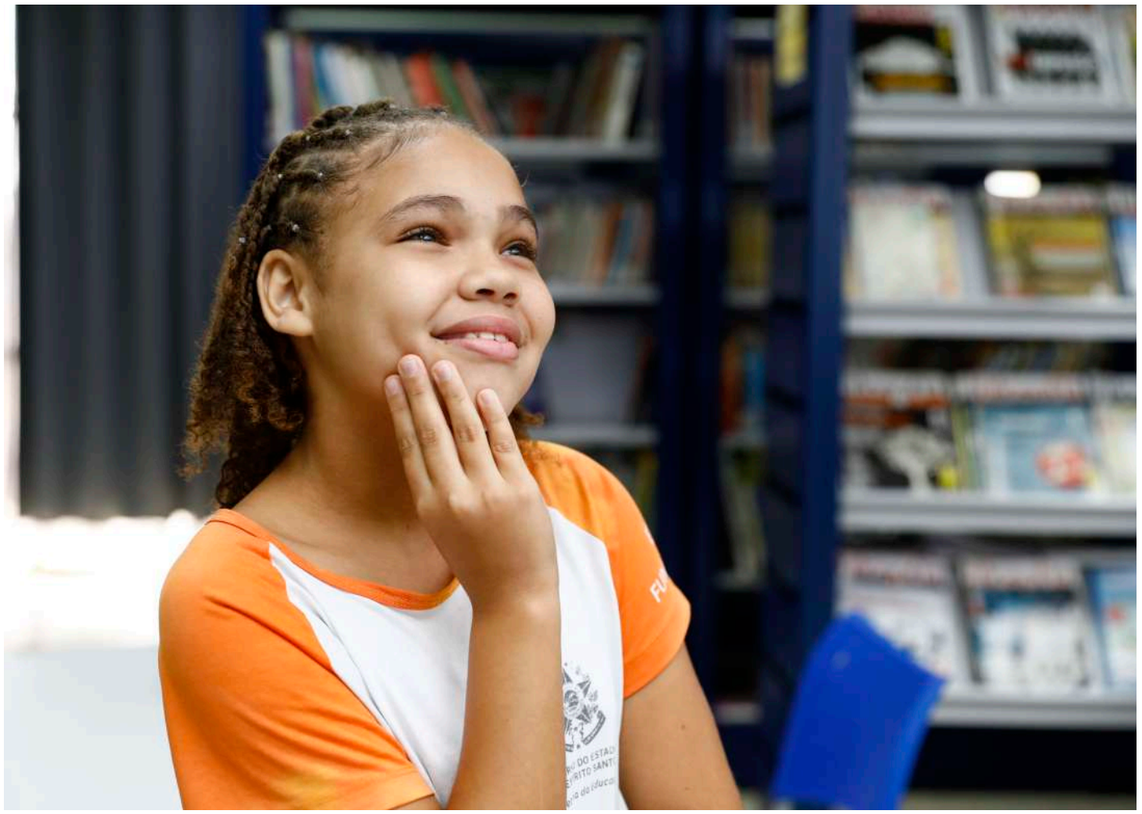
3. Para finalizar, proponha aos/às estudantes confeccionarem o diário de bordo. Explique aos/às estudantes o que seria o "diário de bordo": um material que irá acompanhá-los/as durante todo o semestre, servindo como um espaço seguro em que poderão fazer anotações, desenhos e reflexões.

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 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 que for trabalhar com as atividades deste caderno.





Eixo 1

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. O mapa do meu entorno afetivo
1.2. Jogo da (in)diferenciação
1.3. Eu posso ser quem eu quiser

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.

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

Sugestões de leitura para aprofundamento

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

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

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

1.1. O mapa do meu entorno afetivo [9]

Objetivo geral: criar um espaço em que os/as estudantes reflitam sobre o seu entorno afetivo mais próximo (família, amigos) e sobre as características organizativas, a distribuição de tarefas e o processo de tomada de decisões desse entorno.

9 Exercício adaptado de: Centro Nacional de Memória Histórica. Un viaje por la memoria histórica. Aprender la paz y desaprender la guerra. Portete. El camino hacia la paz. El reconocimiento de nuestra diversidad. Bogotá: Centro Nacional de Memoria Histórica, 2015. p. 10-11.

Habilidades da BNCC: EF01ER01, EF08HI03/ES, EF09HI05/ES, EF09HI36/ES.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: papel ou cartolina, lápis, canetas e/ou giz de cera.

1. Para iniciar esta atividade, os/as estudantes devem desenhar um autorretrato no papel ou cartolina. Este é um exercício livre e a ideia é que eles/as façam o que preferirem: pode ser um desenho realista ou abstrato. Como única consideração, o desenho deve ser feito em um papel de tamanho médio, para que depois possa ser colado no meio de uma folha de papel. A ideia é que haja espaço suficiente para que possam concluir um desenho que represente o seu entorno afetivo.

2. Quando os autorretratos forem finalizados, devem ser colados no centro de uma folha de papel. Nessa folha, peça para que os/as estudantes façam uma árvore, mapa ou qualquer outra figura que represente o seu ambiente afetivo mais próximo, identificando as pessoas que fazem parte desse ambiente. Eles/as podem representar seus pais, avós e avôs, tios e tias, primos e primas, ou as pessoas com quem compartilham seu dia a dia. Convide-os/as a identificar o sexo e a idade dessas pessoas com símbolos e/ou formas. Eles/as também podem usar a espessura das linhas que os/as conectam com essas pessoas para mostrar a força de cada relacionamento. Por exemplo, se o vínculo com sua avó é muito forte, podem fazer uma linha muito grossa entre seu autorretrato e a representação de sua avó. Se eles não conheceram suas avós e avôs, podem optar por não os/as incluir ou colocá-los/as em um local mais distante (**Figura 1**). A composição final do mapa ou da árvore, bem como as pessoas que aparecerem, dependem da escolha dos/as estudantes e da maneira como o ambiente afetivo mais próximo deles/as é organizado.

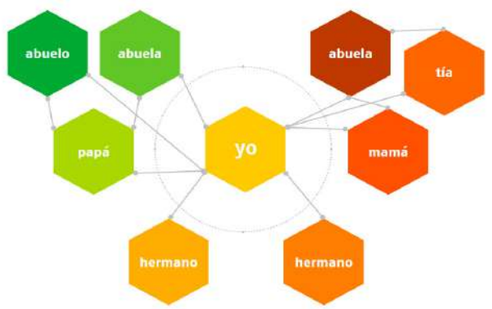


Figura 1: Meu entorno afetivo mais próximo[10]

10 Ibid. p. 10.

3. Quando o mapa estiver concluído, peça para que identifiquem as tarefas ou atividades que costumam ou costumavam executar as pessoas que estão representadas no mapa (inclusive eles/as mesmos/as) (**Figura 2**).

Para identificar essas funções e tarefas, peça para que considerem as seguintes perguntas como um guia:

- Quais tarefas costumam ou costumavam realizar as pessoas representadas no desenho? O que elas fazem ou faziam?
- Como eles/as aprenderam as tarefas que realizam no contexto da vida familiar?
- O que eles/as gostam ou gostavam de fazer em seu tempo livre?



Figura 2: Árvore do entorno afetivo mais próximo de um jovem[11]

Uma vez identificadas essas tarefas, convide-os/as estudantes a considerar como é o processo de tomada de decisões em seu ambiente mais próximo. Peça para que reflitam sobre:

- Quais decisões são tomadas em seu ambiente mais próximo? Você pode dar algum exemplo?
- Quem e como toma essas decisões?
- Quem é responsável por sustentar as economias de casa? Qual/is pessoa/s cuidam das tarefas domésticas?
- Qual é o seu papel nesse entorno?

4. Em seguida, os desenhos das árvores afetivas devem ser colocados na parede da sala de aula para que os/as estudantes possam ver os mapas dos/as colegas. É possível, também, pedir para que compartilhem os seus trabalhos em pequenos grupos.

5. Após a conclusão deste exercício, peça para que

11 Ibid. p. 11.

escrevam em seus diários algumas características de seu mapa afetivo e como se sentiram ao prepará-lo. Peça também para refletirem sobre algo chamativo em relação às árvores afetivas dos/as outros/as estudantes.

1.2. Jogo da (in)diferenciação

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

Habilidades da BNCC: EF09HI36/ES, EF09GE03/ES.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: fita adesiva ou giz.

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

Exemplos:

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

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

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

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

1.3. Eu posso ser quem eu quiser

Objetivo geral: refletir sobre a própria identidade e o projeto de vida através do exemplo de pessoas inspiradoras.

Habilidades da BNCC: EF08HI01/ES, EF09ER08/ES, EF09ER08/ES.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: computador ou celular com acesso à internet.

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

Partindo da reflexão sobre a própria identidade, esta atividade foi pensada para fazer com que os/as estudantes reflitam sobre suas vidas e considerem o que querem ou podem fazer para mudar suas realidades, tomando figuras famosas e influentes como modelos.

A finalidade do exercício é inspirar os/as estudantes a pensarem sobre o que querem realizar e saberem que podem fazer a diferença.

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

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

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

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

3. Uma vez feita essa discussão, peça para que escrevam um breve relato sobre a vida e as realizações desse homem ou mulher (ou da pessoa da qual os/as colegas falaram).

4. Como opção para finalizar a atividade, sugira que os/as estudantes escrevam um poema, um pequeno texto livre ou realizem um desenho inspirado na pessoa sobre a qual pesquisaram.





Eixo 2

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;
- As diversas formas de discriminação (racismo, xenofobia, machismo. etc.).

Proposta de Atividades

2.1. Sentimento básico de dignidade humana
2.2. Jogo do rol sobre discriminação
2.3. As máscaras que nos vestem
2.4 Liberdade de ser quem se é

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.[12]

Estereótipos e preconceitos[13]

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

Um **preconceito** é um julgamento, geralmente negativo, que fazemos sobre outra pessoa ou outras pessoas sem realmente conhecê-las. Assim como os estereótipos, os preconceitos são aprendidos como parte do nosso processo de socialização. Uma diferença entre o estereótipo e o preconceito é que, quando há informações suficientes sobre um indivíduo ou uma situação particular, conseguimos eliminar nossos estereótipos. O preconceito, entretanto, funciona como uma tela através da qual percebemos a realidade, de forma que a aquisição de informação por si só geralmente não é suficiente para se livrar de um preconceito. Eles estão mais relacionados aos nossos sistemas de valores do que às propriedades do seu objeto. Ou seja, o preconceito implica, naqueles que o usam, um componente valorativo e afetivo que não está relacionado com a realidade do grupo alvo desse preconceito. Os preconceitos alteram nossas percepções da realidade, de modo que tendemos a processar informações que confirmam os confirmam, e não percebemos ou "ignoramos" as informações que o contradizem. É por isso que são muito difíceis de superar: se recebemos informação verídica que contradiz os nossos preconceitos preferimos negar esses novos fatos em vez de

12 SPIJKERS, Otto. *The United Nations. The Evolution of global values and the International Law*, Cambridge: Intersentia, 2011, p. 297.

13 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>.

questioná-los (“mas ele não é um verdadeiro cristão”, “ela é uma exceção”).[14]

Intolerância e discriminação.[15]

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.

14 Ibid.
15 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/>.

Se você não tiver a possibilidade de exibir os vídeos, considere pedir aos/às estudantes para que os assistam previamente. Outra opção é fazer cópias do texto “Holocausto” do canal História do Mundo, que você encontrará no site <https://www.historiadomundo.com.br/idade-contemporanea/holocausto.htm> e distribuir para eles/as lerem na sala.

2.1 Sentimento básico de dignidade humana[16]

Objetivo geral: promover discussão e reflexão nos estudantes sobre o conceito de dignidade humana a partir de um relato de vida.
Habilidades da BNCC: EF08HI16/ES, EF09ER06/ES, EF09ER08/ES, EF05HI04.
Tempo estimado: 45 minutos.
Preparação da aula: reprodutor de vídeo e texto impresso.

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

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

2. Após assistirem ao vídeo, introduza o tema.

Com o fim da II Guerra Mundial — em que a população mundial se confrontou com graves violações à dignidade humana —, a construção da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* trouxe o valor da dignidade humana com ampla preocupação, o que permitiu sua disseminação, bem como a adesão de diversos meios legais, internacionais, jurídicos e estatais, como na própria Constituição Federal Brasileira de 1988.

Segundo Facing History and Ourselves, “os estudiosos do Holocausto acreditam que os nazistas criaram mais de 40,000 campos e guetos, onde eles aprisionavam milhões de pessoas. Alguns desses campos foram criados somente para servir como campos de extermínio. Outros eram campos de trabalho em que os prisioneiros eram forçados ao trabalho escravo. Outros ainda eram campos de transição, onde os prisioneiros ficam temporariamente antes de serem transferidos a outros campos de concentração ou centros de extermínio. Enquanto todos os prisioneiros em cada campo eram sujeitos a fome extrema, depravação, tortura, abuso e muitas vezes a morte, suas experiências específicas variaram amplamente por conta do grande número de campos e da variedade dos propósitos que serviram.”[17]

Entre esses prisioneiros, Hanna Lévy-Hass foi uma professora iugoslava de origem judia aprisionada no campo de concentração Bergen-Belsen, na Alemanha, de 1944 até 1945. Ela ficava em uma parte do campo para “prisioneiros de troca” - prisioneiros que os nazistas pensavam que poderiam ser úteis para trocar por alemães aprisionados em outros países. Durante a troca de prisioneiros os nazistas incluíram muitas crianças. Lévy-Hass[18] escreveu em seu diário sobre

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

17 FACING HISTORY AND OURSELVES. A Basic Feeling of Human Dignity.

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

a perda da “dignidade humana” que ela e outros sofreram durante a estadia em Bergen-Belsen e como buscaram mantê-la.

Diário de Lévy-Hass

08 de novembro de 1944

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

Os hematomas morais são tão profundos que todo o nosso ser parece atrofiado por eles. Temos a impressão de que estamos separados do mundo normal do passado por um muro maciço e espesso. Nossa capacidade emocional parece rígida, desbotada. Já nem nos lembramos do nosso próprio passado. Não importa o quanto eu me esforce para reconstruir o menor elemento da minha vida passada, nem uma única memória humana volta para mim. Nós não morremos, mas estamos mortos. Eles conseguiram matar em nós não só o nosso direito à vida no presente e para muitos de nós, com certeza, o direito a uma vida futura... mas o que é mais trágico é que eles conseguiram, com seus métodos sádicos e depravados, matar em nós todo o sentido de uma vida humana no nosso passado, todos os sentimentos de seres humanos normais dotados de um passado normal, até mesmo a própria consciência de ter existido uma vez como seres humanos dignos deste nome. Eu remexo as coisas em minha mente, eu quero... e eu não me lembro de absolutamente nada. É como se não fosse eu. Tudo é expurgado da minha mente. Durante as primeiras semanas, ainda estávamos um pouco ligados internamente às nossas vidas passadas; ainda tínhamos o gosto dos sonhos, das memórias. Mas a vida humilhante e degradante do campo tem brutalmente cortado a nossa coesão e que qualquer esforço moral para nos distanciar um pouco da realidade escura em torno de nós acaba sendo um grotesco sofrimento inútil. Nossa alma é como se fosse presa em uma casca que nada pode amolecer ou quebrar...



18 de novembro de 1944

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



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

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

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

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

2.2. Jogo de rol sobre discriminação[19]

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

Habilidades da BNCC: EF08HI14,/ES, EF09HI09/ES, EF09HI26/ES, EF05HI04.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: fichas impressas ou escritas em pequenos pedaços de papel.

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

Cena 1
Uma mulher negra vai à universidade para fazer matrícula no mestrado em que foi admitida. Antes dela falar, a recepcionista pergunta: "Você é candidata para a nova vaga de limpeza?"

Cena 2
Uma garota diz à sua amiga que seu pai cuida de sua irmãzinha em casa enquanto a mãe dela trabalha. Sua amiga ergue as sobrancelhas e diz: "Isso é estranho! Os pais não devem cuidar dos bebês, as mães devem!"

Cena 3
Um funcionário de limpeza entra em um elevador social, pois o elevador de serviço não está funcionando. Dentro, há dois moradores que falam: "Não é permitido você entrar nesse elevador."

Cena 4
Um estudante candomblecista sempre sofre injúrias na sala de aula e a professora nunca intervém. Um dia, ele se levanta para responder a uma ofensa. A professora diz: "Pare de implicar, vá para fora da sala."

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

2. Peça para que cada grupo represente a situação descrita na ficha, na medida do possível. Cada estudante deve interpretar um personagem diferente e apresentar à frente da sala.

3. Após cada representação, peça à classe para que descreva o tipo de discriminação ilustrada e relate seu impacto dessa sobre o/s personagem/ns envolvido/s. Peça aos/às estudantes para pensarem sobre como o/a personagem discriminado/a deve ter se sentido em cada situação.

4. Na sequência, discuta com eles sobre estratégias para lidar com as situações descritas nos cenários. Como reagiriam ao ver essas situações acontecendo? O que poderia ser feito para contornara-las? Os grupos também podem ser convidados a reformular e implementar os cenários incorporando suas soluções para lidar com essas situações.

5. Além disso, como exercício adicional, você pode sugerir aos/às estudantes a confecção de cartazes com frases contra os diversos tipos de discriminação e colagem na sala ou no corredor da escola.

2.3. As máscaras que nos vestem

Objetivo geral: apresentar conceitos acerca da participação da mulher na sociedade, refletindo sobre os preconceitos e desafios que essa questão apresenta.

Habilidades da BNCC: EF09HI06/ES, EF09HI08/ES, EF09HI09/ES, EF09ER26/ES.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: papel para escrever, canetas e reprodutor de vídeo.

A igualdade de gênero é definida pela igualdade de direitos, oportunidades e responsabilidade entre mulheres e homens, sem que haja nenhuma forma de discriminação por conta do sexo de nascimento. No Brasil, a *Constituição Federal* de 1988, define em seu artigo 5º, inciso 1: "homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição." Isto não significa que homens e mulheres sejam iguais, mas que seus direitos, responsabilidades e oportunidades não devem depender do fato de serem mulheres ou homens.[20]
Assim, igualdade de gênero indica que os interesses, necessidades e prioridades de homens e mulheres devem ser levados em consideração, reconhecendo a diversidade dos diferentes grupos. A igualdade de gênero não é uma questão somente feminina, devendo envolver igualmente homens e mulheres. Igualdade entre mulheres e homens é uma questão de direitos humanos e condição para o indicador de desenvolvimento sustentável centrado nas pessoas.[21]
Sendo assim, a igualdade de gênero é a busca por uma sociedade em que mulheres e meninas não sejam discriminadas por conta de seu gênero.
Apesar dos muitos avanços que tivemos, nas sociedades contemporâneas ainda existem relevantes desigualdades entre homens e mulheres. Alguns dados ilustram essa situação: as mulheres possuem salários 23% mais baixos que os dos homens; em todo o mundo 35% das mulheres já sofreu algum tipo de violência, seja física ou sexual de parceiros íntimos ou desconhecidos. As desigualdades também se expressam no nível da política institucional: em 70 países parlamentares as mulheres ocupam menos de 15% das cadeiras nas câmaras legislativas.[22]
Diante dessa situação, a busca pela igualdade de gênero e o empoderamento de mulheres e meninas faz parte da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, e é visto como fundamental para alcançar os 17 objetivos declarados na OSD e como um fim em si mesmo.

Violência contra a mulher

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

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



1. Para iniciar a discussão, realize com os/as estudantes uma atividade introdutória chamada "dinâmica da lista."[23] Peça para que, em uma folha de caderno, enumerem as linhas de 1 a 10, e escrevam o primeiro nome de alguma personalidade que vem às suas mentes quando escutam as seguintes palavras:

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

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

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

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

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

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

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

- O que entendem por igualdade de direitos entre homens e mulheres?
- O que significa ser homem e o que significa ser mulher na nossa sociedade?

20 Texto baseado em: ONUBR. Igualdade de gênero. Glossário de termos do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 5: Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas. 2016. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2017/06/Glossario-ODS-5.pdf>.

21 ONUBR. Igualdade de gênero. 2016.

22 ONU. 16 fatos sobre desigualdades entre homens e mulheres. ONUBR, novembro de 2017. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/onu-16-fatos-sobre-desigualdades-entre-homens-e-mulheres/>.

23 Atividade realizada pela Diretoria de Ensino Sul 1. Formação de professores/as. São Paulo. 2018.

- Consideram que essas definições determinam os comportamentos dos meninos e das meninas de alguma forma? Para bem? Para mal?
- Quais são as expectativas sobre as mulheres? E sobre os homens? São diferentes? Por quê? Quais podem ser as consequências dessas expectativas?

Segundo a definição utilizada pela Organização das Nações Unidas, "gênero refere-se a papéis, comportamentos atividades e atributos que uma dada sociedade em um dado momento considera apropriado para homens e mulheres. (…) Estes atributos, oportunidades e relações são socialmente construídas e são aprendidas por meio de processos de socialização. Elas são específicas a um contexto e a um tempo, bem como são mutáveis. O gênero determina o que é esperado, permitido e valorizado em uma mulher ou em um homem em um determinado contexto. Na maioria das sociedades, há diferenças e desigualdades entre mulheres e homens nas responsabilidades que lhes foram atribuídas, atividades realizadas, acesso e controle sobre recursos, bem como oportunidades quanto a tomada de decisão."[24]

5. Após a introdução, assistam aos seguintes vídeos:

- ***Igualdade de gênero.*** 2016/ONU Mulheres Brasil. Duração: 2min 36s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZC-GLC-vziRc>.Desde cedo, meninos e meninas aprendem o que podem e o que não podem fazer. Eles são levados a acreditar que as suas escolhas são determinadas pelo sexo. Só que isso pode ter consequências sérias para as mulheres em termos de desigualdade.

- ***The Mask You Live In***. 2016. Duração: 6min 40s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LS8bwOesLjA>.Trailer do documentário sobre a pressão que a sociedade faz sobre aquilo que pode ou não ser considerado "masculino" e como isso pode afetar os jovens.

Se você não tiver a possibilidade de exibir os vídeos, considere pedir aos/às estudantes para que os assistam previamente. Outra opção é fazer cópias do texto de Monalisa Ceolin O que a Copa do Mundo Feminina revelou sobre a desigualdade de gênero? Politize!, 28 de agosto de 2019, que você encontrará também no site do AIPR e distribuir para lerem na sala.

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

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

2.4 A liberdade de poder ser quem se é

Objetivo Geral: Aprender a identificar comportamentos preconceituosos à população LGBTQIA+, desenvolvendo pensamento crítico e postura contrária a essa forma de discriminação.
Habilidades da BNCC: EF09HI06/ES, EF09ER26/ES.
Tempo estimado: 45 a 50 minutos
Preparação da aula: textos impressos, lápis/canetas, reprodutor de vídeo e diários de bordo.

Na aula de hoje, os/as estudantes refletirão sobre a discriminação pautada na identidade de gênero e orientação sexual dos indivíduos. Aqueles/as que são – ou que são vistos/as como sendo – lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros ou intersexuais sofrem frequentemente de um estigma social que resulta em exclusão e preconceito vivenciados no trabalho, na rua, em casa, na escola.
Embora não seja considerado crime no país (o que acontece em outras nações), o contexto social enfrentado pela comunidade LGBTQIA+ no Brasil é preocupante. Pesquisas, prejudicadas pela subnotificação dos números e pela falta de levantamentos oficiais, indicam que as taxas de homicídios movidos por homofobia no país figuram entre as mais altas do mundo, com pelo menos uma morte por dia.[25] Situação ainda mais grave quando analisados os números de assassinatos de pessoas transsexuais.[26] Importante ressaltar que a violência e os conflitos relacionados à aceitação familiar e social, além do preconceito internalizado no próprio indivíduo, também resultam em consequências relevantes para a saúde mental.[27]

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

1. Distribua uma cópia do texto *No País de Blowminsk*[28] a cada estudante ou cada dupla de estudantes (se não for possível, projete), organizando os/as estudantes em círculo para uma leitura em grupo.

No país de Blowminsk

Blowminsk é um país onde se proíbe o relacionamento afetivo e sexual entre pessoas do sexo oposto. O homem não pode sentir desejo ou atração nem amar romanticamente uma mulher. E a mulher também não pode sentir desejos afetivo-sexuais por um homem. Os bebês são gerados em provetas e inseminados artificialmente, dando opções maiores aos pais sobre as características que poderão desenvolver.
Existem pessoas que tentam quebrar as regras de Blowminsk, relacionando-se com pessoas do sexo oposto ao seu, mas são excluídas da sociedade e vivem em guetos. Ivan e Marina moravam em Blowminsk e frequentavam a mesma escola. Um dia perceberam que algo estranho estava acontecendo entre eles. Tentaram disfarçar, mas foi inevitável que acabassem conversando sobre o desejo que estavam sentindo um pelo outro. Sentiram-se muito angustiados, porque perceberam que eram diferentes das outras pessoas, seus pais não aprovariam e talvez fossem até expulsos da escola. Marina e Ivan tentaram não deixar que a atração se transformasse em atitude.
Mas uma tarde, voltando para casa, não resistiram e, depois de se esconderem atrás de algumas árvores em um parque, beijaram-se apaixonadamente. Eles estavam próximos ao colégio onde estudavam. Os amigos de Ivan, que estavam jogando ali perto, viram a cena e ficaram horrorizados. Xingaram Ivan de "hetero" sujo e deram-lhe alguns pontapés. A direção da escola ficou sabendo e imediatamente os expulsou da instituição, para que não contaminassem os outros alunos.
Os dois pais de Ivan mandaram-no embora de casa, indignados. Marina teve mais sorte. Foi encaminhada para um psicoterapeuta, que explicou à família que os sentimentos de Marina por Ivan não eram doença, nem opção. Esclareceu que ela era normal, igual às outras mulheres, e que a diferença estava em quem ela desejava para amar. (…) Mesmo assim, as duas mães de Marina pediram que ela não se relacionasse mais

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

25 DE OLIVEIRA, José Marcelo; MOTT, Luiz. **Mortes Violentas de LGBT+ No Brasil**. Grupo Gay da Bahía. Disponível em: <https://grupogaydabahia.com.br/relatorios-anuais-de-morte-de-lgbti/>.

26 OLIVEIRA, Luciana. Brasil é o país que mais mata transexuais no mundo. **G1**, 1 de fev. de 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/stories/2021/02/01/visibilidade-trans-brasil-e-o-pais-que-mais-mata-transexuais-no-mundo.ghtml>

27 TUCHLINSKI, Camila. Saúde mental LGBTQ, depressão, ansiedade e risco de suicidio são os principais problemas. Estadão, Jun. 2019. Disponível em: <https://emais.estadao.com.br/noticias/comportamento,-saude-mental-lgbt-depressao-ansiedade-e-risco-de-suicidio-sao-principais-problemas,70002887220>.

28 "No país de Blowminsk". In: PICAZIO, Cláudio. Sexo Secreto: temas polêmicos da sexualidade. São Paulo: Summus, 1998, pp. 36-37. Texto reproduzido com autorização do autor.

com alguém do sexo oposto ao seu. Marina, mesmo sabendo que era normal e igual às outras pessoas, sentiu-se indignada por haver sido rejeitada só porque amava diferente, enquanto os amigos que a haviam agredido não tinham sofrido qualquer repressão.
Ivan tentou se relacionar com outros meninos, cumprindo o que era esperado pela sua família e pelas normas e valores de Blowminsk. Resolveu não viver mais o seu desejo até que pudesse ser independente. Marina continuou a procurar alguém que sentisse o mesmo que ela e amigos que respeitassem o seu desejo.

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

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

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

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

Sexo[29]
O sexo diz respeito às características biológicas que diferenciam homens e mulheres. O sexo é usualmente determinado pelas genitálias.

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

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

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

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

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

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

Homofobia[30]

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

30 BLUME, Andre. O que é homofobia?. Politize!, 21 de jun. de 2016. Disponível em: <https://www.politize.com.br/homofobia-o-que-e/>

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

4. Em seguida, explique aos/às estudantes que a escola é um dos ambientes onde os mecanismos sociais criados para a transmissão de estereótipos de sexualidade agem de maneira a perpetuar discriminações. Segundo estudo da UNESCO, *Juventudes e sexualidade,*[31] realizada com escolas públicas e privadas de 14 capitais brasileiras, um quarto das/dos estudantes entrevistadas/os afirmaram que não gostariam de ter colegas homossexuais. O percentual fica maior ainda quando se trata apenas dos meninos. O estudo também demonstrou que a maior parte dos casos de discriminações contra pessoas LGBTQIA+ não chega ao conhecimento da gestão escolar, o que contribui para a manutenção e persistência de situações de preconceito.



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

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

31 ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary G.; DA SILVA, Lorena B.. Juventude e sexualidade Brasília: UNESCO Brasil, 2004. Disponível em: <https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/unesco/juventudes_e_sexualidade_2004.pdf>. .



Eixo 3

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, bem como promover um olhar crítico e reflexivo sobre o tema.

Objetivos de aprendizagem:

- Introduzir o conceito de direitos humanos;
- Expressar o significado e importância dos direitos humanos;
- Compreender o significado da prática cotidiana dos direitos humanos assim como os desafios que apresenta.

Conteúdos:

- A *Declaração Universal de Direitos Humanos* e outros documentos relevantes acerca do tema, assim como os elementos do sistema de proteção dos direitos humanos no contexto internacional e no Brasil;
- O conceito de direitos fundamentais e responsabilidades cidadãs;
- A prática cotidiana dos direitos humanos.

Proposta de atividades

3.1 Construção conjunta da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*
1.2 Conhecendo e reconhecendo os direitos humanos
1.3 Os direitos econômicos e sociais

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.

3.1 Construção conjunta da Declaração Universal dos Direitos Humanos

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

Habilidades da BNCC: EF08HI04/ES, EF08HI16/ES, EF09HI16/ES, EF89LP17/ES.

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>.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: cartolina/ papel e a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*.

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

1. Para começar, pergunte aos/às estudantes quais direitos eles/as acham que todos os seres humanos devem possuir para viver de forma digna. Anote na lousa ou em uma cartolina o que os/as estudantes forem falando.

2. Compare o documento coletivo com o documento original das Nações Unidas e os artigos da *Constituição Federal* que se referem à temática (Título II, dos direitos e garantias fundamentais, capítulos I e II).

3. Converse com a turma sobre o que faltou no documento elaborado. Sobre os direitos que constam na Declaração, fale sobre o que é ou não garantido na prática. Reflita com o grupo quais desses direitos efetivamente exercemos e praticamos.

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

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

- Quais categorias de direitos foram criadas?
- Que ideias convergiram? Onde houve discordância?
- Vocês acham que esses direitos são universais, ou dependem dos valores de cada cultura? Por quê?
- Que medidas devem ser tomadas para assegurar as distintas categorias de direitos?
- Como podemos garantir que os diferentes tipos de humanos são respeitados e protegidos? Alguns são mais fáceis de serem respeitados? Por quê?

- Quais mecanismos devemos possuir para podermos determinar se os direitos estão sendo violados? O que vocês fariam com pessoas que violassem essas leis?

Declaração Universal dos Direitos Humanos (versão abreviada)[32]

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

32 Adaptada de Anistia Internacional Brasil. "Plano de atividade: poder e responsabilidade." *Aprendendo sobre nossos direitos humanos*, setembro de 2017, p. 5. Baseada na *Declaração Universal dos Direitos Humanos.* Adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas na resolução 217 A (III), de 10 de dezembro de 1948.

3.2. Conhecendo e reconhecendo os nossos direitos

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

Habilidades da BNCC: EF05HI04, EF08HI11/ES, EF08HI14/ES, EF09HI16/ES.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: jornais/periódicos diários e uma cópia da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*.

1. Escrever separadamente em papéis alguns direitos básicos, como por exemplo: moradia, educação, saúde, migração, liberdade de expressão, trabalho, participação social, cultura, lazer, transporte etc.; para serem sorteados entres os/as estudantes.

2. A atividade acontecerá em grupos de 4 a 5 pessoas. Para que haja maior interação, sugere-se que os grupos sejam separados de acordo com o direito sorteado. Ou seja, a depender do número de participantes, deverá se separar 5 papéis escritos com o mesmo direito e pedir para que cada um/a retire um papel. Os grupos deverão ser formados de acordo com os direitos sorteados.

3. Em grupo, os/as estudantes irão relacionar o direito a um ou mais artigos da *Declaração Universal de Direitos Humanos* e da *Constituição Federal Brasileira*. A ideia é que possam identificar nos jornais e periódicos e debater sobre possíveis questões e/ou problemas em que os direitos estão ou não sendo assegurados.

4. Pedir para que os/as estudantes pensem em soluções e sugestões para os problemas se baseando na *Declaração Universal de Direitos Humanos* e na *Constituição Federal*.

5. Após debate e discussão em pequenos grupos, os/as estudantes deverão fazer uma apresentação rápida sobre a notícia escolhida para retratar e discutir sobre os direitos humanos, relatando o que foi discutido no grupo.

3.3 Os direitos econômicos e sociais

Objetivo geral: refletir e compreender o significado dos direitos sociais e econômicos nas sociedades contemporâneas.

Habilidades da BNCC: EF05HI04, EF89LP15/ES.

Tempo estimado: 45 a 50 minutos

Preparação da aula: caneta, *Declaração Universal dos Direitos Humanos,* dois cartazes com as palavras "Concordo" / "Discordo" e diários de bordo.

Introdução aos direitos econômicos e sociais

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



Na década de 1980, a visão dominante entendia a pobreza apenas como privação de renda e vinculava as estratégias de redução da mesma ao crescimento econômico. Entretanto, essa visão foi criticada por vários estudiosos, como Amartya Sen e Martha Nussbaum, segundo os quais a solução para a pobreza é muito mais que o acesso a bens materiais. Assim, foi proposto um novo método para medir o desenvolvimento, juntamente com uma nova abordagem para a redução da pobreza. O chamado Índice de Desenvolvimento Humano é uma medida comparativa de vários parâmetros que afetam a qualidade de vida em um país, por exemplo: a expectativa de vida, o grau de alfabetização, o padrão de vida, a igualdade de gênero e o bem-estar infantil[33].” Esse índice é publicado nos chamados Relatórios de Desenvolvimento Humano, anualmente publicados pelo Programa de Desenvolvimento das Nações Unidas (PNUD).

Desde esta perspectiva, a eliminação da pobreza é compreendida não apenas como uma questão de caridade, filantropia ou boa vontade, mas uma questão de cumprimento dos direitos humanos, tal e como ficou estabelecido no Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1976. O acordo indicava que o ideal do ser humano livre, liberto do medo e da miséria não pode ser realizado a menos que sejam criadas condições que permitam a cada um desfrutar dos seus direitos econômicos, sociais e culturais, bem como dos seus direitos civis e políticos[34]”. O Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, adotado no Brasil em 1992[35], reconhece assim a importância de direitos como o direito à saúde, à educação, a um trabalho decente, ou à moradia, os quais devem ser promovidos pelos governos.

1. Para começar, distribua (se não for possível, projete) a versão resumida da D*eclaração Universal dos Direitos Humanos* e explique as diferenças entre os direitos civis e políticos e direitos sociais e econômicos. Em seguida, discuta com a turma quais dos direitos da lista deveriam ser entendidos como “direitos civis e políticos” e quais seriam “direitos sociais e econômicos.” Liste os direitos na lousa de acordo com a classificação que receberem. Você poderá encontrar a Declaração Universal dos Direitos Humanos

> Sugestões de leitura para aprofundamento
> WEIS, Carlos. O Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Disponível em <www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/textos/tratado06.htm>. Acesso em: 23 nov. 2021.

na pasta referente à esta atividade no Google Drive compartilhado com os/as professores/as através do link: <bit.ly/3EBmsaM>.

Os materiais das atividades também podem ser encontrados no site do projeto <http://www.auschwitz-institute.org/pt-br/cidadania-e-democracia-desde-escola/>.

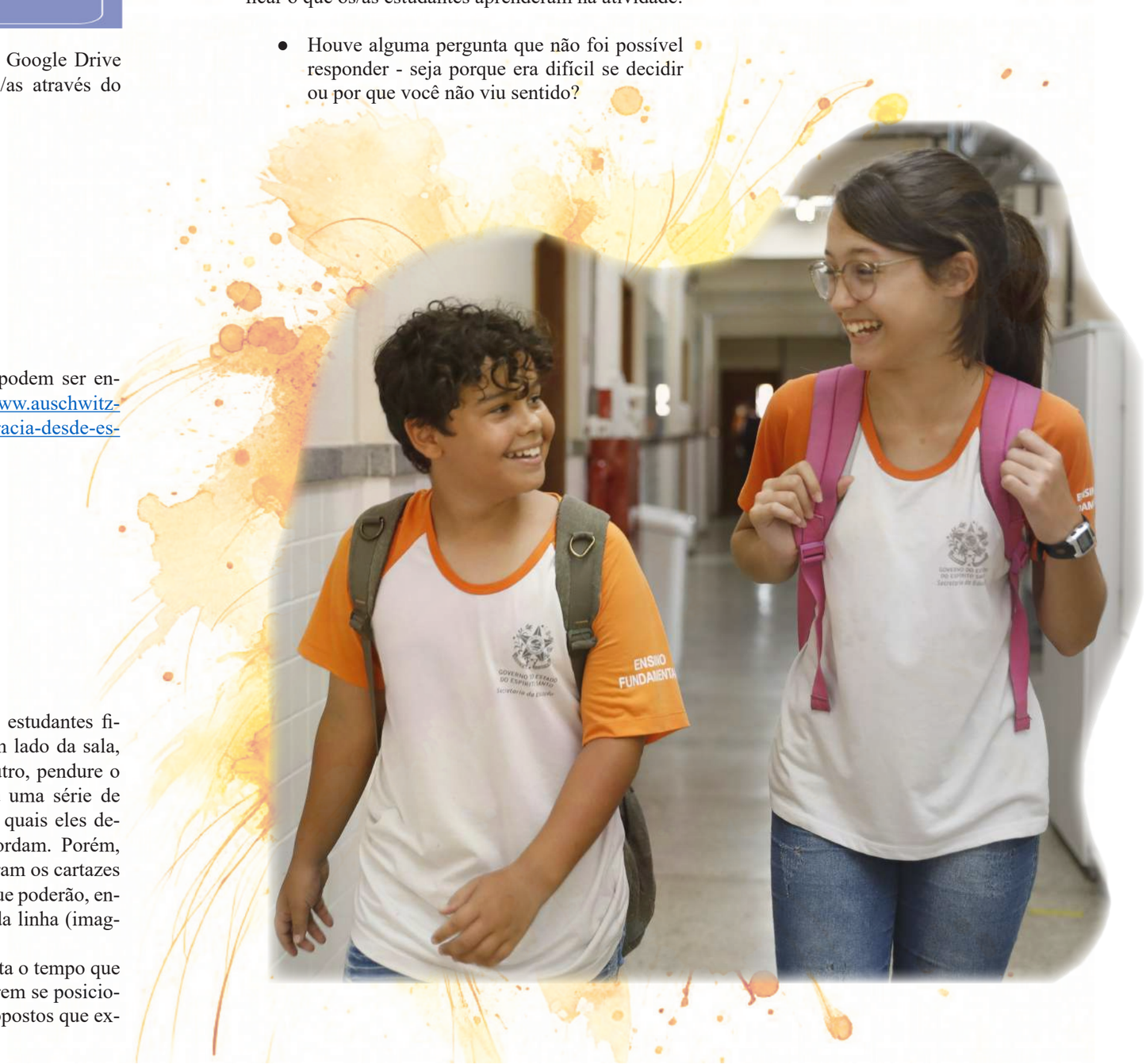
2. Após a discussão, peça para os/as estudantes ficarem em pé no meio da sala. Em um lado da sala, coloque o cartaz “Concordo” e, do outro, pendure o cartaz “Discordo”. Explique que lerá uma série de afirmações (presentes abaixo) com as quais eles deverão decidir se concordam ou discordam. Porém, ressalte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

3. Leia as declarações levando em conta o tempo que dispõe. Assim que os/as estudantes forem se posicionando, peça àqueles/as que estão nos opostos que expliquem porque ocuparam essas posições extremas.

Em seguida, pergunte aos/às que ocupam o centro da linha (imaginária) se sua posição significa a falta de uma opinião forte ou mesmo de conhecimento. Estimule a reflexão e a discussão, permitindo que os/as estudantes mudem de posição enquanto ouvem os comentários uns/mas dos/as outros/as.

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

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



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

34 UNFPA. Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Adotado e aberto à assinatura, ratificação e adesão pela resolução 2200A (XXI) da Assembléia Geral das Nações Unidas, de 16 de Dezembro de 1966. Disponível em: <http://www.unfpa.org.br/Arquivos/pacto_internacional.pdf>.

35 Decreto nº 591, de 6 de julho de 1992. Disponível em: <http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/DEC%20591-1992?OpenDocument>.



Eixo 4

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 e da história da democracia (em relação à democracia brasileira);
- Compreender o papel do direito à informação e comunicação como direito fundamental para o exercício da cidadania democrática;
- Refletir sobre o conceito de comunidade e aplicá-lo para entender as relações na sala de aula.

Conteúdos:

- Origem e conceito da democracia em contraposição a outras formas de governo;
- Introdução à educomunicação, incluindo os princípios do jornalismo, e a importância das versões sobre uma notícia — pluralidade de vozes e entendimento da construção da realidade de um fato;
- A ideia de fazer parte de uma comunidade.

Proposta de atividades

4.1 Falando de democracia
4.2 Checando fatos
4.3 Definindo o nosso espaço comum

Introdução ao tema[36]

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 tra-

36 Texto traduzido e 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>.

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

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

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

Sugestões de leitura para aprofundamento

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

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

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

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

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

Recursos para preparar a aula

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>.

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://escolavirtualdecidadania.camara.leg.br/site/videos/>.

4.1. Falando de democracia

Objetivo geral: adquirir conhecimento mínimo do conceito de democracia e identificar valores e pressupostos democráticos.

Habilidades da BNCC: EF08HI01/ES, EF09HI09/ES, EF09HI16/ES, EF89LP17/ES.
Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: texto para leitura, papel, canetas e reprodutor de vídeo (opcional).

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

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

2. Divida os/as estudantes em grupos de 3 a 6 participantes, para que façam a leitura do texto "Democracia", de Luiz Antônio Guerra publicado no site do Infoescola.[37]



37 Disponível em: <https://www. infoescola.com/politica/democracia/>.

Democracia

Luiz Antônio Guerra

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

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

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

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

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

Nesse sentido, a liberdade individual e a igualdade de condições são consideradas os principais valores democráticos e os princípios que sustentam essa forma de governo. No pensamento político moderno, a democracia é vista em oposição às formas absolutistas e ditatoriais de governo. O estado democrático é concebido com o objetivo de garantir certos direitos

fundamentais à cidadania, geralmente divididos em direitos civis, políticos e sociais. Entre os direitos civis estão a liberdade de expressão, de imprensa, de associação e de reunião e proteção contra a prisão arbitrária. Os direitos de votar e de ser eleito para um cargo no governo são exemplos de direitos políticos. Já os direitos sociais são aqueles relacionados à educação, saúde, alimentação, moradia, transporte, segurança, lazer, etc. Nos últimos séculos, a luta por democracia nas nações modernas têm se dado no âmbito da conquista, garantia, universalização e ampliação dos direitos civis, políticos e sociais.

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

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

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

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

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

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

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

Os gráficos de identidade são uma ferramenta gráfica desenvolvida pela organização Facing History, que pode ajudar os/as estudantes a considerar os muitos fatores que moldam quem somos como indivíduos e comunidades[38]. Ademais também é possível utilizar este tipo de gráfico para analisar conceitos complexos. Para fazer um, peça aos/às estudantes para que desenhem um círculo com o conceito que querem analisar, com linhas saindo dele. Em cada linha peça para colocarem uma palavra ou frase que ajude a descrever o conceito a ser analisado, conforme modelo abaixo:

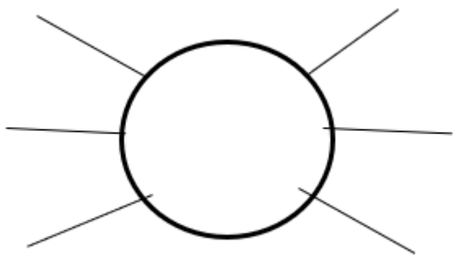


Figura 1: Gráfico de identidade.

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

4.2. Checando fatos[39]

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

Habilidades da BNCC: EF08HI01/ES, EF08HI14/ES, EF09HI08/ES, EF09HI16/ES, EF69LP01/ES, EF67LP04.

Tempo estimado: 45 minutos.
Preparação da aula: cópia das notícias que encontrará no site do AIPR.

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

Os jovens hoje estão inundados de informações na internet, no WhatsApp, na televisão, nas redes sociais. Como consumidores e reprodutores de notícias, reconhecer informações falsas no meio dessa corrente de fato e ficção, e evitar compartilhá-las, pode ser muito difícil. É preciso, pois, que desenvolvam atitudes para poder reconhecer a influência de suas próprias crenças na hora de receber e avaliar novas informações, assim como para desenvolver uma atitude mais crítica na hora de se informar.

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

Neste cenário, algumas pessoas estão cansadas das opiniões dos especialistas, dos meios de comunicação tradicionais, e não acreditam mais em nada. Os cidadãos estão aprendendo a fechar os ouvidos a tudo o que vem da autoridade e confiar mais nos seus sentimentos e impulsos ou nas opiniões de seus amigos, conformando pequenas bolhas sociais de opinião nas quais se relacionam só com aqueles que pensam igual. O mundo resultante fica cada dia mais inseguro e incerto, dificultando a capacidade de tomar decisões ante questões que são de grande importância para a vida social.

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

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

Como já falamos, reconhecer informações falsas e evitar compartilhá-las pode ser muito difícil, ainda mais em meio ao excesso de conteúdo que circula pela internet e no WhatsApp. Para ajudar os/as estudantes a desenvolverem essa habilidade, o Instituto Poynter[40] desenvolveu, em 2017, um plano de aula que explica princípios da verificação de fatos. Nesta atividade, sugerimos que utilizem este plano com os/as estudantes.

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

4. Continuando, peça aos/às estudantes para lerem as três notícias no material desenvolvido pela Poynter que você encontrará no site do AIPR. Peça que tomem uma posição sobre o assunto.

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

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

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

Sugestão de perguntas para o debate:

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

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

38 Ver: <https://www.facinghistory.org/resource-library/teaching-strategies/identity-charts>.

39 Instituto Poynter. Dia Internacional do Fact-Checking. Plano de Aula, 2 abril 2017.

40 O Instituto Poynter é uma entidade norte-americana sem fins lucrativos que promove o ensino do jornalismo. Para saber mais sobre o Instituto acesse: <https://www.poynter.org/>. Ver também <https://factcheckingday.com/>

perspectivas que desafiam as nossas crenças.
Todos nós temos as nossas crenças, são produto de nossa cultura, nossa educação e nossa experiência de vida. Mas, no mundo social, é importante que sejamos capazes de suspender as nossas suposições quando confrontamos assuntos novos e ser conscientes de como elas podem nos influenciar, e inclusive chegar a conclusões falsas. Por exemplo, se nós acreditamos que um partido político é ruim para o país, podemos prestar atenção somente nas notícias que nos apoiam nessa crença, ou não ser capazes de distinguir quando esse partido está fazendo coisas boas.

Ter as nossas próprias crenças não é ruim, mas temos que ser capazes de reconhecer que outros podem não concordar, realizando um esforço para tentar entender sua postura. Conversar com aqueles que pensam diferente se converte num desafio para ampliar a complexidade de nossa forma de enxergar o mundo.

6. Continuando, se possível, mostre aos/às estudantes o vídeo de animação que explora a diferença entre fatos, opiniões e boatos. Disponível com legendas em português em: <https://youtu.be/_0uVgkaTZfw>. Se não tiver reprodutor de vídeo, siga ao tópico 7.

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

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

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

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

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

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

Notícia 1: 22 países onde votar é obrigatório

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Com um sistema de voto obrigatório, Trump jamais teria vencido

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

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

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

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

4.3. Definindo o nosso espaço comum[41]

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

Habilidades da BNCC: EF01GE04, EF08HI08/ES, EF09HI04/ES, EF09HI06/ES, EF09ER09/ES.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: cópias do texto, papel e caneta.

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

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

- As comunidades são compostas por pessoas

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

que são mais ou menos iguais.

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

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

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

"As comunidades não são feitas de amigos, ou de grupos de pessoas com estilos e gostos semelhantes, ou mesmo de pessoas que se gostam e se entendem. As comunidades são construídas por pessoas que sentem que são parte de algo que é maior do que elas mesmas: um objetivo ou compromisso compartilhado como corrigir um erro, ou construir uma estrada, ou educar os filhos, ou viver dignamente, ou acreditar em um deus. Construir uma comunidade requer apenas a capacidade de ver valor nos outros; olhar para eles e ver um potencial parceiro para os nossos compromissos."[42]

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

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

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

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

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

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



42 GOLDSMITH, Suzanne. A City Year. New York: Transaction Publishers, 1997.



Eixo 5

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 solidariedade e a cooperação como forma de exercício de cidadania numa democracia;
- A participação e a importância de participar.

Proposta de Atividades

5.1. Um passo à frente
5.2. Três coisas
5.3. Participação juvenil

Introdução ao tema

O que é cidadania?[43]

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

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

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

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

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

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

- **A dimensão política** da cidadania refere-se a direitos e responsabilidades políticas. O desenvolvimento desta dimensão deve se dar através do conhecimento do sistema político e da promoção de atitudes democráticas e habilidades participativas.

- **A dimensão social** da cidadania relaciona-se ao comportamento entre os indivíduos em uma sociedade e requer alguma medida de lealdade e solidariedade. As habilidades sociais e o conhecimento das relações sociais na sociedade são necessários para o desenvolvimento desta di-

43 Texto baseado e traduzido de COUNCIL OF EUROPE. Compass. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/citizenship-and-participation>.

mensão.

- **A dimensão cultural** da cidadania refere-se à consciência de um patrimônio cultural comum. Esta dimensão deve ser desenvolvida através do conhecimento do patrimônio cultural e da história e habilidades básicas (competência linguística, leitura e escrita).

- **A dimensão econômica** da cidadania diz respeito à relação entre um indivíduo e o mercado trabalhista e consumidor. Isso implica o direito ao trabalho e a um nível mínimo de subsistência. Competências econômicas (para atividades relacionadas ao trabalho e outras atividades econômicas) e formação profissional têm papel fundamental no cumprimento dessa dimensão econômica.

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

Exercitar a cidadania: a participação

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

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

Segundo Jaime Pinsky, "operacionalmente, cidadania pode ser qualquer atitude cotidiana que implique a manifestação de uma consciência de pertinência e de responsabilidade coletiva. Neste sentido, exercer a cidadania tanto é votar como não emporcalhar a cidade, respeitar o pedestre nas faixas de trânsito, e controlar a emissão de ruídos."[44]

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/>.

PINSKY, Jaime. Cidadania e Educação. São Paulo: Contexto, 1992.

5.1. Um passo à frente[45]

Objetivo geral: refletir sobre a diferença de oportunidades em nossa sociedade e promover a empatia para com aqueles que são menos afortunados.

Habilidades da BNCC: EF08HI08/ES, EF08GE20/ES, EF09HI04/ES, EF09HI26/ES.

44 PINSKY, Jaime. Cidadania e educação. São Paulo: Contexto, 1992, p.19.

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

Tempo estimado: 45 minutos.

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

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

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

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

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

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

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

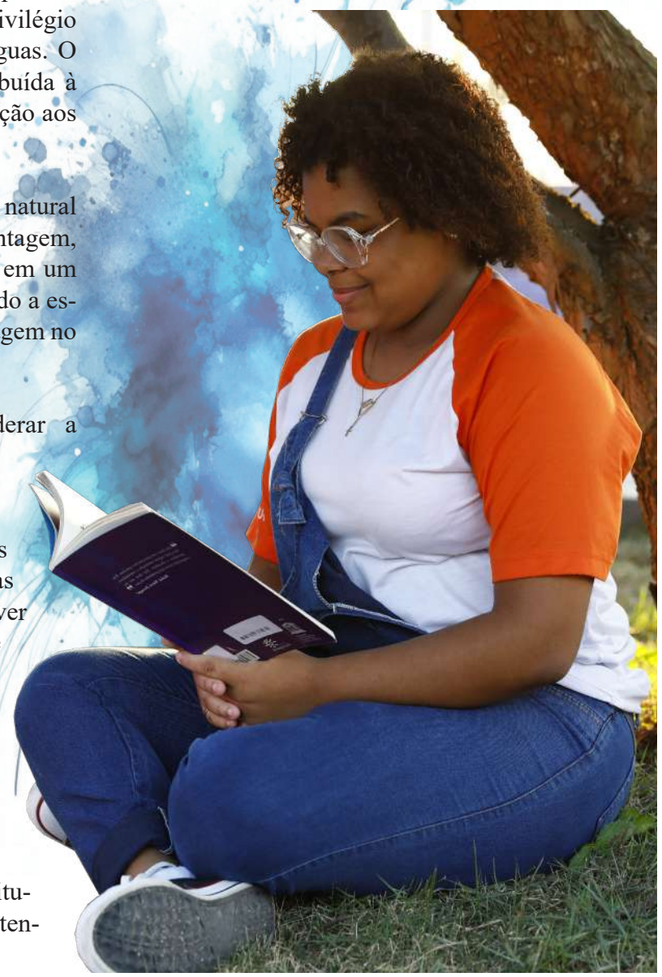


Figura 1: Cartões de personagens

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

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

1. Se você consegue dar um passo à frente, dê um passo à frente;
2. Se você possui proteção social e médica adequada às suas necessidades, dê um passo à frente;
3. Se você pode sair de férias uma vez por ano, dê um passo à frente;
4. Se você pode convidar seus amigos para jantar em casa, dê um passo à frente;
5. Se as pessoas que lhe criaram tiveram que trabalhar à noite, nos finais de semana ou em dois empregos para sustentar a família, dê um passo atrás;
6. Se vem de um ambiente familiar que lhe apoia em seus projetos e ambições, dê um passo à frente;
7. Se você não tem medo de ser parado pela polícia, dê um passo à frente;
8. Se você tem moradia decente, com telefone e televisão, dê um passo à frente;
9. Se você sente que sua língua, religião e cultura são respeitadas na sociedade em que vive, dê um passo à frente;
10. Se o seu comportamento (e, em especial, seus erros) são raramente atribuídos ao seu gênero, dê um passo à frente.
11. Se você sente que pode estudar e seguir a profissão de sua escolha, dê um passo à frente;
12. Se você pode se apaixonar pela pessoa de sua escolha, dê um passo à frente;
13. Se você tem uma vida interessante e tem uma visão positiva sobre o seu futuro, dê um passo à frente;
14. Se você sente que sua opinião sobre questões sociais e políticas é importante e seus pontos de vista são ouvidos, dê um passo à frente;
15. Se você sabe onde procurar conselhos e ajuda, dê um passo à frente;
16. Se você não tem medo de ser assediado ou atacado nas ruas ou na mídia, dê um passo à frente;
17. Se você pode votar em eleições nacionais e locais, dê um passo à frente;
18. Se você pode participar de um seminário internacional no exterior, dê um passo à frente;
19. Se você pode usar e se beneficiar da internet, dê um passo à frente;
20. Se você não tem medo do futuro de seus filhos, dê um passo à frente;
21. Se você pode comprar roupas novas pelo menos uma vez a cada três meses, dê um passo à frente;
22. Se você sente que sua competência é apreciada e respeitada na sociedade em que vive, dê um passo à frente.

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

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

5.2. Três coisas[46]

Objetivo geral: desenvolver compreensão sobre o que significa ter que fugir do seu lar em circunstâncias adversas e fomentar a solidariedade com os refugiados.

Habilidades da BNCC: EF09HI10/ES, EF09HI13/ES, EF09HI14/ES.

Tempo estimado: 45 minutos.

46 Atividade adaptada de: Three Things. Em: COUNCIL OF EUROPE. Compass. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/3-things>.

Preparação da aula: reprodutor de vídeo, texto impresso**,** post-its ou pedaços de papel recortado (3 por participante).

1. Comece a atividade exibindo o seguinte vídeo aos/às estudantes:
A maior crise humanitária desde a Segunda Guerra Mundial, ONU Brasil, 1 dezembro de 2015. Duração: 7min 42s. Disponível em: <https://youtu.be/KFkfmCjzP_M>.

2. Para continuar, peça para lerem o seguinte texto[47].

Da Síria para o DF

Para não precisar prestar o serviço obrigatório no exército sírio, o engenheiro elétrico Ahmad Al Hraki, de 30 anos, abriu mão da vida ao lado da família e se mudou para o Brasil. Ele chegou a Brasília em 2014, sozinho e sem falar português.

"Quando me formei na faculdade, eu não tinha outra desculpa [para não servir ao exército] e decidi sair da Síria e não participar de nenhum lado da guerra," conta.

Para chegar ao Brasil, ele viajou até a Turquia, onde procurou o consulado brasileiro e pediu refúgio. Apesar de não conhecer ninguém no país, Ahmad diz, naquele momento, já considerar Brasília como uma boa opção.

Atualmente, somam-se a ele outros 215 estrangeiros que conseguiram o visto de refugiado no Brasil e escolheram o Distrito Federal para viver. (…)

Ao chegar em São Paulo, em dezembro de 2014, Ahmad conheceu outros sírios e se mudou para a capital do país. No DF, encontrou a mulher com quem é casado e tem uma filha, hoje com 1 ano e 8 meses. A família vive em Vicente Pires.

Mesmo com a barreira do idioma, Ahmad arranjou emprego como técnico em manutenção elétrica em uma empresa de ônibus. A vaga surgiu enquanto ele se candidatava a outro serviço, como lavador de veículos.

"Quando apresentei o currículo na entrevista, viram que eu realmente tenho boa formação e aí decidiram me colocar na manutenção elétrica," diz. "A língua era um grande desafio, mas na convivência com colegas brasileiros, fui aprendendo mais rápido o português."

Atualmente, o engenheiro elétrico é fluente no idioma local e atribui a desenvoltura ao dia a dia com família e amigos. Sem verba para um curso regular, ele brinca que, nesse período, conseguiu bancar apenas 25 horas de aula.

47 MARQUES, Marília. Dia do Refugiado: conheça histórias de quem precisou migrar e, hoje, vive em Brasília. G1, 20 de junho de 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/dia-do-refugiado-conheca-historias-de-quem-precisou-emigrar-e-hoje-vive-em-brasilia.ghtml>.

"Não sabia que havia cursos gratuitos e, na época, quando cheguei, a UnB estava em férias", lembra. (...)"

Há quatro anos no Brasil como refugiado, Ahmad tenta agora a naturalização. Se o processo for concluído, ele perde a nacionalidade síria e ganha o status permanente de brasileiro.

"O passaporte da Síria complica muito a vida para viajar e trabalhar," explica. "Mesmo que a pessoa queira ir para outro país a passeio, é vista como suspeita de ser um solicitante de refúgio."

Sobre a vida de refugiado no Brasil, o sírio conta que o estrangeiro é sempre visto como "alguém que não fala português e não tem experiência", mas que vive os mesmos dilemas de um brasileiro.

"Um refugiado acaba participando do contexto da vida dos brasileiros, que sofrem para sobreviver, sair do desemprego e ter uma vida melhor" (…).

3. Apresente a temática da migração, debatendo as razões pelas quais as pessoas se mudam para morar em outro lugar. Ao introduzir o tema, tente fazer com que os/as participantes pensem sobre a migração em geral.

"Imigrante é todo aquele que vai a um país estrangeiro com o objetivo de residir ou trabalhar, por vontade própria. As pessoas em situação de refúgio, solicitantes de refúgio ou apátridas podem até serem considerados imigrantes de um modo geral, porém, sua situação é diversa da do imigrante voluntário, pois saíram de seus países contra sua vontade."[48] Assim, exemplos de por que as pessoas migram incluem: por estudo e trabalho, por conta do seu modo de vida, por causa de inundações, terremoto ou seca, por guerra e perseguição ideológica ou política.

O Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados – ACNUR diferencia:

- **Pessoas em situação de refúgio**, que são as "que estão fora de seu país de origem devido a fundados temores de perseguição relacionados a questões de raça, religião, nacionalidade, pertencimento a um determinado grupo social ou opinião política, como também devido à grave e generalizada violação de direitos humanos e conflitos armados.";
- **Deslocados internos**, que são "pessoas deslocadas dentro de seu próprio país, pelos mesmos motivos de um refugiado, mas que não atravessaram uma fronteira internacional para buscar proteção";
- **Requerentes de asilo,** que são "pessoas que solicitam às autoridades competentes serem reconhecidas como refugiado, mas que ainda não tiveram seus pedidos avaliados definitivamente pelos sistemas nacionais de proteção e refúgio."

Segundo o ACNUR, em junho de 2018, havia no mundo: [49]
- 25,4 milhões de refugiados;
- 40 milhões internamente deslocados;
- 3,1 milhões requerentes de asilo.

4. Façam uma chuva de ideais sobre as diferentes razões que levam as pessoas a migrar ou fugir, como a guerra, desastres naturais, perseguição ou terrorismo. Façam duas listas, diferenciando fatores que "expulsam" as pessoas (guerra ou perseguição no país de origem) dos que "atraem" as pessoas (melhores oportunidades de trabalho e estudo em outro país).

Depois, peça ao grupo para adivinhar quantas pessoas deslocadas existem no mundo.

5. Peça para se juntarem em pequenos grupos e distribua os pequenos pedaços de papel e os lápis.

48 Governo do Estado de São Paulo. Documento Orientador CGEB/NINC, Estudantes Imigrantes. Acolhimento. São Paulo: Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, 2018, p. 6.

49 Dados de 19 de junho de 2018. Disponível em: <https://www.unhcr.org/figures-at-a-glance.html>. Ver também: <https://www.acnur.org/portugues/>.

6. Peça para imaginarem que estão sendo forçados a fugir de suas casas.
Precisam fugir de casa de repente por um motivo específico e só podem levar três coisas com eles. Pergunte quais são as três coisas que eles levariam. Eles/as devem escrever uma coisa em cada pedaço de papel. Reforce que eles/as devem imaginar que estão fugindo de suas casas, que não poderão voltar e que precisam se afastar por muito tempo, possivelmente para sempre.

Para ajudar nesta atividade, você pode definir um cenário para que os/as estudantes possam imaginar melhor a situação. Escolha uma situação que seja mais apropriada ou interessante para o grupo. Por exemplo, pode pensar nos recentes desastres de rompimento das barragens em Mariana e Brumadinho.

7. Em seguida, peça a cada um para que apresente suas escolhas e explique as razões de suas decisões dentro do grupo. Diga aos/às participantes para trabalharem juntos/as e discutirem as várias escolhas e razões, tentando chegar a um consenso, e para priorizar os itens de mais a menos importantes.

8. Finalmente, deixe que compartilhem os resultados do trabalho de cada grupo. De volta, com o grupo, discuta o que os/as participantes aprenderam e quais são as implicações para os direitos humanos.

- Houve algum item surpreendente que as pessoas quisessem levar com elas?
- Foi fácil classificar os itens? Quais tipos de diferenças de opinião estavam dentro dos grupos?
- Quão semelhantes ou diferentes foram os resultados do grupo com relação ao ranking?
- Quão práticas eram as pessoas? Elas pensavam principalmente sobre sua sobrevivência física ou também pensavam sobre suas necessidades emocionais ou espirituais?
- Quão difícil seria se você realmente tivesse que fugir?
- O que as pessoas mais sentiriam falta se tivessem que fugir?
- Conhecem alguém que precisou fugir de casa?
- A atividade é realista? As pessoas podem sempre escolher o que levar com elas?
- E as crianças e jovens? Suas necessidades específicas podem ser levadas em conta quando seus pais estão escolhendo o que levar?
- O que podemos fazer para chamar atenção para as necessidades dos refugiados em nossa comunidade (ou em todo o mundo)?
- Quais direitos humanos protegem especificamente os refugiados?

5.3. Jogo: como participar? [50]

Objetivo geral: identificar e entender as diferentes formas de participar, podendo agir de forma positiva na sociedade.

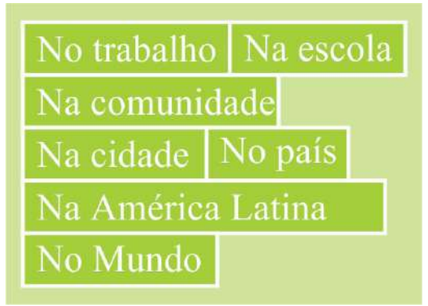
Habilidades da BNCC: EF08HI04/ES, EF08HI011/ES, EF09HI09/ES, EF09HI15/ES, EF69LP13/ES, EF89LP18/ES.

Tempo estimado: 45 minutos.

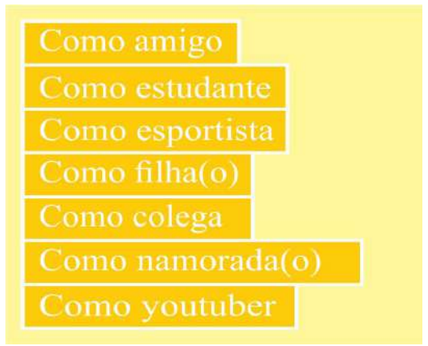
Preparação da aula: lápis, folha de papel, 3 folhas de cartolina em cores diferentes e recortadas em 18 cartões do mesmo tamanho.

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

Grupo A (Exemplo: verde)

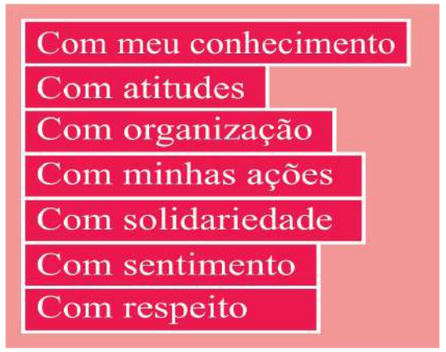


Grupo B (Exemplo: amarelo)



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

Grupo C (Exemplo: rosa)



1. Para começar, distribua entre os/as estudantes uma folha de papel com o título "participação.". Solicite que cada estudante, em silêncio, escreva o que entende por participação.

2. Depois, incentive a leitura coletiva. Durante esse momento, o/a professor/a pode ir destacando as palavras e frases mais importantes para o grupo. Destacar nesse momento a participação cidadã como uma forma de participação social, e que, no entanto, existem outras maneiras de participar socialmente, não apenas o voto.

É possível acompanhar esta atividade com a leitura do seguinte texto: Participação Política, da Info Jovem. Disponível em: <http://www.infojovem.org.br/infopedia/descubra-e-aprenda/participacao/participacao-politica/>.

3. A seguir, divida os cartões em 3 grupos por cores — A, B e C — colocando-os sobre a mesa com a face escrita para baixo.

4. Realize um sorteio para ver quem iniciará o jogo. Peça a essa pessoa para que retire um cartão de cada cor e leia em voz alta para todos/as.

5. Solicite que os/as participantes respondam à pergunta: como participar? Dando um exemplo de participação, de acordo com a situação descrita nas cartas apresentadas. Cada um/a tem 3 minutos para pensar na resposta, escrevendo, em seguida, o que pensou em um pedaço de papel.

6. Pedir para que cada um/a leia para os demais o exemplo que escreveu. Depois, pedir para que, coletivamente, selecionem um dos exemplos como compromisso de todo o grupo.

7. Continuar o jogo, sorteando outra pessoa para tirar novas cartas e repetindo as instruções já descritas.

O jogo termina quando os/as participantes tiverem reunido uma série de compromissos possíveis de serem realizados.





Eixo 6

Eixo 6: Comunicando Cidadania

Objetivo geral:

Este eixo está desenhado para trabalhar com os/as estudantes a elaboração de um projeto de comunicação que abordará temáticas relevantes para a sua realidade, com o objetivo de fortalecer os conteúdos absorvidos durante o desenvolvimento do material, e que posteriormente deverá ser divulgado para a comunidade escolar.

Objetivos de aprendizagem:

- Construir um posicionamento crítico e reflexivo em relação aos temas abordados no caderno;
- Aprofundar a valorização do trabalho em equipe e desenvolver noções de coesão;
- Promover a capacidade de cooperar na formulação de uma pesquisa e de um projeto de comunicação.

Conteúdos:

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

Proposta de Atividades

6.1. Apresentação do projeto
6.2 Introdução à comunicação social: escolher um meio de comunicação e formar grupos de trabalho
6.3. Fazer uma pesquisa sobre um meio de comunicação social
6.4. Realizar um plano de execução
6.5 Definir nome do projeto e pautas de pesquisa
6.5a. Pesquisa, investigação e análise
6.5b. Pesquisa, investigação e análise
6.6. Desenvolvimento do projeto
6.6a. Desenvolvimento do projeto
6.7. Revisão final de conteúdos
6.8 Preparação para a culminância

Introdução ao tema

Esta etapa consiste na realização de uma pesquisa e de um projeto de comunicação social, 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 e, ao final, divulgá-lo para a comunidade escolar.
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, bem como a importância dos direitos fundamentais, entendemos que, muitas vezes, é necessário algo palpável para a satisfação dos/as estudantes. Por essa razão, nessa fase eles/as são convidados/as a produzir um material de comunicação social elaborado em equipe, que contemple os temas abordados pelo caderno, para que possam explorar, desenvolver e expressar seus próprios interesses, perguntas e motivações.

Nesta fase, durante as sessões de trabalho, os/as estudantes serão instigados/as a realizar pesquisas, desenvolver conteúdos e criar um projeto de comunicação social, que posteriormente deverá ser divulgado para a comunidade escolar, com a intenção de conscientizar, informar e sensibilizar, além de servir como exemplo de participação cidadã.

Por que um projeto de comunicação social?

A comunicação faz parte do cotidiano dos seres humanos, estamos sempre recebendo ou passando alguma informação de diferentes formas e utilizando diferentes meios. O direito à comunicação, para além de significar ter acesso à informação, contempla também o direito de cada ser humano a ter opinião e a transmitir ideias e informações sem barreiras. Em uma sociedade democrática, o direito à informação e à comunicação são fundamentais para o exercício da cidadania.

Nessa etapa, os/as estudantes serão estimulados/as a desenvolver não só sua imaginação e curiosidade, uma vez que serão protagonistas do seu próprio processo de criação e deverão buscar conhecimentos para construírem seus projetos, mas também, e principalmente, o seu senso crítico, poder argumentativo, e capacidade de transmitir informações e conhecimentos.

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!

EDUCOMUNICAÇÃO: CAMPO DE INTERVENÇÃO[51]

Há necessidade de interagir com os conceitos de comunicação e rever sua atuação nas escolas. A comunicação passa a ser vista como uma relação entre sujeitos, um "modo dialógico de interação do agir comunicativo" Em contrapartida ao crescente distanciamento pela escola, cujo resultado aparece no baixo rendimento em avaliações internacionais. A escola permanece desatualizada e desinteressante para grande parte dos alunos, frente às redes sociais, que permitem pesquisas, notícias em tempo real e a interface com vídeos e áudios. É crescente a valorização social do mundo da comunicação, frente a uma negação do mundo da educação tradicional, baseada no espaço local, na escola do bairro e na cidade. Já o da comunicação paira sobre as nações, sem território definido: sua principal missão é o lazer, e mercadorias oferecidas ao consumo.

"Essa aproximação evidencia a urgente necessidade de novos métodos de ensino e de aprendizagem, que possam resgatar os jovens e incluí-los nos ambientes escolares formais ou não, pois, em tempos de sociedade da informação, os jovens precisam de ambientes motivadores, nos quais o aprendizado possa acontecer de forma mais inspiradora, prazerosa e menos impositiva.[52]"

Como um gestor educomunicativo, possui três principais objetivos: (1) integrar às práticas educativas o estudo sistemático dos sistemas de comunicação, inclusive cumprir o que solicita os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) no que diz respeito a observar como os meios de comunicação agem na sociedade; (2) melhorar o coeficiente expressivo e comunicativo das ações educativas, com a utilização de meios como rádio, mídias impressas e digitais, tanto como facilitadores no processo de aprendizagem, quanto como recurso de expressão para alunos, professores e membros da comunidade; (3) criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos, de forma a estabelecer relações de comunicação na escola, entre direção, professores e alunos, bem como da escola para com a comunidade, criando sempre ambientes abertos e democráticos.

Etapas do projeto de comunicação

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, as atividades aqui apresentadas começam na 3ª semana da proposta e são desenvolvidas em paralelo ao desenvolvimento das atividades dos eixos temáticos de 1 a 5.

Neste eixo, você 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.

Etapas do projeto:

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

Sugestões de leitura para aprofundamento

KLOSTER, Patrícia Regina. Fazendo Mídia na Escola: produção de jornal escolar ampliando o universo de leitura e escrita. Cadernos PDE. Curitiba: Secretaria de Educação de Estado Paraná, 2013. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uepg_port_artigo_patricia_regina_kloster.pdf>.

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

51 BARBIERI, Marisa Ramos; DAVANÇO, Ângelo Rogério; ZAUITH, Gabriella. Oficina de fanzine: práticas de educomunicação com alunos da Casa da Ciência. Comunicação e Educação, 24(1), 2019, p. 58. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/comueduc/issue/view/11134/1599>.

52 SANTOS, Roberto Elísio dos; SANTOS, José Luiz dos. Educomunicação: histórias em quadrinhos no ensino de Artes. Comunicação & Educação, 22(1), 2017, p. 31-42.

6.1. Apresentação do projeto

Objetivo geral: apresentar a proposta de realizar um projeto de comunicação em grupo que trate sobre temáticas sobre as quais os/as estudantes tenham interesse, curiosidade, e que se relacionem aos temas que serão abordados pela proposta e com suas realidades.

Habilidades da BNCC: EF67LP20, EF69LP14.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: folha de papel, cartolina, fita adesiva, canetinhas.

1. No início da aula, reúna a turma em círculo. Para iniciar a conversa, pergunte aos/às estudantes o que eles/as entendem por comunicação e qual forma e meio de comunicação mais utilizam no dia a dia. Se possível, faça uma lista com o que for relatado.

2. Explique aos/às estudantes que deverão realizar uma pesquisa sobre **algum meio de comunicação, como: jornal, revista, blog, podcast;** que tenham vontade de utilizar para expressar suas opiniões e transmitir informações, conhecimentos sobre temas e assuntos que considerem importantes e interessantes, e que transmita os valores e conhecimentos que irão absorver durante a o desenvolvimento desta proposta pedagógica.

3. 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 na palavra "comunicação". Peça para que dobrem os papéis e coloque dentro de um saquinho.

4. 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 no caderno, como por exemplo: respeito, diversidade, direitos, cidadania, democracia, solidariedade etc. Após escreverem, peça para que dobrem e coloque em um outro saquinho.

5. 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. Introdução à comunicação social

Objetivo geral: pesquisar sobre e introduzir os diversos meios de comunicação social e refletir como podem ser utilizados para informar, conscientizar e sensibilizar sobre distintos temas; definir um meio de comunicação social para desenvolver o projeto e formar grupos de trabalho.

Habilidades da BNCC: EF67LP20, EF69LP14.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: jornais, revistas e folhetins.

Nota ao/à professor/a: Para preparar esta aula veja: NA RUA, Redação. "Como iniciar práticas educomunicadoras na escola?" Porvir, 27 de fevereiro de 2015. Disponível em: <https://porvir.org/como-iniciar-praticas-educomunicadoras-na-escola/>.

Considere também separar algumas indicações de portais de notícias na internet, podcasts, telejornais ou documentários para apresentar aos/às estudantes. Caso seja possível, realize essa aula no laboratório de informática para que os/as estudantes possam acessar esses conteúdos online.

Neste momento é hora de apresentar aos/às estudantes como os meios de comunicação social são uma ferramenta importante para transmitir informações, relatar acontecimentos, compartilhar conhecimentos, bem como para a sensibilização e o despertar do senso crítico. O objetivo é que eles/as tenham noção do papel da comunicação social para o exercício da cidadania e se inspirem para criar seu próprio projeto, levando em conta seu papel como sujeitos ativos em uma sociedade democrática.

1. Comece a aula apresentando aos/às estudantes alguns exemplos de meios de comunicação social, como um jornal, uma revista, um blog, um podcast, uma rádio etc. Tente expor as diferenças e similaridades en-

tre esses meios de comunicação. Por exemplo: o tipo de linguagem utilizada, se é formal ou não formal, se é escrita ou falada; para qual público é destinado, qual o objetivo (se é para entreter, informar, educar etc.).

2. Após essa breve apresentação, peça para que escolham uma notícia, seja no jornal, na revista, ou no portal de notícias, e façam uma leitura atenta.

3. Após o momento de leitura, reúna-os/as em roda e peça para que compartilhem o motivo pelo qual escolheram a notícia, descrevendo o que mais chamou a atenção: se foi a temática, a manchete, o formato da escrita etc. Peça para que comentem, também, brevemente sobre o que leram.

4. Seguindo, peça para refletirem e escreverem em seus diários de bordo sobre as seguintes questões:

- Quem escreveu a matéria?
- Qual o gênero textual (artigo, reportagem, crônica, notícia etc.)?
- O que acham que é necessário para escrever o que leram (algum conhecimento específico, investigação, dados relevantes, uma fonte confiável)?
- Por que acham que esse assunto ou conteúdo está relatado neste meio de comunicação? Qual a importância dessa notícia para a sociedade?
- Sente-se contemplado com o que leu? A matéria atendeu às suas expectativas? Se não, o que mudaria? Por quê?

Escolher um meio de comunicação e formar grupos de trabalho. A partir dessa breve introdução, os/as estudantes deverão definir qual meio de comunicação social será utilizado para realizar seu projeto de comunicação e formar grupos de trabalho.



Projetos e iniciativas para apresentar aos/às estudantes como fonte de inspiração

Viração. Organização da sociedade civil que atua com comunicação, educação e mobilização social entre adolescentes, jovens e educadores(as). <https://viracao.org/>.

Agência Mural de Jornalismo das Periferias. Agência de notícias criada com o objetivo de informar e contribuir com a desconstrução de estereótipos sobre as periferias da Grande São Paulo. <https://www.agenciamural.org.br>.

Jornal Joca. Jornal para jovens e crianças com notícias sobre o Brasil e o mundo utilizando uma linguagem acessível e de fácil compreensão. <https://jornaljoca.com.br/portal/>.

Imprensa Jovem. Projeto desenvolvido pelo núcleo de Educomunicação da Secretaria Municipal de Educação, onde os estudantes, por meio da produção jornalística multimídia, são protagonistas no processo de aumentar os canais de comunicação entre a escola e a comunidade. <https://imprensajovem10.wordpress.com>.

Revista Descolad@s. Produzida pelos participantes do Projeto ONDA. Desde 2010, os(as) estudantes exercitam a fotografia, a escrita e a ilustração, onde publicam um material de sistematização da experiência vivida por eles mesmos. <http://onda.inesc.org.br/descolads/ >.

seus diários de bordo uma resposta para as seguintes questões, levando em conta seus interesses e sua realidade:

- O que gostariam de escrever e/ou relatar em algum meio de comunicação? Por quê?
- O que consideram importante que as pessoas ao seu redor saibam?
- Qual meio de comunicação social gostariam de utilizar para se expressar (por exemplo: jornal, revista, blog, podcast, vídeo, documentário etc.)?

Apresente aos/às estudantes plataformas e aplicativos gratuitos que podem utilizar para o seu projeto de comunicação, como:

Blog: Wordpress, Tumblr, Wix.

Aplicativos para podcast: Audacity, Speaker, SoundCloud.

Editor de vídeos: Viva Vídeo, Movie Maker, Filmagro, Vídeo show.

Jornal: Scribus, Flipsnack, Escola em Pauta.

6. Uma vez respondidas as questões, peça para que compartilhem com a turma. Anote na lousa qual meio de comunicação eles/as gostariam de utilizar. Após todos/as terem expressado qual meio de comunicação social gostariam de utilizar, sugira que os grupos sejam divididos dessa forma. Ou seja, os grupos deverão ser divididos entre aqueles/as que têm o mesmo interesse em desenvolver um jornal, uma revista, um blog, um vídeo, ou um podcast.

Sugestões de leitura para aprofundamento

BIBIANO, Bianca, Beatriz Santomauro e Ana Rita Martins. Como agrupo meus estudantes? Nova Escola, 1 de março de 2009. Disponível em: <https://novaescola. org.br/conteudo/1475/como-agrupo- meus-alunos>.

FERREIRA, Anna Rachel. O desafio de organizar e mediar o trabalho em grupo. Nova Escola, 19 de abril de 2017. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4911/entrevista-o-desafio-de-organizar-e-mediar-o-trabalho-em-grupo-rachel-lotan>.

7. Por fim, lembre-os/as de que a criação deve contribuir para a disseminação, em sentido amplo, dos valores democráticos, de respeito aos direitos humanos e da paz.

Nota ao/à professor/a: caso se sinta mais confortável, considere sugerir alguns meios de comunicação social previamente. Ou então, caso julgue necessário, você pode ser o/a responsável por definir qual projeto de comunicação 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 implicar outros/as professores/as da escola no desenvolvimento desta etapa.

6.3. Fazer uma pesquisa sobre o meio de comunicação

Objetivo geral: Pesquisar a fundo sobre o tipo de comunicação social que cada grupo irá desenvolver no seu projeto, tendo embasamento na hora de criar.

Habilidades da BNCC: EF69LP14, EF67LP20, EF69LP32.

Tempo estimado: 45 minutos.

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

Nesta aula os/as estudantes devem dar início a uma pesquisa sobre o meio de comunicação que escolheram para criar seu projeto.

1. Para direcionar esse momento de pesquisa, diga aos estudantes para que considerem as seguintes perguntas na hora de realizar sua pesquisa:

- Qual o conceito e no que consiste esse tipo de

comunicação social?
- Em qual contexto surgiu?
- Quais são as principais referências que podemos usar como inspiração?
- Qual o procedimento de criação?
- Quais ferramentas precisamos para criar algo semelhante?

2. Peça aos/às estudantes para anotarem as informações que conseguiram levantar, formulando um documento que mais tarde será utilizado por eles/as para dar continuidade à produção do seu projeto.

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

6.4. Realizar um plano de execução

Objetivo geral: criar um plano de execução do projeto; 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, a partir das pesquisas feitas, os/as estudantes deverão pensar os detalhes do seu projeto final e criar um plano de execução para se organizarem nas etapas que irão seguir durante o processo de criação.

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.

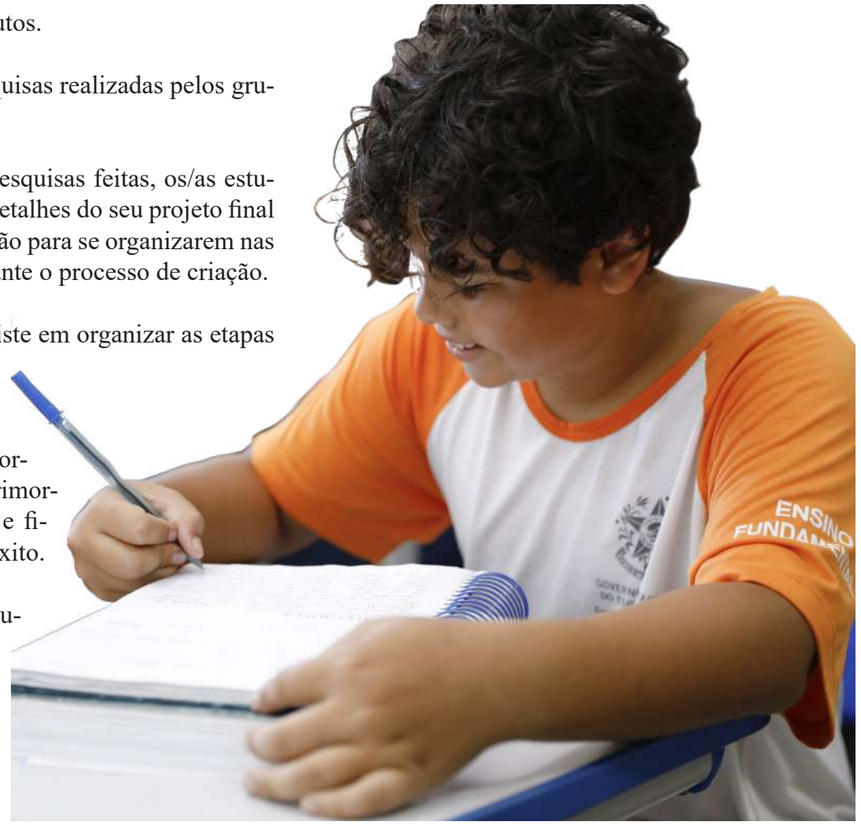
Como cada meio de comunicação social possui processo de criação, é interessante que os/as estudantes demonstrem, a partir da pesquisa realizada, um conhecimento prévio para definir o plano de execução. Ou seja: como criar um jornal? Como fazer um blog? Como gravar um podcast?

1. Reúna a turma em grupos de trabalho e distribua folhas de papel para que criem seu plano de execução.

2. Diga aos grupos para que, no momento de definir os/as responsáveis por cada etapa, considerem as habilidades de cada membro, ou seja, alguns/mas estudantes podem ter mais facilidade para pesquisar, outros para escrever, fotografar, gravar, editar, entrevistar, organizar, etc. E lembre-os/as de que o mais 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 você, professor/a, seja um/a observador/a atento/a, e os/as ajude a organizar e estabelecer as etapas de acordo com o tempo e aulas disponíveis.

A seguir, um exemplo de um plano de execução para que sirva de exemplo aos grupos. No caso, utilizamos como exemplo um grupo que decidiu realizar um jornal.



	Objetivo	Atividade	Orientações	Materiais necessários	Responsável
6.5. Pesquisa, e análise Data:	Definir o nome do jornal, modelo e quais serão as pautas.	1.Em grupo, os/as estudantes devem decidir sobre o nome do projeto e qual ou quais serão as pautas; 2. Definir as seções do jornal; 3. Definir responsáveis por cada função.	Para definir as pautas, os/as estudantes deverão considerar a relevância e o interesse da temática, o público alvo; e qual será o objetivo do projeto (educar, informar etc.).	Papel, canetas, lápis	Todos/as os/as participantes
6.5a. Pesquisa e Análise Data:	Pesquisar a fundo sobre os temas que irão abordar.	1. Dar início às pesquisas sobre os temas que serão discutidos e ou abordados no projeto; 2. Realizar entrevistas; 3. Tirar fotos, criar ilustrações.	Nesta etapa os/as estudantes deverão adquirir conhecimentos e informações que serão base para construir seu próprio conteúdo.	Livros, internet, gravadores, câmera, celulares.	1. Lucas, Maria, Clarissa, Marta; 2. Ana, João, Pedro, Beatriz, Felipe.
6.5b. Pesquisa e Análise Data:	Analisar e avaliar as pesquisas e todos os materiais.	1. Organizar e separar as informações que lhes serão úteis para construir seu próprio conteúdo.	Neste momento os/as estudantes deverão separar todas as informações que serão base para construir seu próprio conteúdo.	Imagens, impressões, fotos, lápis, borracha, canetinhas, folha A3, jornais, revistas, cola, tesoura.	Todos/as os/as participantes.
6.6. Desenvolvimento do projeto Data:	Dar início à produção do jornal.	1. Redigir textos, reportagens e demais conteúdos.		Computador.	Todos/as os/as participantes.

6.6a. Desenvolvimento do projeto Data:	Continuar a produção do jornal.	1. Redigir textos, reportagens e demais conteúdos; 2. Criar o modelo gráfico do jornal.		Computador.	1. Lucas, Maria, Clarissa, Marta; 2. Ana, João, Pedro, Beatriz, Felipe.
6.7. Revisão Data:	Revisão de conteúdo e qualidade do material; realização do plano de divulgação.	1. Verificar se as informações foram passadas de forma correta, citando fontes etc.; 2. Verificar o layout do jornal; 3. Definir de qual forma e quando os materiais serão divulgados para a comunidade escolar.	Professor/a, nessa etapa você deve ajudar os grupos fazendo uma leitura atenta dos conteúdos que foram produzidos. Ao final dessa aula, os grupos devem estar com os materiais finalizados para impressão.	Computador.	1. Lucas, Maria, Clarissa, Marta; 2. Ana, João, Pedro; 3. Beatriz, Felipe.
6.8 Preparação para a culminância Data:	Preparação da apresentação para o dia da culminância.	Organizar as falas, como o projeto será apresentado, e ensaiar a apresentação	Professor/a, nessa etapa você deve orientar aos grupos com relação ao formato da apresentação.	Projetos realizados; cartolina, canetinhas, imagens, acesso à internet.	Lucas, Maria, Clarissa, Marta, Ana, João, Pedro, Beatriz e Felipe.

6.5. Pesquisa, investigação e análise

Objetivo geral: definir objetivos, formato, pautas e temáticas.

Habilidades da BNCC: EF69LP14, EF69LP32,

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: plano de execução, diário de bordo, canetinhas.

Neste momento, como em todo o projeto, os grupos deverão discutir e definir questões básicas para dar início ao desenvolvimento do seu produto de comunicação.

1. Ao início da aula diga aos/às estudantes que este momento é crucial para definir conceitos básicos e chaves para a criação do projeto. Durante esse momento de criação, deverão pensar e esboçar seu produto final.

2. Em grupos de trabalho, peça para que os/as estudantes reflitam e discutam sobre as seguintes questões e preencham a tabela abaixo:

- Qual será o nome do projeto?
- Qual o objetivo do projeto?
- Qual o público-alvo?
- Qual será o formato, considerando tamanho e extensão?

Qual será o nome do projeto?	Ex.: Comunica em ação
Qual o objetivo?	Ex.: Informar as pessoas sobre os alguns direitos humanos na DUDH, por meio de entrevistas com especialistas no tema.
Qual o público-alvo?	Ex.: Comunidade escolar (estudantes, professores, pais e responsáveis).
Qual o formato, considerando tamanho e extensão?	Ex.: Blog: realizar 3 entrevistas com 5 perguntas, máximo de uma página por entrevista; Podcast: 3 episódios de 15 minutos etc.

Definindo pautas de pesquisa

Após decidirem o nome do projeto, o objetivo e o público alvo, é o momento de os grupos decidirem quais temas abordarão. A escolha do tema deve ser feita de forma livre, no entanto, é importante que as pautas se relacionem e/ou fortaleçam as temáticas desenvolvidas na proposta, ou seja: eu e os outros, diversidade, respeito, democracia, solidariedade etc.

Para definir os temas e as pautas, é importante que os/as estudantes pensem em algo com o qual se identifiquem e/ou tenham interesse em saber mais, afinal, deverão pesquisar a fundo sobre o tema para produzirem um bom conteúdo.

Cada grupo irá se organizar da melhor forma, ou seja, poderão decidir se o projeto terá um foco específico ou abordará diversos temas diferentes.

Após definirem o tema da pauta, os/as estudantes deverão pensar no tipo de pauta que irão construir, podendo decidir entre:

- **Pauta de evento ou factual.** É aquela cuja intenção é mostrar um panorama de um acontecimento. Ela pode ter data e hora para acontecer ou pode ser feita a partir de um acontecimento urgente. Por exemplo: um evento cultural que irá acontecer no bairro.
- **Pauta não-factual.** Podem ser feitas a qualquer hora e não perdem o valor-notícia por não se tratar algo que acabou de acontecer. São pautas que devem ser aprofundadas ou trazer novos pontos de vistas e olhares, ampliando aquilo que já é de conhecimento do público ou trazendo novas informações.
- **Pauta de artigo.** É aquela que vai emitir a opinião do autor/jornalista sobre um determinado tema. Podendo abordar assuntos polêmicos, e com a possibilidade de utilizar argumentos de especialistas.

Após introduzir os tipos de pauta, peça para que pensem em qual a melhor fonte para buscar informações referentes ao que querem pesquisar. Ou seja, entrevistar um especialista, fazer uma pesquisa in loco, consultar livros, internet etc.

6.5a. Pesquisa, investigação e análise

Objetivo geral: realizar pesquisas e adquirir informações sobre as pautas e os temas que irão abordar.

Habilidades da BNCC: EF69LP14, EF67LP20, EF69LP32.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: plano de execução, pesquisa e diário de bordo. Ademais, 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.

Para construir um conteúdo de comunicação social é muito importante que os grupos tenham conhecimento sobre o tema que irão abordar, ou seja, pesquisar, ler, ouvir especialistas no tema, etc. Desta forma, absorvendo o máximo de conteúdo que puderem, poderão analisar de forma crítica e ter instrumentos para desenvolverem seu próprio conteúdo de forma segura.

1. Organize a turma em grupos de trabalho e os/as informe que, nessa etapa, deverão buscar, investigar, e adquirir conhecimentos e informações acerca da/s pauta/s que irão abordar em seu projeto final.

2. Após essa breve introdução, diga aos grupos para terem em mente, na hora de buscar informações, as seguintes questões:

- O que queremos saber?
- Por que é importante comunicar sobre esse tema para o nosso público-alvo?

3. 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!**

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>.

6.5b. Pesquisa, investigação e análise

Objetivo geral: continuar a pesquisa, recolhimento de informações, dados e a análise do material recolhido.

Habilidades da BNCC: EF69LP14, EF69LP32.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: pesquisas realizadas.

Nesta aula, os grupos deverão continuar o seu processo de pesquisa e aquisição de dados e informações, caso não tenham finalizado.

Considere separar um momento dessa aula para que os grupos apresentem brevemente para toda a turma o que levantaram de informações e pesquisas até o momento. Faça uma roda de apresentação separando um tempo para cada grupo, e, se possível, abra um espaço para perguntas.

É muito importante que nesse momento os/as estudantes possam discutir o que foi pesquisado e comecem a analisar e refletir por eles/elas mesmos sobre todas as informações adquiridas, dando início à construção de seus pensamentos e ideias, para que, na próxima aula, comecem a dar forma ao seu próprio conteúdo.

6.6. Desenvolvimento do projeto

Objetivo geral: redigir e/ou gravar o conteúdo do projeto de comunicação.

Habilidades da BNCC: EF69LP37, EF69LP13, EF69LP14.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: pesquisas, informações, dados, fotografias etc.

Nota ao/à professor/a: nesta aula considere convidar algum especialista para ajudar os/as estudantes com suas obras. Pode ser um ex-estudante da escola que esteja estudando jornalismo ou comunicação social, alguém que coordena um projeto de comunicação com crianças e adolescentes etc. Esse apoio pode ajudar a conferir mais segurança aos/às estudantes colocarem em prática aquilo que aprenderam com suas pesquisas.

Após realizarem as pesquisas e obterem todo o material necessário, é hora de iniciar o conteúdo do material de comunicação social.

1. Em grupos, com as pesquisas realizadas e o plano de execução em mãos, peça aos grupos para que comecem a criar o conteúdo do material de comunicação. Ou seja, para o grupo que escolheu criar um jornal ou uma revista, é hora de começar a redigir as matérias, reportagens, ou artigos; para os grupos que escolheram criar um podcast ou um material audiovisual, é o momento de criar um roteiro e dar início às gravações e/ou edição do material que foi recolhido.

2. Além disso, nessa fase, os grupos também devem começar a pensar e dar forma à estética do material. Por exemplo, se estiverem desenvolvendo um jornal, devem pensar no layout, nas cores que irão utilizar, nas fontes das letras etc. Se for um material audiovisual, é preciso pensar na vinheta de abertura, em qual canal vão disponibilizar o conteúdo etc.

O plano de execução é importante nesse momento para que os grupos sigam a divisão das tarefas.

Nota ao/à professor/a: lembre os grupos de que, caso realizem gravação de voz ou de vídeo para utilizar em seu projeto final, todas as pessoas envolvidas devem assinar um termo de autorização de uso de imagem e/ou som. É igualmente importante verificar se as imagens e outras fontes usadas estão devidamente creditadas. Essas precauções são de extrema importância para poder divulgar o trabalho realizado posteriormente!

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ

Neste ato, e para todos os fins em direito admitidos, autorizo expressamente a utilização da minha imagem e voz, em caráter definitivo e gratuito, constante em fotos e filmagens decorrentes da minha participação da atividade __ _____ _____, desenvolvida pela Escola _____ _____.

A presente autorização abrange os usos indicados tanto em mídia impressa (livros, catálogos, revista, jornal, entre outros) como também em mídia eletrônica (programas de rádio, podcasts, vídeos e filmes para televisão aberta e/ou fechada, documentários para cinema ou televisão, entre outros), Internet, Banco de Dados Informatizado Multimídia, “home video”, DVD (“digital video disc”), suportes de computação gráfica em geral e/ou divulgação de pesquisas e relatórios para arquivamento e formação de acervo sem qualquer ônus aos parceiros. As imagens e a voz poderão ser exibidas: nos relatórios parcial e final do referido projeto, na apresentação audiovisual do mesmo, em publicações e divulgações acadêmicas ou não, em festivais e premiações nacionais e internacionais, com ou sem premiações remuneradas, assim como disponibilizadas no banco de imagens resultante da pesquisa e na Internet, fazendo-se constar os devidos créditos.

Por ser esta a expressão de minha vontade, nada terei a reclamar a título de direitos conexos a minha imagem e voz ou qualquer outro.

, de de 20

Nome completo e legível do estudante/participante:

ASSINATURA e RG

ASSINATURA DO RESPONSÁVEL (para menores de 18 anos) e RG.

6.6a. Desenvolvimento do projeto

Objetivo geral: continuar a execução do projeto de comunicação social

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: pesquisas e materiais necessários para desenvolvimento do projeto de comunicação social.

Seguindo o roteiro da aula 6.6, esta aula está destinada para dar continuidade na execução e finalização do projeto de comunicação social.

6.7. Revisão final de conteúdos e divulgação

Objetivo geral: revisar conteúdo e realizar ajustes necessários.

Habilidades da BNCC: EF89LP25.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: projetos realizados.

Finalizada a etapa de desenvolvimento do projeto, é o momento de fazer a revisão do material, ou seja, é a hora de verificar se está tudo pronto e com a qualidade desejada, e fazer ajustes se necessário.

O momento da revisão requer um olhar atento ao material produzido, tanto com relação ao conteúdo quanto com relação ao formato do material de comunicação social escolhido pelo grupo.

Na revisão do conteúdo é necessário verificar se a mensagem está coesa e coerente, se as informações utilizadas estão corretas e partem de fontes e referências confiáveis e adequadas. Além disso, é importante analisar se foi feito o uso correto da linguagem, seja ela escrita ou falada.

Por se tratar de um material de comunicação social, ou seja, algo que será divulgado para outras pessoas, é fundamental que a comunicação clara e embasada em informações e fontes seguras e confiáveis. Ademais, deve se atentar para que nenhum conteúdo seja ofensivo para alguma pessoa e/ou algum grupo.

O papel do/a professor/a nesse momento é muito importante. Considere envolver outros/as professores nesse processo, não para censurar ou decidir o que deve ou não ser publicado, mas para revisar ortografia, validar se as fontes usadas são confiáveis, e, além disso, verificar se os conteúdos promovem uma atitude crítica e que nenhum conteúdo tenha um tom ofensivo ou desrespeitoso.

Plano de divulgação

Um dos objetivos do material de comunicação social é que seja visto, acessado, escutado pelo público alvo, por isso, é importante criar estratégias para que as pessoas saibam da existência desse conteúdo e fiquem interessadas em acessá-lo.

Diga aos grupos, se tiverem tempo, para que pensem também em fazer um plano de divulgação do seu produto final como se fosse uma campanha publicitária. Abaixo, alguns pontos que são fundamentais para se pensar na hora de construí-lo:

- Síntese do produto: faça uma pequena descrição sobre o que é o projeto que se pretende divulgar. (Por exemplo: jornal de direitos humanos sobre a diversidade na escola).
- Objetivo da comunicação: nesse item é preciso detalhar o que se pretende fazer. (Por exemplo, lançamento do jornal no mural da escola, pode se pensar uma tarde de lançamento de todos os materiais que foram produzidos).
- Estratégia de comunicação: aqui são delimitadas as estratégias para se atingir o objetivo de comunicação e o público-alvo. Os grupos devem pensar qual a melhor forma de fazer o material ser acessado ou visto pelo seu público-alvo. A partir disso considerar se devem enviar um comunicado por e-mail, fazer uma divulgação pessoalmente, colar cartazes, ou utilizar redes sociais, etc.

6.8 Preparação para a culminância

Objetivo geral: preparar apresentação para o dia da culminância.

Habilidades da BNCC: EF89LP25.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: projetos realizados; cartolina, canetinhas, imagens, acesso à internet.

Lembre/os as estudantes que no dia da culminância os grupos deverão apresentar seu projeto para a comunidade escolar. Portanto, nesta aula peça para que pensem em grupo nas seguintes questões:

- Quem serão os responsáveis por cada atividade no dia da culminância, etc.
- Quais materiais são necessários para realizar a apresentação?
- Qual a melhor estrutura para apresentar o projeto que realizaram?

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

Incentive os grupos a criarem um roteiro de apresentação, ou seja, organizar o conteúdo das apresentações o dia da culminância e ensaiar.

Para organizar a apresentação, peça para que considerem os seguintes tópicos:

- Qual o público-alvo? Quem vai ver o que vão apresentar?
- Quanto tempo é razoável para fazer uma boa apresentação?
- A apresentação pode ser destinada a um grupo? Se sim, de até quantas pessoas?

Nota ao/à professor/a: caso os/as estudantes estejam muito nervosos/as com a apresentação, lembre os/as 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 vai deixá-los/as confiante para se apresentarem ao público.









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