

Caderno Metodológico

Educando em Direitos: Cidadania e Democracia desde a Escola

Ensino Médio

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.

Data e local: 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.

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

Espírito Santo (Estado). Secretaria de Educação.
E77e Educando em direitos: cidadania e democracia desde a escola: ensino médio [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: 978-65-85134-79-8

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

Ensino Religioso / 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
Aline Eduardo Machado

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 terceiro 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 apoiem seu trabalho e sejam uma boa oportunidade para explorar novas formas de trabalhar com os/as estudantes em sala, contribuindo para que sejam mais autônomos/mas, reflexivos/as e solidários/as!

Índice

Introdução 8
1. Objetivos 8
2. Justificativa 8
3. Metodologia 8
4. Como usar este caderno 9
5. Materiais de apoio 9
6. Dicas para o professor ou professora 9
7. Recursos externos 12
Introdução: 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. Quem eu sou? 16
1.2. Cultura e diversidade 17
1.3. Tomando decisões 19
Eixo 2: Dignidade e respeito 23
Introdução ao tema 23
2.1. Identificando estereótipos: “o perigo da história única” 25
2.2. O desafio do racismo 26
2.3. As pequenas coisas importam 28
Eixo 3: Direitos e responsabilidades cidadãs 33
Introdução ao tema 33
3.1. Roda de conversa: falando sobre nossos direitos 35
3.2. Direitos e responsabilidades no dia a dia 37
Eixo 4: Democracia e comunicação 41
Introdução ao tema 41
4.1. Esferas públicas e privada 43
4.2. A democracia no Brasil 44
4.3. Debate: direito à informação e liberdade de imprensa 48
4.4. Barômetro de valores 50
Eixo 5: Cidadania, cooperação e solidariedade 54
Introdução ao tema 54
5.1. Diferentes oportunidades, diferentes realidades 55
5.2. Noções de Justiça 59
5.3. Atitudes cidadãs 62
5.4. Os nossos futuros 63
5.5. Participação juvenil 65
Eixo 6: Elaboração de um projeto de cidadania ativa 69
Introdução ao tema 69
6.1. Apresentação do projeto 71
6.2. Aprofundar conhecimentos sobre opções de engajamento social 71
6.3. Escolha do tipo de atividade e como será abordada 74
6.4. Pesquisa e análise sobre a atividade escolhida 75
6.4a. Pesquisa e análise sobre a atividade escolhida 75
6.5. Elaboração de um plano de ação e distribuição de tarefas 76
6.6. Execução do plano 78
6.6a - 6.6c Execução do plano 79
6.7. Sistematização da atividade realizada e preparação da apresentação 79

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 pelo caderno, 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 caderno

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

5. Materiais de apoio

Este caderno é acompanhado de um Google Drive do/a professor/a (https://drive.google.com/drive/folders/119uL6CY-iNe46SRwZiZDxR-pr_O9279w?usp=sharin), 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 também no 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 também no 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 utiliza métodos e técnicas participativas para incentivar maior envolvimento dos/as participantes e intercâmbio de conhecimentos e experiências que favoreçam a aprendizagem coletiva. Trata-se, em suma, de uma proposta pedagógica que busca desenvolver potencialidades nos/as estudantes, não apenas transmitir informações, mediante a criação de espaços seguros de aprendizagem, em que eles/as possam descobrir e desenvolver seus potenciais e alcançar os objetivos propostos.

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

Como criar uma aula reflexiva[1]

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



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.

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.

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 segurida-de e integridade dos seus/suas alunos/as.

Algumas estratégias para a introdução de tópicos controversos incluem:

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

7. Recursos externos

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

as devidas medidas nesses casos:

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

Ministério Público: o Ministério Público é uma instituição pública autônoma, responsável pelo zelo ao regime democrático e pelos mais altos valores sociais, nestes incluídos a defesa da ordem jurídica, dos interesses sociais, dos individuais indisponíveis, do patrimônio público e social, do meio ambiente e de outros interesses difusos e coletivos. Trata da investigação de crimes, da requisição de instauração de inquéritos policiais, da promoção pela responsabilização dos culpados, do combate à tortura e aos meios ilícitos de provas.

Defensoria Pública: a Defensoria é uma instituição pública que presta assistência jurídica gratuita àqueles 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 deste material e 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 explique o porquê;
- Pense com sua cabeça e seu coração;
- Compartilhe o tempo de conversa: dê espaço para outras pessoas falarem;
- Não interrompa os outros enquanto eles estão falando.

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

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

Para personalizar o diário, convide os/as estudantes a confeccionarem uma capa para o caderno novo ou uma folha divisória dentro do caderno que eles/as já tenham. Podem fazer desenhos, colar fotos etc.: **o mais importante é que sejam criativos/as!** Explique que o caderno finalizado pode ser considerado como um *diário de bordo*, onde eles/as poderão fazer suas anotações e registros ao longo do semestre.

Como ferramenta de reflexão silenciosa, manter um diário de bordo ajuda os/as estudantes a desenvolverem sua capacidade de examinar criticamente o ambiente a partir de múltiplas perspectivas e a fazer julgamentos informados sobre o que veem e ouvem. Muitos/as estudantes acham que escrever ou desenhar em um diário os/as ajuda a processar ideias, formular perguntas e reter informações. Os diários tornam a aprendizagem visível, proporcionando um espaço seguro e acessível para eles 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 os dias que for trabalhar com este caderno.**

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



Eixo 1

Eu e os outros

Eixo 1: Eu e os outros

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

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

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

Proposta de atividades
1.1. Quem eu sou? Um gráfico de identidade
1.2. Cultura e diversidade
1.3. Tomando decisões

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. Quem eu sou? Um gráfico de identidade[9]

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

Habilidades da BNCC: EM13CHS501, EMIFCG08.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: papel, canetas ou lápis.

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

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

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

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

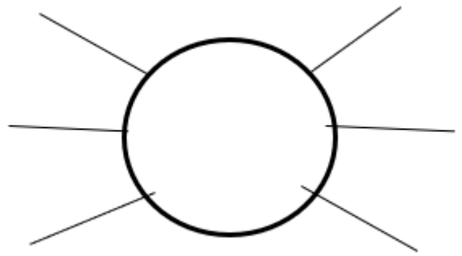


Figura 1: Gráfico de identidade. *Facing History and Ourselves*. Disponível em: <https://www.facinghistory.org/resource-library/teaching-strategies/identity-charts> e também no QR Code abaixo:

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

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

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

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

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

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

1.2. Cultura e diversidade

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

Habilidades da BNCC: EM13CHS502, EMIFLG-

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

G07,EMIFCHSA01, EM13CHS502HISa/ES.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: revistas, jornais, canetas, cartolina, tesouras e cola.

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

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



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

Os seres humanos são seres sociais. Assim, "começamos a aprender a nossa cultura (...) logo após nosso nascimento. Esse processo é chamado de *socialização* e envolve muito mais do que a escolaridade. Afeta nossos valores, o que consideramos certo e errado. Nossas crenças religiosas são uma parte integrante da nossa cultura. Assim como a nossa herança racial ou étnica. Nossa cultura também molda a forma como trabalhamos e brincamos. E isso faz diferença na maneira como nós nos vemos e vemos os outros."[10] Para a psicóloga Deborah Tannen, todo o mundo vai se moldando de acordo com influências étnicas, religiosas, de classe, raça, idade, profissão, lugar geográfico de origem; e tudo isso se mistura à personalidade individual e às predileções de cada um/a.[11]

O que é uma nação?

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

Durante o século XIX, passamos por transformações sociais que levaram à construção de estados-nação, o que significa que as fronteiras culturais passaram a corresponder às fronteiras políticas, incorporando um único estoque étnico e tradições culturais em um determinado território.[12]

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

10 FACING HISTORY AND OURSELVES. *Holocaust and Human Behaviour.* Brookline: Facing History and Ourselves, 1994, p. 1. (Tradução das autoras).

11 TANNEN, Deborah. Prefácio de You Just don´t Understand. Morrow, 1990, p. 16. Citado em: FACING HISTORY AND OURSELVES. *Holocaust and Human Behaviour,* 2009. p.1.

12 UNESCO. Nation-State. Glossary of Migration Related Themes. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/en/social-and-human-sciences/themes/international-migration/glossary/nation-state/>.

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

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

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

- ***Identidade cultural.*** 2014/Brasil. Duração: 5min 17s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cRj5PImx_sI>.

- ***Identidade nacional: o que é 'ser brasileiro.'*** Nexo Jornal. 2016/Brasil. Duração: 5min 44s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Q9LIEDRmlcE>.

3. Abra uma roda com os/as estudantes e utilize as perguntas abaixo para guiar as discussões:

- O que é a cultura brasileira? Quais são os nossos valores, crenças e tradições?
- Você se identifica com todos esses valores, crenças e tradições? Com quais valores, crenças e tradições você se identifica? Com quais, não?
- Quais outros aspectos consideramos como parte da cultura brasileira? Considerem comidas, práticas sociais, música.
- Quais outras culturas podemos encontrar no Brasil?
- Quais valores, crenças e tradições são importantes para a sua família? Qual a relação com a história da sua família?
- Há alguma tradição ou cultura específica em seu bairro ou comunidade? Como o território onde você mora determina a sua cultura?O que o outro possui que, para além das diferenças, eu vejo em mim?

4. Uma vez terminada a primeira discussão, assista com os/as estudantes ao filme:

- ***A viagem do DNA (The DNA Journey).*** Duração: 10mins 30s. Disponível em: <www.youtube.com/watch?v=IpldLd_XCm4>.

Perguntas para debate:

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

1.3. Tomando decisões[13]

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

Habilidades da BNCC: EM13CHS501, EMIFCG10.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: cartolina e giz de cera ou canetas para fazer quatro cartazes.

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

2. Peça para os/as estudantes copiarem em seus diá-

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

rios de bordo a seguinte tabela, "Quem toma as decisões?" (Figura 1), e para que marquem no quadrinho, em cada ação, quem é a pessoa ou as pessoas que, na sua família, tomam essas decisões.

Na tabela há uma lista de ações habituais na vida dos/as estudantes, que envolvem a tomada de decisões. Ao final, existem 3 espaços vazios, caso algum/a estudante queira adicionar outras ações.

Figura 1: "Quem toma as decisões?"[14]

Ações que implicam decisões	Quem toma as decisões na maioria das vezes			
	Pais/Avós	Juntos	Eu, consultando	Apenas eu
Ir ao banheiro				
Ir ao médico				
Assistir a filmes				
Quando sair com os/as amigos/as				
O que comer				
O que fazer nas férias				
Escolher meus/minhas amigos/as				
Quais roupas comprar				
O que estudar				
Quais roupas usar				
Ter namorado/a				
Quando fazer a tarefa da escola				
Quais tarefas domésticas fazer				

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

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

Aleatoriamente, pergunte a 2 ou 3 estudantes:

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

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

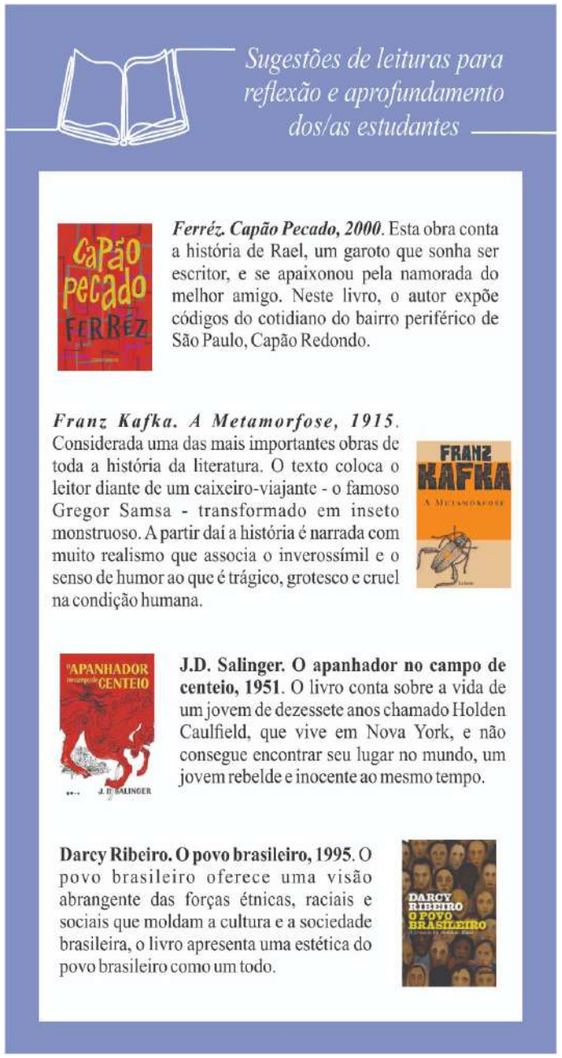
Repita a etapa anterior para cada uma das ações da lista, ou escolha um número representativo delas de acordo com o tempo. Lembre-se de que alguns/mas estudantes provavelmente incluíram outras ações na sua lista. Convide-os/as a compartilhar com o grupo.

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

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

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

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





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



Eixo 2
Dignidade e respeito

Eixo 2: Dignidade e respeito

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

Habilidades da BNCC: EM13CHS501, EM13CHS503, EMIFCHSA07, EM13LGG102, EM13CHS503HISa/ES

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;
- Formas de discriminação e racismo;
- As consequências dos estereótipos e preconceitos.

Proposta de Atividades
2.1. Identificando estereótipos: "o perigo da história única"
2.2. O desafio do racismo
2.3. As pequenas coisas importam

Introdução ao tema

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

Exigir respeito pela sua dignidade é exigir não ser tratado/a como um objeto, e sim como um ser humano, não devendo ser humilhado/a ou desumanizado/a. Essa exigência de respeito à dignidade pode ser direcionada a um único indivíduo pessoalmente, adotando, assim, caráter "subjetivo" de valor próprio, ou então, caráter "objetivo", quando direcionado a uma comunidade.[15]

Estereótipos e preconceitos[16]

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 os confirmam, e não percebemos ou "ignoramos" as informações que os contradizem.
É por isso que são muito difíceis de superar: se recebemos informação verídica que contradiz os nossos preconceitos preferimos negar esses novos fatos em vez de questioná-los ("mas ele não é um

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

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

verdadeiro cristão", "ela é uma exceção").[17]

Intolerância e discriminação[18]

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.

2.1. Identificando estereótipos: "o perigo da história única"

17 Ibid.
18 Ibid.

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: <http://portaledh.educapx.com/respeitar-e-preciso.html>.

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/>.

Objetivo geral: refletir sobre o que são os estereótipos e como eles são construídos.
Habilidades da BNCC: EM13CHS501,EM13CHS503, EMIFCHSA07, EM13LGG102, EM13CHS503HISa/ES

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: reprodutor de vídeo ou data show (recomendável).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- Segundo o vídeo, o que significa uma "história única"? Para Chimamanda, qual é o perigo da "história única"?
- Como criamos uma história sobre as pessoas, grupos, ou coisas que não conhecemos o suficiente? Por que fazemos isso?
- Cite algum exemplo que Chimamanda descreve sobre uma história única que vivenciou.
- O que são os estereótipos? Como eles são construídos? Podemos evitar os estereótipos?
- Como percebemos o outro e nós mesmos? Ba-

seado em que valores ou ideias?

- Vocês acham que é um comportamento natural classificar e categorizar as coisas e as pessoas que encontram em suas vidas? Em caso afirmativo, quando pode ser útil? Quando isso se torna um problema?
- Qual a importância de não se ter uma história única sobre as coisas e pessoas?
- Que conclusões podem ser extraídas dessa atividade sobre generalizações e estereótipos (por exemplo: estereótipos são encontrados em muitas partes da nossa sociedade, como na mídia e nas opiniões de amigos e familiares)?

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

2.2. O desafio do racismo

Habilidades da BNCC: EM13CHS502, EM-13CHS503, EM13LGG204, EM13LP28, EM-13CHS605, EM13CHS502HISa/ES, EM-13CHS502HISb/ES, EM13CHS503HISa/ES, EM13CHS503HISb/ES,

Objetivo geral: refletir e discutir sobre a questão racial no Brasil, identificando como a discriminação racial acontece na nossa sociedade e quais seus impactos.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: reprodutor de vídeo ou data show, acesso à internet ou livros.

Segundo *Compass,* "o racismo consiste em comportamentos, palavras ou práticas que beneficiam ou prejudicam as pessoas devido à sua cor, cultura ou origem étnica. Suas formas mais sutis são tão prejudiciais como suas formas mais evidentes." [19]
"O racismo institucionalizado pode ser definido como o fracasso coletivo de uma organização para prestar um serviço adequado e profissional às pessoas devido à sua cor, cultura ou origem étnica. Pode ser visto ou detectado em processos, atitudes e comportamentos que equivale à discriminação através de preconceito involuntário, ignorância, imprudência e estereotipagem racista que geram desvantagens as pessoas de minorias étnicas. Incidentes racistas e assédio podem ocorrer em qualquer instituição, independentemente da quantidade de pessoas de diferentes origens étnicas dentro dele. Um incidente racista é qualquer incidente que é percebido ser racista pela vítima ou qualquer outra pessoa. Por exemplo:

- **Assédio físico**: compreende os exemplos mais óbvios de ataques violentos ou intimidação física de crianças e adultos de grupos minoritários, bem como incidentes de intimidação 'menor' que podem ser cumulativos em vigor.
- **Assédio verbal**: inclui xingamentos dirigidos às pessoas pertencentes de grupos minoritários, e qualquer ridicularização sobre a cultura de uma pessoa, por exemplo, sua música, vestimentas ou dieta.
- **Outros incidentes**: como piadas e uso de vocabulário racista, utilização de símbolos racistas, emblemas, camisetas etc."[20]

Por outro lado, a **discriminação estrutural** "baseia-se na forma como a nossa sociedade é organizada. O próprio sistema social prejudica certos grupos de pessoas. A discriminação estrutural funciona através de normas, rotinas, padrões de atitudes e comportamentos que criam obstáculos para alcançar a igualdade real ou oportunidades iguais. A discriminação estrutural muitas vezes se manifesta como viés institucional, mecanismos que constantemente favorecem um grupo e discriminam outro. Estes são casos em que a discriminação resultante não está claramente enraizada na convicção de um indivíduo em relação a uma pessoa ou grupo de pessoas, mas em estruturas institucionais, seja legal, organizacional etc. O desafio da discriminação estrutural é torná-la visível, pois muitas vezes crescemos com isso sendo auto evidente e inquestionável." [21]

Considerando a sua raiz, para combater esse tipo de discriminação, os governos devem "adotar políticas que não se enquadram apenas no quadro legal, mas também em relação com outros incentivos, levando em consideração os padrões de comportamento e o

19 COUNCIL OF EUROPE. Compass. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/responding-to-racism>. (Tradução das autoras)

20 Ibid.

21 COUNCIL OF EUROPE. *Compass.* Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/discrimination-and-intolerance>. (Tradução das autoras).

funcionamento de diferentes instituições." Assim, em alguns casos, é possível aplicar um tratamento preferencial ou positivo a pessoas pertencentes a certos grupos com a intenção de aliviar ou corrigir os danos causados pela discriminação que sofrem. **A ação afirmativa**, às vezes chamada de "discriminação positiva", pode ser um bom instrumento para combater algumas desigualdades. Por exemplo, as diferenças econômicas entre áreas rurais e urbanas podem ter consequências em relação ao acesso da população a serviços como a educação e saúde. Nesses casos, o tratamento preferencial é necessário para assegurar uma igualdade efetiva e não causar desigualdades. De fato, *A Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial* reconhece a importância dos programas de ação afirmativa como forma de corrigir a discriminação sistemática.[22]

No Brasil, a desigualdade socioeconômica é uma realidade bastante séria e complexa. Quando analisamos esses fatos a partir de uma perspectiva racial, verificamos que a vulnerabilidade econômica afeta prioritariamente a população negra. Segundo um relatório realizado pela OXFAM, avalia-se que a renda da população branca em 2015 representava o dobro do que recebia a população negra no país.[23]

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

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

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

- ***2 minutos para entender: Desigualdade racial no Brasil***, Superinteressante, 20 novembro de 2016. Duração: 2min 35s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ufb-Zkexu7E0>.

- ***CQC Ciência faz teste psicológico sobre racismo com crianças***, 5 de agosto de 2013. Duração: 6min 45s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zBajWptK5n0&feature=youtu.be>.

- ***Diversidade racial. Projeto ONDA: adolescentes em movimento pelos direitos,*** Duração: 2min. Disponível em: <https://youtu.be/7fml-8-qFpo0>.

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

Sobre o que falam os filmes/texto? Qual é a mensagem principal que querem passar?

- O que vocês acharam do conteúdo dos filmes/texto?
- O que significa que a discriminação é institucional e cultural? Quais são os seus efeitos?
- Pensando no Brasil, quais grupos vocês acham

22 Ibid.

23 OXFAM BRASIL. A distância que nos une: Um retrato das desigualdades brasileiras. 2017. Disponível em: <https://www.oxfam.org.br/sites/default/files/arquivos/relatorio_a_distancia_que_nos_une/>.

que sofrem com discriminação estrutural? Considerem diferentes possibilidades.
- Como se manifestam as discriminações? Quais são os seus efeitos?
- O que pode ser feito para diminuir esses efeitos? Considere diversos atores: governos, indivíduos, sociedade etc.

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

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

Sugestão de personalidades

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

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

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

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

2.3. As pequenas coisas importam[24]

Objetivo geral: refletir sobre empatia e sobre como o comportamento coletivo é danificado pelos preconceitos e estereótipos.

Habilidades da BNCC: EF09HI26, EF05HI04, EM13CHS502, EMIFCG07, EM13CHS502HISa/ES, EM13CHS502HISb/ES, EM13CHS503HISa/ES, EM13CHS503HISb/ES

Mais filmes para falar sobre preconceito e discriminação no Brasil



100% boliviano, mano. Dirigido por Alice Riff e Luciano Onça. Brasil. Grão Filmes. Duração: 13 min 39s. O filme procura entender quem são os bolivianos que estão se estabelecendo na cidade de São Paulo.

Disponível em: <http://curtadoc.tv/curta/direitos-humanos/100-boliviano-mano/>.



Menos preconceito mais índio. Brasil/ 2017. Duração: 1 min 30s. Instituto Socioambiental.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uuzTSTmIaUc>.

Tempo estimado: 45 minutos.
Preparação da aula: reprodutor de vídeo (recomendável) e texto impresso.

24 FACING HISTORY AND OURSELVES. *Decidirse a Participar.* Brookline: Facing History, 2009. p. 15-19.



Mucamas. Brasil/2016. Coletivo Nós, Madalenas. Duração: 15 min 34s. O documentário conta a história de vida de mulheres que são ou já foram empregadas domésticas, escancarando suas lutas e desigualdades.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NB1CQU_i3Ek>.

1. Para dar início à atividade, pergunte aos/às estudantes o que entendem pela palavra "empatia." Faça uma chuva de ideias e anote as palavras-chave na lousa.

2. Após a introdução, assista com os/as estudantes ao vídeo:

A importância da empatia. 4V. 08 de fevereiro de 2017. Duração: 3 min30s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gQJmngamIfw>.

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

3. Distribua o texto[25] abaixo entre os/as estudantes, e peça para lerem em silêncio.

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

25 COLÓN, Jesús. A Puerto Rican in New York and Other Sketches. New York: International Publishers, 1982, p. 115–17. (Tradução das autoras)

As pequenas coisas importam

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

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

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

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

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

Pude perceber as escadas de concreto íngremes e longas que vão para a Long Island Railroad ou para a rua.

Devia oferecer minha ajuda, como fez o homem americano branco na porta do metrô, colocando os dois filhos fora do metrô? Devia cuidar da garota e do menino, segurá-los pela mão até chegarem no final das escadas de concreto íngremes e longas da estação Atlantic Avenue?

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Assim, terei recuperado a minha cortesia.

Perguntas para nortear a discussão:

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

Sugestões de leituras para reflexão e aprofundamento dos/as estudantes

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



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

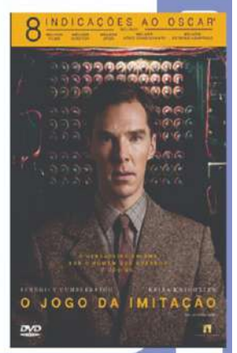


Sugestões de filmes para continuar pensando

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



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





Eixo 3

Direitos e responsabilidades cidadãs

Eixo 3: Direitos e responsabilidades cidadãs

Objetivo geral: este eixo está desenhado para trabalhar o conceito, as características e a prática cotidiana dos direitos humanos e as responsabilidades cidadãs que os acompanham, bem como promover um olhar crítico e reflexivo sobre o tema.

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

Conteúdos:
- A *Declaração Universal de Direitos Humanos;*
- O conceito de direitos fundamentais;
- A prática cotidiana dos direitos fundamentais.

Proposta de atividades
3.1 Roda de conversa: falando sobre direitos
1.2 Direitos e responsabilidades no dia a dia

Introdução ao tema

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

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

Uma das características atribuídas aos direitos humanos é a ***historicidade***, pois foram sendo reconhecidos e consagrados em momentos históricos a partir de conquistas sociais, num processo no qual a identificação de novas injustiças foi aumentando a capacidade do ser humano de enxergar o mundo desde novas e mais complexas perspectivas morais. Os direitos humanos são históricos na medida em que crescem em abrangência e em profundidade, até que se consolidem num ideal de consciência universal. Assim, é possível pensarmos que novos direitos podem ainda ser identificados e consolidados.

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

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

A **terceira geração**, seguindo o caráter de complementaridade às duas primeiras, surgiu após as atrocidades provocadas pelo homem no século XX, como a passagem por duas Guerras Mundiais e a catástrofe

da desumanização perpetrada por regimes totalitários, bem como o horror do Holocausto e dos campos de concentração. Em resposta a esses eventos, surgem os também chamados direitos dos povos e os direitos da humanidade, como o direito à paz, à comunicação, ao desenvolvimento, à autodeterminação dos povos, ao patrimônio científico, tecnológico e cultural da humanidade, ao meio ambiente ecologicamente preservado. Norteados pelo ideal de fraternidade ou solidariedade, são considerados direitos coletivos por excelência pois estão voltados à humanidade como um todo.

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

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

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

Sugestões de leitura para aprofundamento

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

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

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

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, São Paulo, 18 de fevereiro de 2000. Disponível em: <http://www.hottopos.com/convenit6/victoria.htm>.

BRASIL. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file>.

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

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

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

3.1. Roda de conversa: falando de nossos direitos

Objetivo geral: debater sobre o conceito e a origem dos direitos humanos como uma construção histórica.

Habilidades da BNCC: EM13CHS502, EM13CHS605, EMIFCG07, EM13LGG204, EM13CHS502HISa/ES, EM13CHS503HISb/ES, EM13CHS504HISa/ES.

Tempo estimado: 45 minutos.

Introdução à Declaração Universal dos Direitos Humanos[26]

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

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

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

ferramentas de sua própria aniquilação.
Os horrores da Segunda Guerra Mundial reforçaram as exigências dos internacionalistas do início do século XX de estabelecer uma lei global de direitos humanos que obrigasse "todos os estados a reconhecer o direito igual de cada indivíduo em seu território à vida, liberdade e propriedade, liberdade religiosa e uso de sua própria língua[27]." Esta ideia foi incluída nos objetivos das recém-formada Nações Unidas. (…)
Para proteger a seu povo e seus interesses, toda sociedade desenvolve códigos escritos e não escritos que definem as liberdades, tabus e obrigações de seus membros. E à medida que diferentes sociedades e culturas se encontram, frequentemente procuram encontrar um terreno comum. Na era moderna, por exemplo, foram usados diversos tratado e convenções para proteger os civis durante a guerra - com sucesso limitado. Enumerar os direitos de todos os seres humanos na terra, como os redatores da Declaração Universal haviam planejado fazer, mostrou-se uma tarefa quase impossível. Representantes da Ásia, Europa, América do Norte e do Sul e Oriente Médio (a maior parte da África ainda era governada por potências coloniais) divergiam não apenas sobre questões culturais, mas sobre questões políticas. A Guerra Fria entre a União Soviética e os Estados Unidos, em particular, aguçou divergências sobre as liberdades individuais e a responsabilidade do governo. Depois de quase três anos de negociações que às vezes se transformaram em sérios conflitos, a Declaração Universal dos Direitos Humanos—que pode ser descrita como um "composto" de crenças internacionais sobre os direitos, liberdades e dignidade dos seres humanos, tornou-se uma realidade— (…)
A Assembleia Geral das Nações Unidas adotou a declaração em 10 de dezembro de 1948.

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

Mas isso foi apenas o começo. O documento foi elaborado para servir como base para futuras proteções aos direitos humanos. E para servir a esse propósito, precisava ser trazido à vida, através de programas educacionais, na consciência dos cidadãos em todo o mundo.
A Declaração Universal dos Direitos Humanos inspirou muitos indivíduos e formuladores de políticas a trabalhar por um mundo melhor. Hoje existem "cerca de duzentas declarações, convenções, protocolos, tratados, cartas e acordos variados que tratam da realização dos direitos humanos no mundo. Destes documentos do pós-guerra, nada menos do que sessenta e cinco mencionam a Declaração Universal dos Direitos Humanos como sua fonte de autoridade e inspiração[28]."
Hoje, refletimos sobre o legado da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Apesar do movimento substancial em direção à igualdade e à compreensão, o racismo e suas consequências continuam a assombrar comunidades e governos em todo o mundo; as guerras que visam civis continuam sendo travadas; e os perpetradores de violações de genocídio, tortura e direitos humanos, muitas vezes ficam impunes.
Para Mary Ann Glendon, embaixadora dos EUA no Vaticano e autora de Um Mundo feito de Novo: Eleanor Roosevelt e a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a DUDH tem um legado inegável: "Eu acho que a mensagem ... é que, houve uma momento em que homens e mulheres ... numa época em que grande parte do mundo estava em ruínas ... foram capazes de se unir para articular um caminho em direção à paz e à justiça, e que nos últimos sessenta anos, um enorme progresso foi feito nessas frentes .... Negociação, vacilante, no entanto, até agora tem mantido as pessoas falando ... e é uma grande afirmação da possibilidade de superar o conflito através da razão e boa vontade. É o que temo."

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

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

- Direitos humanos. ONU Mulheres Brasil. 2016. Duração: 3min 2s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hGKAaVoDlSs>.

- A história dos direitos humanos. Documentário produzido por United for the Human Rights sobre o processo histórico dos direitos humanos. Duração: 9min 30s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kcA6Q-IPlKE>.

- Direitos humanos: 3 gerações. Politize. 2017. Duração: 2min 34s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=E-QVggVFKD0>.

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

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

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

2. Posteriormente, façam uma reflexão sobre o que o senso comum entende pelo tema no Brasil.

- Qual a importância dos direitos humanos?
- Onde estão os direitos humanos no nosso país?
- Como os direitos humanos são refletidos no nosso dia a dia?
- Quais direitos declarados na Declaração Universal dos Direitos Humanos podemos verificar que são assegurados ou violados em nossa comunidade?

3.2. Direitos e responsabilidades no dia a dia

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

Habilidades da BNCC: EF05HI04, EF05HI05, EM13CHS502, EMIFCG07, EM13LGG204, EM13LGG303, EM13LGG302, EM13CHS502HISa/ES.

Tempo estimado: 45 minutos.

Material necessário: notícia de jornal (sugestões incluídas) e Declaração Universal dos Direitos Humanos.

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

Sugestões de notícias e artigos de opinião

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

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

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

Declaração Universal dos Direitos Humanos (versão abreviada)[29]

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

29 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.

2. Disponibilize 15 minutos para a discussão dos grupos, e depois peça que cada grupo eleja um representante para relatar a discussão feita.

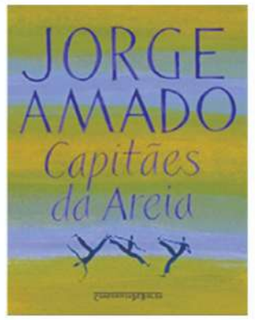
Alguns pontos podem ser incentivados durante a conversa, como:

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

Sugestões de leituras para reflexão e aprofundamento dos/as estudantes

Jorge Amado. Capitães de areia, 1937.

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



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



Sugestões de filmes para continuar pensando

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



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

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



Eixo 4

Democracia, comunicação e direito à informação

Eixo 4: Democracia, comunicação e direito à informação

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

Objetivos de aprendizagem:

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

Conteúdos:

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

Proposta de atividades

4.1 Esferas pública e privada
4.2 A democracia no Brasil
4.3 Debate: direito à informação e liberdade de imprensa. Habilidades da BNCC: EM13LP25, EMIFCHSA01.
4.4 Barômetro de valores

Introdução ao tema[30]

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,

30 Texto traduzido e baseado em COUNCIL OF EUROPE. Compass: manual for human rights education with young people. Strasbourg: Council of Europe, 2015. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/democracy>.

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

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

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

Sugestões de leitura para aprofundamento

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

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

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

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

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

Recursos para preparar a aula

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

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

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

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

Habilidades da BNCC: EM13CHS603, EM13LP23, EMIFCG07.
Tempo estimado: 45 a 50 minutos.
Preparação da aula: reprodutor de vídeo, papel pardo/cartolina, pincéis atômicos, jornais, revistas, colas, tesouras e diários de bordo.

Introdução às esferas pública e privada

A questão da esfera pública e privada é debatida desde a Grécia Antiga. O filósofo Aristóteles (384-322 a.C), por exemplo, definiu a esfera pública como o lugar da política, o lugar do comum na pólis, que se exerce através da ação e do discurso, enquanto a esfera privada, oikos, é limitada ao lugar da casa e da família, o lugar particular. Na Grécia antiga, por exemplo, a expressão máxima da esfera pública eram as Ágoras, o local onde aconteciam as relações sociais e onde os cidadãos se juntavam para debater questões políticas[31].

A dicotomia público e privado continuou a ser discutida por pensadores modernos, como a filósofa Hanah Arendt, em A condição humana[32], e o filósofo Jürgem Habermas, em várias de suas obras[33].

Segundo Arendt, a espera pública é o mundo comum, o espaço da política, do pensar coletivo e da consolidação da liberdade. Já a esfera privada constitui o local da família, dos interesses particulares e da preservação das necessidades biológicas[34]. Para Habermas, a esfera pública é uma dimensão social onde se conformam a opinião pública, que através da emissão de opiniões sobre seus interesses e demais questões que os afetem, pode interferir politicamente de acordo com interesse geral da sociedade, tendo como base o bem comum. Habermas, portanto, salienta a importância de atores que são capazes de moldar a opinião pública, como por exemplo, a mídia, os políticos, livros, etc[35].

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

Sugestões de leitura para aprofundamento

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

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

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

31 ANTUNES, Marco António. O Público e o Privado em Hannah Arendt. Universidade da Beira Interior, sem data. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/antunes-marco-publico-privado.pdf>..

32 ARENDT, Hannah. A condição humana. Rio de Janeiro: Forense. Universitária, 2007.

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

34 BEZERRA, Paula de Souza. Educação, esfera pública e privada: um estudo a partir de Hannah Arendt. Universidade Estadual de Londrina, 2015. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/educacao-esfera-publica-e-privada-um-estudo-a-partir-de-hannah-arendt,0ceaca66-8d72-4702-b5bf-f6a6e5266760>.

35 CANCIAN, Renato. Jürgen Habermas – a teoria sociológica – O surgimento da esfera pública. UOL Educação. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/disciplinas/sociologia/jurgen-habermas---a-teoria-sociologica-o-surgimento-da-esfera-publica.htm>.

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

D-27 Público x Privado. Universidade Virtual do Estado de São Paulo. Youtube. 2013/Brasil. Duração: 6min 2s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KxoPapiSzp0>.

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

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

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

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

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

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

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

4.2 A democracia no Brasil

Objetivo geral: compreender como funciona a democracia no Brasil e refletir sobre o papel do cidadão em sua manutenção.

Habilidades da BNCC: EF09HI23, EF09HI24, EM-13CHS603, EMIFCHSA07, **EM13LGG204**.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: textos para leitura e reprodutor de vídeo.

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

TÍTULO I: DOS PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado democrático de direito e tem como fundamentos:
I - a soberania;
II - a cidadania;
III - a dignidade da pessoa humana;
IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;
V - o pluralismo político.

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

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

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:
I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;
II - garantir o desenvolvimento nacional;
III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

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

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

3. Em seguida, assista um dos seguintes vídeos com os/as estudantes:

- ***O sistema político brasileiro***. E eu c/ isso? 27 setembro 2016. Duração: 2min 9s. Disponível em: <https://youtu.be/BN39aYGgbGk>.

- ***Como funciona o sistema político brasileiro?*** Politize! 2 de agosto de 2018. Duração: 10min. 27s Disponível em: < https://youtu.be/RjcfScj--X6o>.

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

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

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

5. Volte a dividir os/as estudantes em grupos de 4 a 6 participantes, para que façam a leitura do texto de Mariana Brito, "Índices de democracia" (*Politize!*, 19 de fevereiro de 2018).[36]

Índices de democracia: como mensurar os princípios democráticos?

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

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

Primeiramente: o que são índices de democracia?

36 Disponível em: <http://www.politize.com.br/indices-de-democracia/>.

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

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

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

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

Índices de democracia: importância e impasses metodológicos

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

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

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

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

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



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

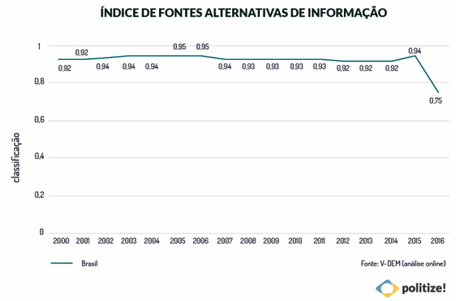
A seguir, iremos conferir alguns indicadores de democracia.

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

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

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

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



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

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

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

Como podemos ver, existe uma variedade de índices de democracia, construídos por diversos projetos.

Usar estes índices como fontes de informação sobre os contextos democráticos ao redor do mundo é divertido e nos ajuda a entender melhor a sociedade. Quando acompanhamos algum índice ao longo do tempo, é fácil relacionar o valor do índice a um determinado período de tempo com acontecimentos políticos e econômicos daquele período. Agora que sabemos quais ferramentas usar, por que não acompanhar o valor desses índices no Brasil nos próximos anos?

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

Checklist de uma democracia saudável[37]:

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

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

4.3 Debate: direito à informação e liberdade de imprensa

Objetivo geral: problematizar a importância da imprensa livre e o acesso à informação plural numa democracia.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: reprodutor de vídeo.

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

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

Ao longo das décadas, a consolidação do direito à liberdade de expressão foi sendo acompanhada pelo surgimento de outros princípios aplicáveis, entre os quais, o direito à informação (que inclui o direito de cada indivíduo em informar, se informar, e ser informado) e a liberdade de imprensa (liberdade de dizer, escrever, documentar e veicular aquilo que é

37 Lista proposta por: SIGWARD, Dan. How to assess the strength of a democracy. Facing Today, 18 janeiro 2017. Disponível em: <http://facingtoday.facinghistory.org/how-to-assess-the- strength-of-a-democracy>.

de interesse público). Assim, a ampliação dos direitos no âmbito da comunicação abriu caminhos para o entendimento da própria comunicação como um direito de forma progressiva, por atores sociais que atuam em diversos campos dos direitos humanos, como a educação, a saúde, os direitos de igualdade de gênero e racial, o direito à terra, entre outros. Embora alguns autores qualifiquem o direito humano à comunicação como "direito de acesso" ao espaço público, julga-se que a melhor forma de definir o direito humano à comunicação seja qualificá-lo como o direito à participação, em condições de igualdade formal e material, na esfera pública mediada pelas comunicações sociais e eletrônicas.

Sugestões para o/a professor/a

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

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

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

A *Freedom House*, uma organização independente dedicada aos direitos humanos e liberdades civis, define uma imprensa livre como: "um ambiente de mídia em que a cobertura das notícias políticas é robusta, a segurança dos jornalistas é garantida, a invasão do Estado nos assuntos da mídia é mínima e a imprensa não é sujeita a pressões legais ou econômicas onerosas". Em seu relatório de 2017 sobre a liberdade de imprensa, a *Internacional Freedom House* considerava o estado da imprensa no Brasil como "parcialmente livre", abaixo do Uruguai e Chile, assim como de muitos países da Europa, EUA e Austrália, onde a imprensa é considerada livre.[38]

No informe anual sobre o estado da liberdade de imprensa no mundo, a organização Repórteres sem Fronteiras, entretanto, coloca o Brasil no posto 103 de 180, atrás de países como Quênia, Líbano, Nepal, Moçambique e Nicarágua.[39]

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

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

38 FREEDOM HOUSE. *Freedom in the World Index*. Disponível em: <https://freedomhouse.org/report/ freedom-press/freedom-press-2017>.

39 REPORTERS WITHOUT BORDERS. *Data of press freedom ranking 2017,* 2017. World Press Freedom Ranking. Disponível em: <https://rsf.org/en/ranking_table>.

- ***Julio quer saber***. Coletivo Intervozes. Direção: Pedro Ekman. Duração: 26min 35s. Disponível em: <https://youtu.be/PaDI0gz-TECs>.

Fornece uma importante contribuição para a ampliação do debate sobre democratização da comunicação no Brasil, a partir de um olhar sobre o processo na América Latina, palco de experiências diversas de regulação da comunicação. Com foco na Lei de Meios argentina, o filme se dedica a observar os desafios do processo regulatório no nosso vizinho.

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

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

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

4.4 Barômetro de valores

Objetivo geral: posicionar-se sobre uma afirmação e aprender a justificar as próprias opiniões a partir do uso de argumentos fundamentados.

Habilidades da BNCC: EM13LGG204, EM-13CHS503, EMIFCG08, EMIFLGG07, EM-13CHS503HISa/ES.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: lista de afirmações (sugestões incluídas).

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

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

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

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

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

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

Sugestões de vídeos para aprofundamento

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

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

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

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

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

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

- Pessoas analfabetas não devem votar.
- Homens e mulheres devem ter os mesmos direitos e ser tratados de forma igual.
- Os direitos humanos não são para todos. As pessoas que praticam crimes não devem ter direitos.
- O meio ambiente não precisa ser cuidado. O ser humano conseguirá resolver os problemas com a tecnologia.
- Política e religião não se discutem.
- Temos uma obrigação moral de votar nas eleições.
- Devemos obedecer a todas as leis, até as que são injustas.
- Migrantes não deveriam ter direito a trabalho.
- As únicas pessoas que têm poder numa democracia são os políticos.
- A liberdade de expressão significa que podemos dizer o que quisermos.
- As pessoas têm os líderes que merecem.
- Todas as pessoas devem acreditar em Deus.
- A saúde deveria ser pública, universal e gratuita

Proposta de atividade extra para a turma

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

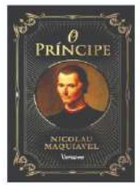
Museu Afro-Brasil:
<http://www.museuafrobrasil.org.br/>

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

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

Sugestões de leituras para reflexão e aprofundamento dos/as estudantes

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



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

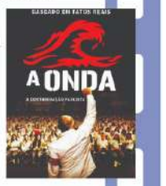


Kucinski, Bernardo: K.: Relato de uma busca, 2011. Em 1974, a irmã de Bernardo Kucinski, professora de química na Universidade de São Paulo, é presa pelos militares ao lado do marido e desaparece sem deixar rastros. O pai dela, comerciante e judeu imigrante que na juventude fora preso por suas atividades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



Sugestões de filmes para continuar pensando

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



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



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





Eixo 5

Cidadania, cooperação e solidariedade

Eixo 5: Cidadania, cooperação e solidariedade

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

Objetivos de aprendizagem:

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

Conteúdos:

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

Proposta de Atividades

5.1 Diferentes oportunidades, diferentes realidades
5.2 Noções de Justiça
5.3 Atitudes cidadãs
5.4 Os nossos futuros
5.5 Jogo: como participar?



Introdução ao tema

O que é cidadania?[40]

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.

40 Texto da secção traduzido e baseado em: COUNCIL OF EUROPE. *Compass.* Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/citizenship-and-participation>. (Tradução das autoras)

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

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

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

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

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

Exercitar a cidadania: a participação

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

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

Segundo Jaime Pinsky, "operacionalmente, cidadania pode ser qualquer atitude cotidiana que implique a manifestação de uma consciência de pertinência e de responsabilidade coletiva. Neste sentido, exercer a cidadania tanto é votar como não emporcalhar a cidade, respeitar o pedestre nas faixas de trânsito, e controlar a emissão de ruídos."[41]

5.1 Diferentes oportunidades, diferentes realidades

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

Habilidades da BNCC: EM13CHS606, EMIFCHSA07.

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

Sugestões de leitura para aprofundamento

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.

Tempo estimado: 45 a 50 minutos.

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

Introdução às noções de pobreza e desigualdade

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

Mas, afinal, o que é pobreza? O conceito não é unívoco, no entanto, a maior parte das abordagens entendem a pobreza por um viés econômico, tratando-se, portanto, de uma condição na qual as pessoas possuem renda inferior à necessária para manter um padrão mínimo de qualidade de vida[42] . Outras abordagens enfatizam o fato da pobreza ser uma condição na qual não estão garantidas necessidades básicas, como alimentação, moradia, saneamento básico, saúde, dentre outras. De modo geral, pode-se dizer, então, que a pobreza é uma situação socialmente produzida que impede que indivíduos tenham seus direitos fundamentais garantidos e condições mínimas de bem-estar por motivos de falta de renda e necessidades básicas.

Algumas vezes o senso-comum confunde o significado de pobreza e desigualdade. Ainda que guardem relações, não são a mesma coisa. Desigualdade é um conceito que não tem um só sentido, assim como a pobreza, contudo é consensual entre os/as autores/as que a ideia expressa não a condição de renda e oportunidades de um indivíduo, mas a condição relacional entre indivíduos. Dito de outra maneira, a desigualdade exprime a diferença de renda e oportunidades dos indivíduos dentro de uma sociedade[43] .

O mundo no qual vivemos é muito desigual. Segundo dados da Oxfam, o 1% mais rico do mundo tem mais do que o dobro de riqueza de 6,9 bilhões de pessoas juntas[44]. Na prática, isso significa que tem algumas pessoas que ganham mais dinheiro em um ano do que a produção anual de países inteiros. Segundo os mesmos dados da Oxfam, em 2019, 2.153 bilionários do mundo detinham mais riqueza acumulada que 4,6 bilhões de pessoas. Ao mesmo tempo, 735 milhões de pessoas ainda vivem em situação de pobreza extrema. De fato, quase metade da população mundial vive com menos de 5,50 dólares por dia (aproximadamente 20 reais), segundo estimativa do Banco Mundial[45].

Dentro desse contexto, o Brasil configura um dos dez países mais desiguais do mundo, sendo o único latino-americano na lista dominada por nações africanas. Para se ter uma ideia, o Brasil é mais desigual que Botsuana, com 0,533 pelo índice de Gini[46], pequeno país vizinho à África do Sul com pouco mais de dois milhões de habitantes[47]. Milhões de brasileiros vivem na pobreza: pessoas que não têm um lar, famílias que são despejadas porque não conseguem pagar o aluguel, crianças que não têm comida suficiente, famílias que têm dificuldade para poder pagar uma conta da luz. Por outro lado, o país também é um dos recordistas em concentração de renda no mundo. Segundo um relatório da Organização das Nações Unidas (ONU) divulgado no final de 2019, no Brasil, "1% da população mais rica detinha 28,3% da renda do país, quase um terço do total.[48]"

Sugestões para aprofundamento

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

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

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

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

A linha da pobreza

"(…) a pobreza pode ser definida como uma condição humana caracterizada pela privação contínua ou crônica de recursos, capacidades, escolhas, segurança e poder necessários para o gozo de um padrão de vida adequado e outros direitos civis, culturais, econômicos, políticos e sociais[49]."

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

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

A pobreza absoluta (ou pobreza extrema) é a falta de recursos suficientes para garantir as necessidades básicas de vida, incluindo, entre outras coisas, água potável, alimentos ou saneamento. Já, porém, a pobreza relativa ocorre quando um indivíduo ou uma família tem o mínimo necessário para subsistirem, mas não possuem os meios considerados adequados ou socialmente aceitáveis na sociedade em que vivem. As pessoas pobres são frequentemente excluídas da participação em atividades econômicas, sociais e culturais que são consideradas a norma para outras pessoas, e seu gozo dos direitos fundamentais pode ser restringido[50].

No Brasil, o Governo Federal adota como medida de extrema pobreza uma renda domiciliar mensal abaixo de R$89,00 por pessoa e como medida de pobreza uma renda mensal por pessoa entre R$89,01 até R$178,00[51].

Família de quatro membros	Renda Mensal	Renda anual
Extrema pobreza	R$ 356	R$ 4.272
Pobreza	R$ 356,04 - R$ 712	R$ 4.272,48- R$ 8.544

42 MEDEIROS, Marcelo. Medidas de Desigualdade e Pobreza. Brasília: Editora UnB, 2012.

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

44 OXFAM INTERNATIONAL. 5 shocking facts about extreme global inequality and how to even it up. Disponível em: <https://www.oxfam.org/en/5-shocking-facts-about-extreme-global-inequality-and-how-even-it>.

45 WORLD BANK. Measuring Poverty, 16 de abr. de 2021. Disponível em: <https://www.worlbank.org/en/topic/measuringpoverty>.

46 O Índice de Gini, criado pelo matemático italiano Conrado Gini, é um instrumento para medir o grau de concentração de renda em determinado grupo. Ele aponta a diferença entre os rendimentos dos mais pobres e dos mais ricos. Numericamente, varia de zero a um.

47 SASSE, Cintia. Recordista em desigualdade, o país estuda alternativas para ajudar os mais pobres. Agência Senado. 12 mar. de 2021. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2021/03/recordista-em-desigualdade-pais-estuda-alternativas-para-ajudar-os-mais-pobres>.

48 Ibid.

49 UNITED NATIONS COMMITTEE ON SOCIAL, ECONOMIC AND CULTURAL RIGHTS. Substantive issues arising in the implementation of the international Covenant on Economic, Social and Cultural Rights: Poverty and the international Covenant on Economic, Social and Cultural Rights E/C.12/2001/10, 10 Maio de 2001, p 2-3. Disponível em: <https://digitallibrary.un.org/record/452397>.

50 COUNCIL OF EUROPE. Compass: manual for human rights education with young people. Strasbourg: Council of Europe, 2015. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/poverty>.

51 BRASIL. Ministério da Cidadania. Secretaria Especial do Desenvolvimento Social. Bolsa Família - perguntas frequentes. Disponível em. <http://mds.gov.br/acesso-a-informacao/perguntas-frequentes/bolsa-familia/beneficios/beneficiario>.

Linha da pobreza no Brasil

Com base em informações sobre as necessidades básicas coletadas em 15 países de baixa renda, o Banco Mundial define os extremamente pobres como aqueles que vivem com menos de US $1,90 por dia. Em 2017, estima-se que 9,2% da população global ainda vivia abaixo da linha de pobreza internacional de US$1,90 por dia, que se baseia nas linhas de pobreza de algumas das economias mais pobres do mundo. Isso equivale a 689 milhões de pessoas extremamente pobres[52].

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

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

Salário mínimo

O salário mínimo é o menor salário que uma empresa ou instituição pode pagar para um/a funcionário/a. Também é o menor valor pelo qual uma pessoa pode vender sua força de trabalho. O valor do salário mínimo é estabelecido por lei e é reavaliado todos os anos com base no custo de vida. Assim, em princípio o salário mínimo é calculado com base no valor mínimo que uma pessoa gasta para garantir sua sobrevivência[53].

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

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

Linha de pobreza federal:_____
Salário mínimo federal:_____
por mês: _____
por ano: _____

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

_____

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

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

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

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



52 WORLD BANK. Measuring Poverty, 16 de abril de 2021. Disponível em: <https://www.worlbank.org/en/topic/measuringpoverty>.

53 BRASIL ESCOLA, Salário Mínimo. Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/economia/salario-minimo.htm. Acesso em 14 de jul. de 2021.

5.2 Noções de justiça

Objetivo geral: Refletir sobre os conceitos de justiça na sociedade contemporânea.

Habilidades da BNCC: EF05HI04, EF09HI26, EM-13CHS103, EM13CHS101, EM13CHS501, EMIF-CG07.

Tempo estimado: 45 a 50 minutos.

Preparação da aula: caneta, textos impressos (se não for possível, projetados) e diários de bordo

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

Introdução à ideia de justiça

A concepção de justiça, com implicações morais e sociais, é um dos conceitos que mais debate tem causado na história do pensamento desde a Grécia Clássica até hoje. De fato, existem múltiplas perspectivas e teorias sobre justiça, e não apenas uma ideia[54].

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

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

Nesse sentido, é também importante considerar, como fizera Aristóteles, que a prática da justiça pode ser exercida de formas distintas. Assim, podemos falar de justiça corretiva aquela que, a partir de um senso de igualdade absoluto, pretende voltar ao status quo anterior a uma injustiça que tenha sido criada ou promover uma compensação equivalente ao mal feito, ou seja, corrigir injustiça criada. Já a justiça distributiva é aquela que se estabelece a partir de uma uma ideia de igualdade proporcional ou relativa aos outros (pensando na distribuição de renda, ou de outros benefícios numa sociedade). É precisamente esse último tipo de justiça a que gera muito debate pois, dependendo das nossas crenças ou valores, as pessoas têm diferentes opiniões sobre como as nossas sociedades devem ser organizadas para serem justas[55]. É dentro do âmbito da justiça distributiva que se encontra a noção moderna de justiça social, baseada no reconhecimento da igualdade das pessoas e no compromisso com a solidariedade coletiva.

54 PERELMAN, Chaim: Ética e direito, São Paulo: Martins Fontes, 1996.

55 ARISTÓTELES (ÉTICA A NICÔMACO): justiça distributiva e justiça corretiva. Direito e Filosofia, Direito Sem Juridiquês, sem data. Disponível em: <https://www.direitosemjuridiques.com/aristoteles-etica-a-nicomaco-justica-distributiva-e-justica-corretiva-direito-e-filosofia/>.

2. Após esta breve introdução, distribua entre os/as estudantes (se não for possível, projete) diferentes perspectivas de filósofos/as sobre o que significa justiça (também disponível no com Google Drive compartilhado com os/as professores/as).

Nota: Você pode procurar outras referências que considere mais interessantes ou apropriadas.

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

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

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

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

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

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

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

HOBBES, Thomas. (1651). Leviatán. cap. 12.

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

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

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

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

[...] A igualdade democrática concebe a igualdade como uma relação entre as pessoas, em vez de meramente um padrão na distribuição de bens divisíveis. Isso nos ajuda a ver como os igualitaristas podem considerar outras características da sociedade, para além da distribuição de bens – por exemplo, as normas sociais – como sujeitas a exame crítico. Ela nos permite ver como as injustiças podem ser mais bem solucionadas alterando-se as normas sociais e a estrutura de bens públicos do que redistribuindo recursos. E nos permite integrar demandas por igual distribuição e igual respeito, assegurando que os princípios pelos quais distribuímos bens, por mais que os padrões resultantes possam ser iguais, não expressem pena desdenhosa para com os beneficiários da preocupação igualitária."

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

[...] A igualdade democrática concebe a igualdade como uma relação entre as pessoas, em vez de meramente um padrão na distribuição de bens divisíveis. Isso nos ajuda a ver como os igualitaristas podem considerar outras características da sociedade, para além da distribuição de bens – por exemplo, as normas sociais – como sujeitas a exame crítico. Ela nos permite ver como as injustiças podem ser mais bem solucionadas alterando-se as normas sociais e a estrutura de bens públicos do que redistribuindo recursos. E nos permite integrar demandas por igual distribuição e igual respeito, assegurando que os princípios pelos quais distribuímos bens, por mais que os padrões resultantes possam ser iguais, não expressem pena desdenhosa para com os beneficiários da preocupação igualitária."

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

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

NUSSBAUM, Martha. (1947).

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

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

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

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

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

5.3 Atitudes cidadãs

Objetivo geral: identificar e entender as diferentes formas de cidadania em uma sociedade que compartilha um espaço comum.

Habilidades da BNCC: EM13CHS502, EM13CHS501, EMIFLGG07, EMIFCHSA10.

Tempo estimado: 45 minutos.

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

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

Atitudes Cidadãs[56]

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

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

Aceitemos, por hipótese, a ideia de que uma lei seja a codificação do pensamento e das experiências do conjunto da sociedade. Aceitemos também a ideia de que, representados por meio de legisladores democraticamente eleitos, os cidadãos descontentes com uma lei teriam poder de modificá-la. É evidente que parcela da população, maior ou menor, poderá não ter força política para alterar a legislação, tendo que submeter aos interesses da maioria, mas isso é do regime democrático. O fato é que a legislação deve, pelo menos em tese, refletir o estágio atual de uma sociedade e não o contrário, razão pela qual deve ser acatada (mesmo que questionada) por todos, porque uma sociedade sem leis é uma sociedade inviável. Voltando à questão do policial rodoviário, já virou um consenso entre motoristas a ideia de que alta velocidade flagrada por um grupo de policiais é multa certa, mas constatada por um policial isolado é situação de "negociação". Isso significa que o agente concreto da aplicação da legislação (o policial) se permite, a seu juízo e por seu discernimento, aplicar a multa, exigir uma caixinha, ou liberar o infrator, caso a caso. Significa, por outro lado, que o "Gérson", por trás do volante se permite romper uma decisão consensual da sociedade em que vive (a lei) e se colocar à margem e acima dela.

Claro que infringir a lei tem inúmeras justificativas: "meu carro é seguro", a "estrada estava vazia", "o acostamento estava subutilizado", "minha mulher está com enxaqueca, tem que ser hospitalizada", "o cachorro só faz xixi em casa, eu tinha que chegar logo" são algumas pérolas que saem da boca de maus motoristas. O grave, porém, não é o caso em si, mas o atentado que se comete contra a organização social como um todo: o agente concreto se arroga o direito de legislar, julgar e executar (os três poderes empalmados), e o infrator se permite romper, digamos assim, o contrato social do qual ele, afinal de contas, é signatário.

A corrupção é apenas o aspecto mais evidente desse verdadeiro distrato social e se apresenta de forma generosa na sociedade. Exemplos: À vontade. Existe um zoneamento na cidade? Existe. São proibidos barzinhos noturnos em várias regiões da cidade? São. Para fechá-los, entretanto, há que se passar por cima de possíveis fiscais interessados na manutenção de estabelecimentos irregulares, fonte interminável de "complementação salarial". Multas pesadas e o fechamento dos irregulares seria matar a vaca leiteira, a galinha dos ovos de ouro, o que transforma infratores e supostos aplicadores da lei em aliados e contra a lei e a sociedade. Mesmo quando a corrupção não ocorre, e o fiscal simplesmente decide que "tudo bem, você fica aberto, mas não faça muito barulho", temos o caso do agente que se transforma em legislador, julgador e executor da lei.

O fiscal que atua contra a lei não difere, em essência, do policial que executa o bandido (num país em que não existe a pena de morte), que aceita dinheiro para libertá-lo, que se une, informalmente, ao crime, ou que faz vistas grossas a ações criminosas. Seria um exagero afirmar que esse tipo execrável existe só no Brasil. O problema é que aqui ele é tolerado socialmente, respeitado e frequentemente invejado pelo seu sucesso material. Temos que abandonar a dupla e falsa moral que nos transforma em críticos do poder, mas coniventes com aquilo que ele tem de pior. Toda sociedade necessita de estruturas que dissuadam atitudes antissociais. Elas, porém, nunca funcionarão a contento se conivência e interesses imediatos não forem substituídos por atitudes cidadãs.

2. Depois de ler o texto, debata com os/as estudantes:

- De acordo com o texto, o que pode ser considerado uma atitude cidadã? Por que elas são importantes para a sociedade?
- Qual o papel da lei numa sociedade? Qual é, para o autor, a grande questão quando se infringe alguma lei? Qual é o papel dos/as cidadãos/ãs em fazer cumprir as leis?
- Há alguma diferença entre o infrator e o agente concreto da aplicação da legislação em uma situação de "negociação"? O que acontece quando toleramos as atitudes antissociais?
- Pensando no Brasil, quais vocês acham que são as qualidades que definem um bom cidadão? E as que definem o mau cidadão? Vocês acham que poderia ser de outra forma? Conhecem algum outro país no qual essas qualidades sejam outras?
- O que significa viver em comunidade? Qual é o papel que cada um/a de nós cumpre para que essa vida funcione? Quão difícil é ver o mundo a partir da perspectiva de outra pessoa?

5.4 Os nossos futuros[57]

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

Habilidades da BNCC: EF06GE07, EF08CI16, EM13CHS304, EMIFLGG08.

Tempo estimado: 45 a 50 minutos.

Preparação da aula: papel, lápis/canetas para desenhar e diários de bordo.

Esta atividade tem como título "Os nossos futuros". A intenção ao usar o plural é reforçar a ideia de que o futuro não está pré-determinado. Assim, existem muitos futuros possíveis e o desafio para os/as jovens é construir um que reflita os seus ideais e aspirações.

1. Comece a atividade explicando aos/às estudantes a ideia da mudança ao longo do tempo. Peça para que pensem em quando eram mais jovens, em como

56 PINSKY, Jaime. Cidadania e educação. São Paulo: Contexto, 1998. p. 63-65.

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

eram suas casas e ruas onde moravam, e em como mudaram.

A escola já foi renovada? Tem mobiliário ou materiais novos? Têm novos prédios na comunidade, como shoppings, restaurantes, lojas, estradas, parques, ciclovias, meios de transporte? As ruas estão mais limpas?

2. Pergunte aos/às estudantes porque essas coisas mudaram e quem tomou as decisões sobre o que e como deveria ser renovado. Por exemplo: foi construído um plano de moradia de baixo custo para pessoas que estavam precisando; ou se construíram apartamentos de luxo e casas de verão como investimento por uma companhia de finanças? Houve investimentos na criação de mais hospitais, escolas ou universidades? Foram tomadas medidas para melhorar a situação do meio ambiente (por exemplo: foi suprimido o uso do plástico? Facilitou-se a reciclagem? Houve priorização em melhorar o transporte público?)

3. Brevemente, identifiquem dois exemplos entre todos e conversem: Quem tem se beneficiado desses desenvolvimentos? Como? O que vocês teriam feito se tivessem o controle?

4. Continuando, façam essa reflexão pensando em decisões que afetam as vidas das pessoas e a proteção de seus direitos. Pensem que os direitos humanos oferecem um marco útil para tomar decisões. No futuro, serão os direitos humanos mais ou menos importantes para aqueles que tomam decisões? Por quê?

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

Introdução à ideia de desenvolvimento sustentável

Nos anos 70, o meio ambiente entrou para a agenda da política internacional, na medida em que se estendeu o entendimento da responsabilidade global sobre o fato de os recursos naturais serem finitos e da ação humana possuir efeitos negativos - em alguns casos irreversíveis - na natureza. Em 1972, a Organização das Nações Unidas (ONU) convocou uma Conferência para tratar do assunto, na Suíça, conhecida como Conferência de Estocolmo, que teve como um dos seus mais importantes resultados a Declaração da Conferência da ONU sobre o Meio Ambiente, que refletiu a percepção compartilhada de ser necessário transformar nosso modo de vida tendo em vista os efeitos da ação humana no meio ambiente[58].

A partir desse evento histórico, foi criado o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (ONU Meio Ambiente). Em 1984, Gro Harlem Brundtland, ex-Primeira Ministra da Noruega que presidia a Comissão Mundial sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, lançou o marcante documento "Nosso Futuro Comum", onde cunhou o conceito de desenvolvimento sustentável. De modo geral, desenvolvimento sustentável quer dizer um desenvolvimento econômico e social que não põe em risco o meio ambiente e, por conseguinte, a vida e usufruto de oportunidades das futuras gerações[59]. Como pode-se perceber, a noção de sustentabilidade é bastante ampla. Pensando nisso, alguns estudiosos fazem críticas ao conceito, pois entendem que, dentro dos termos do nosso atual sistema econômico, desenvolvimento e progresso não são compatíveis com preservação ambiental. Seria preciso mudanças significativas na nossa economia para que esta fosse compatível com a preservação ambiental[60].

6. Fale para os/as estudantes que a oportunidade está no agora. Que agora é o momento para que eles comecem a pensar — e influenciar — os futuros nos quais viverão, tanto no Brasil como no mundo.

7. Peça aos/às estudantes para que formem grupos de quatro a cinco pessoas e que, num papel, cada grupo faça um esboço de ideias sobre como seria a sua comunidade, cidade, país e o mundo do futuro. Explique que poderão colocar o que quiserem, a limitação é a sua própria imaginação.

Algumas perguntas que podem orientar a atividade:

- Quem irá morar na sua comunidade? Pessoas nascidas aqui ou recém-chegadas? Que idades elas terão? Elas viverão em famílias?
- Como serão as suas vidas diárias? Onde elas comprarão comida? Como serão as suas casas?

58 Nações Unidas: Brasil. A ONU e o meio ambiente. Nações Unidas: Brasil, 2020. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91223-onu-e-o-meio-ambiente>.

59 Ibid.

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

E as escolas? Como elas vão se deslocar pela cidade?
- De quais tipos de serviços de assistência social, como hospitais, dentistas etc., elas precisarão?
- Como serão suas vidas sociais? O que elas farão no seu tempo de lazer?
- Que trabalho as pessoas terão?
- Que novos desenvolvimentos tecnológicos existirão?
- O que aconteceria com o meio ambiente?

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

9. Finalmente, converse de novo com o grupo todo. Avaliando as apresentações que foram feitas por cada grupo, considere se os planos concordam com a necessidade da humanidade de viver em um ambiente saudável e limpo.

- Estariam prontos para mudar algumas das suas ideias, se tivessem que projetar um plano que atendesse às necessidades e aspirações de todos/as na sala de aula?
- Os planos que fizeram levam em consideração a proteção ambiental, como a necessidade de reduzir as emissões de dióxido de carbono, de usar recursos renováveis e sustentáveis e de reciclar?
- Que tipo de locais serão necessários para as à saúde, descanso, lazer e vida cultural?
- Os/As estudantes gostaram da sensação de serem "arquitetos de seus futuros"? Acreditam que essas ideias poderiam se tornar realidade? Por quê? Por que não?
- Acreditam que os adultos estariam prontos para discutir seus planos? Por quê? Por que não?
- Que oportunidades os jovens em geral têm para influenciar os processos democráticos que moldam suas vidas e seus futuros?



5.5 Participação juvenil[61]

Objetivo geral: refletir sobre as formas nas quais os jovens podem participar e sobre os fatores que impedem ou facilitam essa participação.

Habilidades da BNCC: EM13LP23, EM13LP26, EMIFCHSA10.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: desenho da escada de partici-

61 Texto e atividade baseados em: "Citizenship and Participation" e "On the Ladder." COUNCIL OF EUROPE. *Compass.* Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/citizenship-and-participation e https://www.coe.int/en/web/compass/

pação, post-its ou pedaços de papel recortado, 2 cartazes com as palavras "obstáculos" e "facilitadores", 4 cartazes com as palavras "sob controle" e "sem controle".

A participação dos cidadãos no governo é um dos componentes fundamentais numa democracia. Essa participação pode ocorrer através de diferentes mecanismos, formas e em vários níveis. Vários modelos de participação foram desenvolvidos, sendo o mais conhecido a escada de participação de Sherry Arnestein (1969). Arnestein identificou oito níveis de participação cidadã, cada um correspondendo a um degrau da escada. Quanto mais alto na escada, mais poder tem o cidadão para determinar o resultado das ações coletivas.

Em 1992, Roger Hart adaptou a escada de participação para crianças.[62] Hart considerava que a participação era um direito fundamental dos/as jovens, porque é através dela que aprendemos o que significa ser cidadão e como podemos ser cidadãos. Segundo ele, existem diferentes formas em que os/as jovens podem se envolver ou de assumir responsabilidades; dependendo do contexto social, dos recursos, das necessidades e do nível de experiência. A escada de participação de Hart ilustra diferentes graus de envolvimento de crianças e jovens em projetos, organizações ou comunidades, incluindo degraus que não podem ser considerados propriamente como participação. Os níveis são oito, organizados de menos a mais:

Degrau 1: Manipulação
Os jovens são convidados a participar de um projeto, mas não têm influência real nas decisões e nos resultados. De fato, sua presença é usada para alcançar outros objetivos, como ganhar eleições locais, criar uma imagem melhor de uma instituição ou obter recursos extras de instituições que apoiam a participação juvenil.

Degrau 2: Decoração
Os jovens são necessários no projeto para representá-los como um grupo desprivilegiado. Eles não têm nenhum papel significativo (exceto por estarem presentes) e, como decorações, são colocados em uma posição visível dentro de um projeto ou organização, de modo que podem ser fáceis para pessoas de fora identificarem.

Degrau 3: Tokenismo
Os jovens recebem algumas funções dentro de um projeto, mas não têm influência real em nenhuma decisão. Há uma falsa aparência criada (de propósito ou não) de que os jovens participam, quando na verdade não têm nenhuma escolha sobre o que está sendo feito e como.

Degrau 4: Jovens não fazem parte, mas são informados
Os projetos são iniciados e executados por adultos; os jovens são convidados a assumir alguns papéis ou tarefas específicas dentro do projeto, mas são cientes da influência que têm na realidade.

Degrau 5: Jovens são consultados e informados
Os projetos são iniciados e executados por adultos, mas os jovens têm chance de fazer sugestões e são informados sobre como essas sugestões contribuem para as decisões ou resultados.

Degrau 6: Iniciativas iniciadas pelos adultos, com decisões compartilhadas com os jovens
Os projetos são iniciados por adultos, mas os jovens compartilham o poder no processo de tomada de decisão e nas responsabilidades como parceiros iguais.

Degrau 7: Decisões iniciadas e desenvolvidas pelos jovens
Projetos ou ideias são iniciados e dirigidos por jovens; os adultos podem ser convidados a fornecer apoio necessário, mas o projeto pode ser realizado sem a intervenção deles.

Degrau 8: Decisões compartilhadas com os adultos e iniciadas pelos jovens
Os projetos ou ideias são iniciados pelos jovens, que convidam os adultos a participar do processo decisório como parceiros.

1. Comece a atividade mostrando o desenho da escada de participação de Hart aos/às estudantes. Brevemente, explique que a escada mostra diferentes formas de pensar na participação juvenil. Apresente cada um dos níveis.
Na apresentação, explique que o modelo não sugere que estar no último degrau é sempre a melhor opção. Dependendo da situação, da experiência dos envolvidos, do tempo disponível e do interesse, às vezes, pode ser mais adequado participar de formas diferentes. Esclareça, entretanto, que os três primeiros degraus não podem ser considerados como formas de participação, posto que a contribuição é mínima ou simplesmente não existe.
2. Peça para que, individualmente, considerem, em 5 a10 minutos, exemplos de participação nas suas vidas, tendo em mente os diversos níveis da escada. Peça para que reflitam sobre as coisas que fazem em todos os aspectos de suas vidas: em casa, na escola, em clubes, no trabalho, com a família, com amigos.

62 HART, Roger. *Children's Participation: from Tokenism to Citizenship*. UNICEF Innocenti Research Centre: Florence, 1992.

Modelo de Participação Juvenil de Roger Hart	
Degrau 8: Decisões compartilhadas com os adultos e iniciadas pelos jovens	Participação
Degrau 7: Decisões iniciadas e desenvolvidas pelos jovens	
Degrau 6: Iniciativas iniciadas pelos adultos, com decisões compartilhadas com os jovens	
Degrau 5: Jovens são consultados e informados	
Degrau 4: Jovens não fazem parte, mas são informados	
Degrau 3: Tokenismo	Não participação
Degrau 2: Decoração	
Degrau 1: Manipulação	

3. Peça para compartilharem suas ideias em grupos de 4 a 5 pessoas, e considerarem também ideias sobre os obstáculos (coisas que os/as impedem de ascender na escada) ou facilitadores (coisas que lhes ajudam a subir na escada) que interferem na sua participação, escrevendo cada ideia num post-it.
Neste momento, anime-os/as a pensarem no maior número possível de obstáculos e facilitadores. Você pode oferecer alguns exemplos para ajudá-los/as, lembrando que os obstáculos e facilitadores podem ser fatores psicológicos, físicos ou estruturais.
4. Na lousa ou na parede, coloque os cartazes com as palavras "obstáculos" e "facilitadores". Peça aos/às estudantes para que coloquem os post-its embaixo dos cartazes correspondentes.
5. No grupo, revisem as respostas e esclareça se há alguma dúvida relacionada às frases, ou procurem resolver qualquer desacordo entres os/as participantes sobre a colocação das frases.
6. Depois, coloque os cartazes "sob controle" e "sem controle" na lousa ou na parede, inferiormente aos pôsteres anteriores, e peça para que, embaixo de cada um deles, coloquem duas listas com as frases que se referem ao que possuem controle ou poderiam ter, e aquelas que se referem a aspectos que ficam fora do seu controle.
Nas discussões, engaje os/as estudantes a pensarem em formas de superar os obstáculos. Por exemplo, se eles/as falam "uma autoridade (o/a professor/a; a escola) não permitiria", averigue se tentaram perguntar. Se pensam que a "sua participação afetaria alguém", questione se há outras formas de colocar a questão para que essas pessoas reajam de forma diferente.
7. Depois de revisar a nova lista, crie um espaço para conversar com os/as estudantes, considerando:

- A atividade lhes ajudou a pensar com mais clareza sobre as formas que vocês agem em distintas áreas da vida? O que lhes surpreendeu mais?
- É importante que os/as jovens participem de forma ativa ou não? Por quê?
- A falta de participação se deve mais a fatores pessoais ou a fatores externos?
- Como se sentem as pessoas quando podem participar de forma genuína? Elas gostariam de poder participar em um degrau mais elevado do que aquele em que estão agora? Em quais contextos? Por quê?
- Quantas pessoas pensam que poderiam participar mais do que agora? Quantas gostariam de fazê-lo? Por quê? Como?

8. Ao final da aula, sugira aos/às estudantes considerarem dar início a algum projeto para melhorar a escola ou que provoque um impacto na comunidade: elaborar um mural nas paredes da escola, criar uma horta, fazer uma campanha de doação para alguma causa etc.

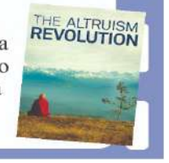
Sugestões de filmes para continuar pensando

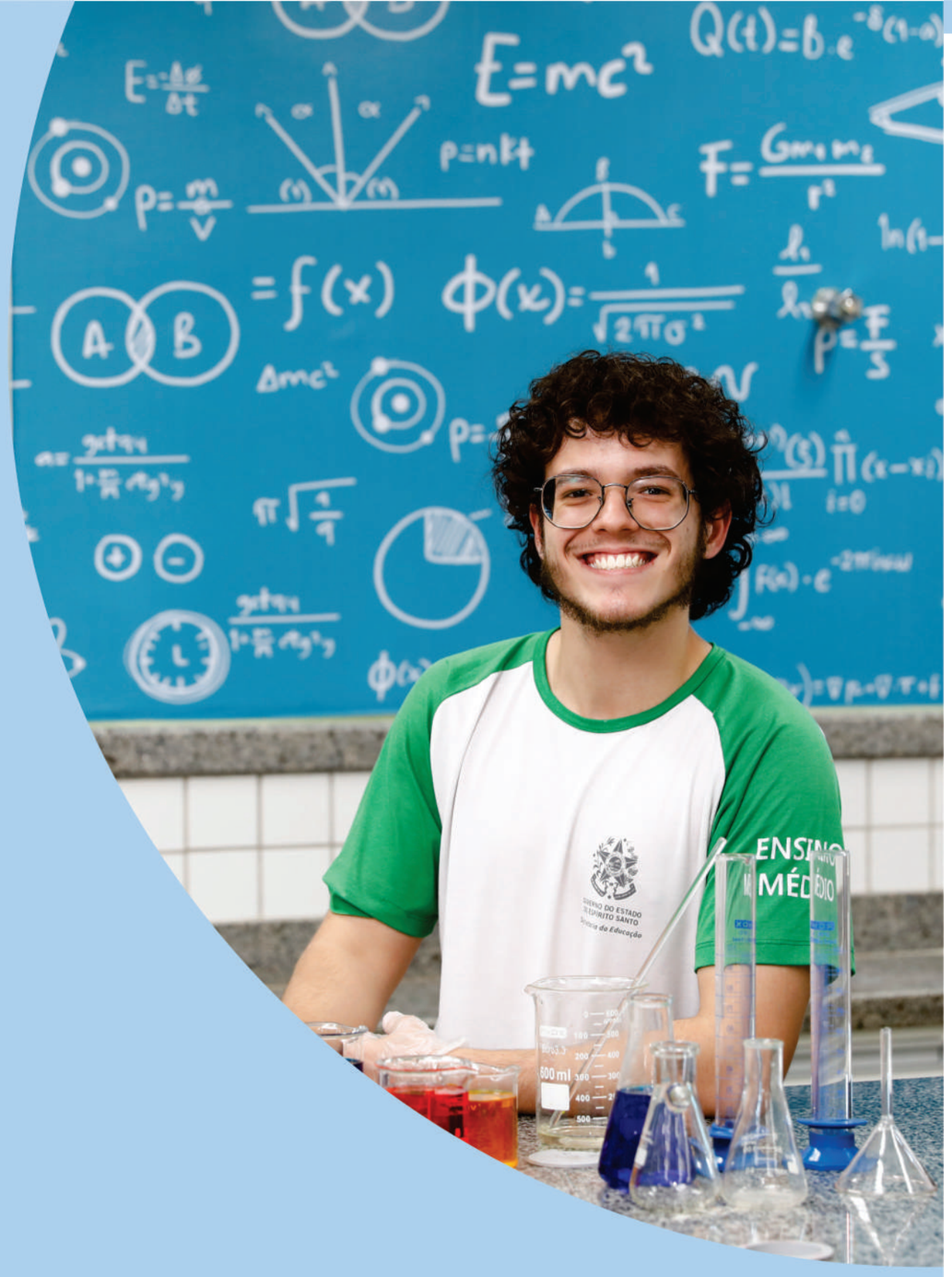
***A corrente do bem.* Mimi Leder. 2000/EUA.** Neste filme, um professor de Estudos Sociais desafia seus estudantes a criarem algo que possa mudar o mundo. Incentivado pela ideia, Trevor McKinney cria um jogo chamado "pay it forward", que tem uma regra simples: a cada favor que alguém recebe, deve retribuí-lo a outras três pessoas. Trevor começa colocando o projeto em prática com sua mãe, a partir de então o alcance da corrente só aumenta, indo mais longe do que o próprio menino esperava.

***A lista de Schindler.* Steven Spielberg. 1993/EUA.** Filme norte-americano de 1993 sobre Oskar Schindler, um empresário alemão que salvou a vida de mais de mil judeus durante o Holocausto ao empregá-los em sua fábrica.



***The altruism revolution*. Thierry de Lestrade e Sylvie Gilman. 2015/França.** Este documentário analisa a teoria de que cooperação e altruísmo estão mais na essência do ser humano do que o egoísmo.





Eixo 6

Fazendo Cidadania

Eixo 6: Fazendo Cidadania[63]

Objetivo geral: este eixo está desenhado para trabalhar com os/as estudantes a elaboração de uma pesquisa que, posteriormente, deverá ser utilizada como base para desenvolver um projeto de intervenção social com impactos que serão apresentados à comunidade escolar na culminância.

Objetivos de aprendizagem:

- Construir um posicionamento em relação aos temas abordados neste material, por meio da construção de um projeto de cidadania ativa;
- Aprofundar a valorização do trabalho em equipe e desenvolver noções de coesão;
- Trabalhar a edição de narrativas, tanto no aspecto técnico, como no argumentativo;
- Promover a capacidade de cooperar na formulação de um projeto e de uma pesquisa;
- Colocar em prática formas institucionalizadas ou não institucionalizadas de participação social, para expor uma problemática ou promover uma reflexão/ação frente a alguma causa e/ou problema

Conteúdos:

- Introdução ao tema
- Escolha de temática
- Elaboração de pesquisa
- Realização do projeto
- Apresentação final

Proposta de Atividades

6.1. Apresentação do projeto
6.2. Aprofundar conhecimentos sobre opções de engajamento social
6.3. Escolha do tipo de atividade e como será abordada
6.4. Pesquisa e análise sobre a atividade escolhida
6.4a. Pesquisa e análise sobre a atividade escolhida
6.5. Elaboração de um plano de ação e distribuição de tarefas
6.6. Execução do plano
6.6a. Execução do plano
6.6b. Execução do plano
6.6c. Execução do plano
6.7. Sistematização da atividade realizada e preparação da apresentação

63 A proposta de realizar um projeto de cidadania ativa teve como uma de suas fontes de inspiração o trabalho realizado pelo *Politize!*, especificamente o trabalho realizado dentro do escopo do programa Embaixadores Politize!. A organização também contribuiu com materiais e informações para colaborar com a criação do conteúdo deste eixo.

Introdução ao tema

Esta etapa consiste na realização de uma pesquisa e de uma proposta de cidadania ativa, em que os/as estudantes deverão ser estimulados/as a explorar e desenvolver os seus próprios interesses e inquietudes com relação aos temas que serão discutidos durante o período de implementação deste material 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 produzirem uma proposta de participação ativa na sociedade elaborado em equipe, que contemple os temas abordados pela proposta, para que possam desenvolver e expressar suas próprias opiniões e sua capacidade de agir enquanto cidadãos/ãs ativos.

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

Por que um projeto de cidadania ativa?

A participação cidadã é um direito garantido pela Constituição Federal Brasileira de 1988 e por diversos marcos internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Há múltiplas formas de agir na sociedade e de nos colocarmos como sujeitos, e não apenas objetos, diante daquilo que nos cerca e nos afeta. Portanto, a proposta de realizar um projeto de cidadania ativa é incentivar a construção dos/as estudantes enquanto agentes.

Porvir considera 8 razões pelas quais é positivo in-

centivar a participação dos jovens.[64]

1. Amplia o reconhecimento do valor da educação. Um(a) estudante que tem opinião e direitos respeitados e que assume responsabilidades perante colegas e comunidade escolar passa a se sentir acolhido(a) dentro da escola e valoriza a educação.

2. Promove aproximação entre o conhecimento e o(a) estudante. Ao se tornar ativo na construção de seu conhecimento e influenciar a maneira como aprende, o(a) estudante tende a se identificar mais com o conteúdo, que ganha novos sentidos e contextos que respondem aos seus interesses e seu projeto de vida.

3. Desenvolve habilidades para a vida. A participação coloca o(a) estudante em situações que envolvem trabalho em grupo, planejamento, construção de acordos e autoria de projetos. Durante o processo, que deve acontecer de maneira autêntica para resolver problemas da escola ou comunidade, os(as) estudantes desenvolvem habilidades como resolução de problemas, colaboração e empatia.

4. Melhora a autoestima e a autoconfiança. A participação positiva nas instâncias de decisão dentro da escola proporciona o reconhecimento pelos(as) colegas e pela equipe gestora, o que impacta na autoestima e dá autoconfiança.

5. Amplia o respeito a individualidades. A abertura ao diálogo ajuda professores(as) e gestores(as) a entender como os(as) estudantes aprendem, bem como ter um retorno sobre suas práticas. Quando escutam e interagem com os(as) estudantes, educadores(as) conseguem oferecer oportunidades educativas conectadas com seu potencial, suas limitações, seus interesses e suas necessidades.

6. Facilita a resolução de problemas. O contato próximo e fluído entre gestor(a), professor(a) e estudante facilita a troca de informações constantes e a resolução de problemas da escola. O ambiente democrático também é propício à mobilização de conhecimentos, parceiros e recursos que ajudam a superar desafios da escola.

7. Contribui para um clima escolar positivo. Quando a equipe gestora compartilha com os(as) estudantes a mediação de conflitos e a discussão de soluções, criam-se alternativas ao punitivismo e um ambiente propício ao bom relacionamento entre estudantes, professores(as), funcionários(as) e gestores(as).

8. Fortalece a democracia. Ao se envolverem em processos democráticos dentro das escolas, jovens desenvolvem a cultura da participação e também se engajam em ações de transformação da sociedade.

O papel dos/as professores/as nesta etapa será fundamentalmente de ajuda e coordenação para garantir que os/as estudantes consigam completar as tarefas adequadamente e dentro dos prazos marcados!

Etapas do projeto de cidadania ativa

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, sugere-se que as atividades aqui apresentadas comecem na 3ª semana 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. Apresentação

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?" 2 de dezembro de 2016. Disponível em: <http://fundacaotelefonica.org.br/promenino/trabalhoinfantil/colunistas/o-que-e-protagonismo-juvenil/>.

64 PORVIR. Participação dos estudantes na Escola, São Paulo. 2017. Disponível em: <http://porvir.org/especiais/participacao/>.

CONSELHO ESTADUAL DE DEFESA DOS DIREITOS DO HOMEM E DO CIDADÃO. "Direito de Participação". Cartilha Cidadania para Todos. Paraíba. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/w3/ceddhc/bdados/cartilha3.htm>.

PORVIR. Participação dos Estudantes na Escola. Material Especial. Disponível em: <https://porvir.org/especiais/participacao/>.

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

6.1. Apresentação do projeto

Objetivo geral: apresentar a proposta de realizar um projeto de intervenção social em grupos a partir de uma pesquisa prévia sobre alguma das temáticas que serão abordadas neste caderno.

Habilidades da BNCC: EM13LGG305, EMIFLGG08.

Tempo estimado: 45 minutos.

1. Ao início da aula, reúna a turma em círculo. Para iniciar a conversa, pergunte aos/às estudantes o que eles/as entendem por "cidadania ativa", e se eles/as já tiveram alguma experiência relacionada a ela.

2. Em seguida, apresente o conceito de cidadania ativa:

Conceito de Cidadania Ativa[65]

Com sabemos, a cidadania é a condição de um cidadão em relação a sua nação. Sendo assim, esse caráter de cidadão é o que lhe dá uma série de direitos e obrigações civis a respeitar.

No entanto, a cidadania ativa é um conceito que se aplica a todas as pessoas que integram e se comprometem com a comunidade. Isto é, o cidadão ativo se encontra absolutamente envolvido em todos os assuntos que correspondem à comunidade que vive e participa. Em contraste a esse cidadão comprometido, existem também aqueles que não participam de nada dentro da comunidade. Quando nos referimos às comunidades que um cidadão ativo participa, devemos esclarecer essas podem ser tanto um país como uma escola.

As comunidades com preponderância de cidadãos ativos tendem a funcionar melhor do que as que estão voltadas para o individual, simplesmente pelo fato de promoverem a solidariedade e de preocupar-se com o próximo. Assim, devemos estar melhores e não deter-se aos êxitos pessoais para o bem comum da nação. Como mencionado anteriormente, a cidadania ativa não tem nada a ver com a adoção de uma atitude passiva, pelo contrário, há um compromisso de participar com a voz e o voto em tudo o que acontece e demanda uma mudança. Na cidadania ativa não se espera outra coisa do que modificar esse estado e propor algo melhor, mas também se preocupa com que todos consigam por si e possam desfrutar do momento.

3. A partir desse breve momento de conversa e apresentação, ainda em roda, peça para que os/as estudantes falem a primeira palavra que vem às suas cabeças quando pensam em cidadania ativa. Lembre-os/as de que pode ser qualquer coisa: algum sentimento, uma atitude, nome de algum projeto ou organização social, de um/a ativista, uma política pública etc. Anote o que forem falando em uma cartolina e depois cole-a na parede da sala de aula.

4. Por fim, explique aos/às estudantes que deverão realizar uma pesquisa sobre alguma forma de engajamento social que queiram usar para propor e/ou gerar alguma mudança com relação à uma situação ou questão que os/as preocupem; e que, ao final do semestre, na culminância, deverão apresentar o que foi desenvolvido à comunidade escolar.

6.2. Aprofundar conhecimentos sobre opções de engajamento social

Objetivo geral: introduzir aos estudantes a cultura de participação e as diferentes maneiras de se engajar socialmente.

Habilidades da BNCC: EM13LGG305, EMIFLGG08.

Tempo estimado: 45 minutos.

65 Editorial QueConceito. São Paulo. Disponível em: <https://queconceito.com.br/cidadania-ativa>.

Preparação da aula: texto para leitura em sala.

Neste momento, os/as estudantes deverão se familiarizar com e reconhecer a importância de exercer sua cidadania e conhecer diferentes formas de participar na sociedade. O objetivo é que eles/as possam compreender o seu papel enquanto sujeitos para a construção de uma sociedade mais solidária, justa e democrática e, assim, se inspirar para construir seu próprio projeto de cidadania ativa.

1. Para dar início à aula, forneça o texto abaixo aos estudantes e separe alguns minutos para que eles/as façam uma leitura atenta. Caso prefira, separe a turma em pequenos grupos.

Uma introdução à cidadania ativa[66]

O que é cidadania ativa?
A Cidadania Ativa é um termo usado para descrever o envolvimento de indivíduos na vida e nos assuntos públicos: isso pode ocorrer em nível local, nacional e internacional. Este texto descreve as diferentes maneiras que as pessoas podem ser ativas em sua comunidade local e as razões pelas quais as pessoas podem querer ser um cidadão ativo.

Diferentes níveis de cidadania ativa
Os indivíduos podem ser ativos em suas comunidades de muitas maneiras diferentes. Algumas pessoas optam por se envolver em questões ou causas que afetam diretamente suas vidas em nível local, enquanto outras podem querer fazer algo para fazer a diferença para uma causa que tem um impacto global. Abaixo está um esboço dos diferentes usos do termo "Cidadão Ativo":

É usado na maioria das vezes a nível local para se referir aos cidadãos que se envolvem ativamente na vida das suas comunidades; Os cidadãos ativos são aqueles que, com o tempo, desenvolvem as competências, o conhecimento e a compreensão para poderem tomar decisões informadas sobre as suas comunidades e locais de trabalho com o objetivo de melhorar a qualidade de vida.

A nível regional e nacional, pode ir de votar em processos democráticos, para estar envolvido em grupos de campanha, para se tornar um membro de um partido político.

A nível internacional, o cidadão ativo global pode estar envolvido em movimentos para promover a sustentabilidade ambiental ou o comércio justo, para reduzir a pobreza ou eliminar o tráfico de pessoas e a escravidão.

Um cidadão ativo não é necessariamente um "bom cidadão", uma vez que pode não seguir as regras ou comportar-se de uma certa forma: em muitos casos, podem contestar as regras e as estruturas existentes, embora geralmente permaneçam dentro dos limites dos processos democráticos e não se envolvem em atos violentos. Eles normalmente adotam um conjunto de valores associados à cidadania democrática ativa, incluindo o respeito à justiça, à democracia e ao Estado de Direito; abertura; tolerância; coragem para defender um ponto de vista; e uma vontade de ouvir, trabalhar com, e defender os outros.

O que faz um cidadão ativo?
Uma visão comum entre as pessoas e os formuladores de política é que a cidadania ativa é onde os cidadãos se envolvem em:

- **Participação civil:** pessoas se envolvendo umas com as outras para perseguir seus próprios objetivos e interesses; como associações de moradores, clubes esportivos, grupos religiosos, etc.
- **Engajamento cívico:** os caminhos mais formais de participação pública no processo de governança, como através de acompanhar audiências públicas, ser membro de conselhos não executivo, grupos consultivos, etc.

No entanto, esta é uma perspectiva bastante restrita e não reflete todo o espectro do trabalho que as pessoas se voluntariam para realizar (principalmente não remunerados) para o benefício dos outros em sua comunidade e além.

A maioria das pessoas acha mais útil pensar sobre a "cidadania ativa" pelo que motiva as pessoas a se envolverem. Isso ajuda a definir o que cada forma de cidadania oferece ao indivíduo, o que eles aprendem sobre a população local e as comunidades, bem como os tipos de atividades em que estão envolvidos. Abaixo, alguns exemplos: eles não são exclusivos um do outro, e muitos cidadãos podem participar em diferentes combinações desses:

- **O cidadão motivado pelo senso de responsabilidade pessoal** - O cidadão que reconhece a importância de participar nas eleições governamentais, que se torna cada vez mais consciente dos direitos individuais de cidadania, bem como as responsabilidades que isso coloca em todos os adultos. Este cidadão não só votará nas eleições; eles podem ser bons vizinhos (ajudando as pessoas com deficiência ou idosos com dificuldades físicas), mas muitos também se tornam voluntários, envolvidos em atividades de instituições de caridade e organismos semelhantes que atuam em áreas que o cidadão tem um particular ou pessoal Interesse. Isso inclui aqueles que se tornam funcionários da escola, ou que se tornam curadores de uma instituição de caridade local, como consequência de habilidades e conhecimentos que já possuem.

- **O cidadão motivado por participar de atividades em sua comunidade** - O cidadão que cada vez mais se envolve em atividades e grupos locais, que busca aprender mais sobre estruturas participativas e direitos da comunidade associadas, e que ativamente se envolve em atividades e grupos locais, que busca conhecer mais sobre estruturas participativas e direitos da comunidade associadas, e que ativamente se envolve com essas estruturas. Isso pode variar de ajudar a moldar os serviços para melhor atender às necessidades locais, exercícios de consulta pública sobre os desenvolvimentos que afetam sua comunidade, até o envolvimento no planejamento estratégico de longo prazo para o futuro de sua área.

- **O cidadão motivado pela justiça e pela equidade** - O cidadão orientado para a justiça que busca desenvolver um alto nível de conscientização dos direitos coletivos e da responsabilidade política e social coletiva. Esta pessoa participa principalmente dentro de grupos, assumindo a responsabilidade de se envolver com questões de justiça social e igualdade, desafiando ativamente relações desiguais de poder e promovendo a solidariedade social e a justiça conforme apropriado: isso poderia ser tanto dentro de sua área local ou muito mais amplo, e também pode estar levando em conta o contexto mundial.

A maioria das pessoas são cidadãos ativos de uma forma ou de outra, mas, como você pode ver, a gama de atividades que podem estar envolvidas é muito ampla. (...)

2. Após a leitura do texto, realize uma roda de conversa e reflexão com os/as estudantes. Abaixo, algumas perguntas para mediar o debate:

- O que compreenderam sobre cidadania ativa?
- Em quais níveis podemos nos engajar?
- Por que as pessoas se engajam? O que as motiva?
- O que é preciso para poder exercer uma cidadania ativa?
- Cite exemplos de cidadania ativa, considerando incluir exemplos que não foram citados no texto.
- É possível exercer cidadania ativa dentro da sua escola?
- Por que é importante participar e exercer cidadania? Quais são os benefícios?

3. Após esse momento de debate e reflexão, peça para que os/as estudantes pensem e compartilhem com a classe alguma ideia de como gostariam de se mobilizar para exercer sua cidadania, considerando alguma causa que percebam como importante. Caso necessite, cite exemplos, como:

- Campanha de sensibilização sobre algum tema ou problema social (meio ambiente, discriminação etc.);
- Campanha de doação ou proposta de voluntariado para ajudar algum grupo vulnerável;
- Transformação coletiva de um espaço escolar ou da comunidade (horta comunitária, mural, campanha de recolhimento de lixo etc.);
- Realizar uma petição para alguma causa como ação cívica para exigir o cumprimento de serviços de órgãos públicos;
- Proposta de elaboração de uma política pública para resolver algum problema;
- Criar um grupo de estudos para estudantes que tenham dificuldade em alguma matéria;
- Mobilizar ações com o grêmio estudantil.

4. A seguir, peça aos/às estudantes para que façam um relato em seus diários de bordo sobre o conteúdo abordado na aula.

5. Ao final desta aula é importante que os/as estudantes compreendam a importância de exercer a cidadania ativa para a construção de uma sociedade mais justa, solidária e democrática. Bem como tenham conhecimento e consciência de que existem diversas formas de participar e se envolver na sociedade, que vão desde votar a fiscalizar e controlar políticas, colaborar com projetos de leis, realizar mobilizações locais, ser um bom vizinho, contribuir para a proteção do meio ambiente, etc.; partindo sempre do senso de comunidade para alcançar mudanças que melhorem a vida de todos/as.

66 Traduzido de: COMMUNITY SOUTHWARK. An Introduction to Active Citizenship. London. (Tradução das autoras). Disponível em: <https://communitysouthwark.org/sites/default/files/images/Introduction%20to%20Active%20Citizenship.pdf>.

Para inspirar

LOZZI, Luís Fernando. 23 formas de exercer a cidadania além do voto. Politize! Disponível em: <https://www.politize.com.br/cidadania-23-formas-de-exercer/>.

HELENA, Tory. Como um projeto escolar pode se tornar lei. Nova Escola. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/18248/como-um-projeto-escolar-pode-se-tornar-lei>.

6.3. Escolha do tipo de atividade e como será abordada

Objetivo geral: definir qual ação irão realizar, qual será o foco da ação e formar grupos de trabalho.

Habilidades da BNCC: EM13LGG305, EMIFLGG08.
Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: fichas para preencher.
Neste momento, os/as estudantes deverão formar grupos de trabalho para definir em conjunto qual será a ação de cidadania ativa que irão realizar. Sendo assim, deverão escolher uma causa e a melhor ferramenta de mobilização para alcançar seu objetivo final, levando sempre em conta os princípios dos direitos fundamentais.

1. Para iniciar a aula, faça uma chuva de ideias com toda a turma. Peça para que os/as estudantes reflitam por alguns minutos e compartilhem com a sala um problema e/ou temática com que se importam e gostariam de solucionar e/ou contribuir positivamente, explicando o motivo, ou seja, porque eles/as se importam com essa causa. Anote as palavras-chave do que os/as estudantes forem dizendo na lousa.

2. Em seguida, tente agrupar os/as estudantes de acordo com a proximidade de temas que foram levantados por eles/as. Explique que a formação dos grupos deve ser feita a partir daquilo com que eles/as realmente se importam.

3. Uma vez definidos os grupos, entregue aos/às estudantes a ficha abaixo para que seja preenchida.

FICHA: PROJETO CIDADANIA ATIVA

Participantes do grupo:_____

Qual o problema/questão/temática? _____

1. Esta é uma causa/um problema que você e outras pessoas da sua comunidade consideram importante? Por quê?

2. Já existe alguma ação ou política pública que lida com essa causa/esse problema? Se sim, quais são as vantagens e desvantagens? Como isso poderia ser melhorado?

3. Onde é possível encontrar mais informações sobre essa causa/esse problema?

4. O que pode ser feito por seu grupo para contribuir positivamente/solucionar a causa/o problema? Considerando o objetivo do grupo e as diversas opções de engajamento social, qual seria a ferramenta mais adequada?

4. Ao final da aula, peça para que os/as estudantes compartilhem com a turma essas questões. A partilha nesse momento é interessante, pois eles/as podem ter a oportunidade de trocar ideias e contribuir entre si.

Nota ao/à professor/a: caso se sinta mais confortável, considere sugerir algumas ações de cidadania previamente. Ou então, caso julgue necessário, você pode ser o/a responsável por definir qual projeto de cidadania ativa 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.

6.4. Pesquisa e análise sobre a atividade escolhida

Objetivo geral: realizar uma pesquisa sobre a ação que vão realizar para avaliar a possibilidade de eficácia e compreender a causa na qual querem atuar.

Habilidades da BNCC: EM13LP32, EM13LGG704, EMIFCG01.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: ficha "Projeto Cidadania Ativa" preenchida. Considere levar os/as estudantes à biblioteca, para que utilizem livros e enciclopédias como fonte de pesquisa, ou ao laboratório de informática, para que utilizem a internet.

Nesta aula, os grupos deverão dar início à fase de pesquisa sobre qual será a ação de cidadania que irão exercitar frente ao problema/à questão escolhido/a. Os grupos devem conhecer mais a fundo quais são e o que devem fazer para alcançar seus objetivos, quais recursos são necessários etc. Além disso, os grupos deverão pesquisar sobre a situação problema, ou seja, aprofundar conhecimentos sobre aquilo que querem mudar e/ou contribuir positivamente.

1. No início da aula, divida a turma em grupos de trabalho. Informe aos/às estudantes que, neste momento, deverão dar início à fase de pesquisa. Para direcionar essa etapa, peça para que considerem as seguintes perguntas na hora de realizar a pesquisa sobre a ferramenta que irão utilizar em seu projeto de cidadania ativa:

- Em que consiste essa forma de cidadania ativa?
- Em qual contexto surgiu?

- Em que podemos nos inspirar?
- Qual o método e procedimento de execução?
- Quais recursos são necessários para colocar em prática essa ação?

2. Considerando a pesquisa sobre a causa que tenham decidido atuar, peça aos/às estudantes para que considerem as seguintes perguntas durante a realização das pesquisas:

- Em que consiste essa causa e qual a razão de sua existência?
- Quais são os atores envolvidos?
- O que é importante que as pessoas saibam sobre isso?
- Qual é a relevância?
- Quais direitos estão sendo violados ou feridos e/ou quais direitos queremos garantir?

3. Professor/a, 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>.

6.4a. Pesquisa e análise sobre a atividade escolhida

Objetivo geral: realizar uma pesquisa sobre a ação que vão realizar para avaliar a possibilidade de eficácia e compreender a causa na qual querem atuar.

Habilidades da BNCC: EM13LP32, EM13LGG704, EMIFCG01.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: ficha "Projeto Cidadania Ativa" preenchida. 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.

Seguindo o roteiro da aula anterior, esta aula é destinada para dar continuidade à fase de pesquisa.

6.5. Elaboração de um plano de ação e distribuição de tarefas

Objetivo geral: criar um plano de execução, organizar o passo a passo e definir responsabilidades entre os membros do grupo.

Habilidades da BNCC: EM13LGG305, EMIFCG03.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: pesquisas realizadas, folha de papel.

Nesta aula, com as pesquisas feitas, os/as estudantes irão para o próximo passo, que é a elaboração de um plano de execução.

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

Como cada ação tem seu próprio processo de execução, é interessante que os/as estudantes demonstrem,

a partir das pesquisas realizadas, um conhecimento básico para definir o plano de execução.

Diga aos grupos para que, no momento de definir os/as responsáveis por cada etapa, considerem as habilidades de cada membro, ou seja, alguns estudantes podem ter mais facilidade para se comunicar com outras pessoas, outros para escrever, pesquisar, organizar, executar etc. Peça para que reflitam sobre isso, além de considerar as vontades de cada um. O importante é que todos/as se respeitem durante o processo e consigam desenvolver um ótimo produto final juntos/as.

Nome do projeto	
Atividade (o que fazer)	
Objetivo (para que fazer)	
Meta (quanto fazer)	
Estratégia (como fazer)	
Lugar (onde fazer)	
Data (quando fazer)	
Recursos (com o que fazer)	
Colaboradores (com quem fazer)	

1. Antes de iniciarem o plano de ação, peça aos/às estudantes para que preencham a ficha abaixo, dando mais clareza aos seus projetos:
2. Em seguida, de acordo com o calendário escolar, os grupos deverão definir todas as etapas da fase de execução do projeto e os responsáveis por cada atividade.
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.

Abaixo, segue um exemplo de um plano de execução para que sirva de exemplo aos grupos. No caso, o grupo decidiu realizar a mobilização para uma campanha de doação de sangue.

	Objetivo	Atividade	Orientações	Materiais necessários	Responsável
6.6. Execução do Plano Data:	Dar início à organização da campanha e do dia de doação.	1. Confeccionar os materiais necessários para o dia de conscientização; 2. Comunicar ao hospital mais próximo da escola sobre a campanha para organizar o dia de doação.	Neste dia, os grupos devem utilizar as informações levantadas na pesquisa para criar o material de sensibilização. Também deverão articular com o hospital próximo à escola para propor construir a ação conjuntamente.	Cartolina, tinta, canetinha, lápis, cola.	1. Lucas, Maria, Clarissa, Marta; 2. Ana, João, Pedro, Beatriz, Felipe.
6.6a. Execução do Plano Data:	Continuar a organização da campanha	1.Continuar a confecção dos materiais; 2. Organizar a palestra e demais atividades; 3. Divulgar para a escola e a comunidade o dia de conscientização.	Dar continuidade à organização do dia da campanha de sensibilização.		1. Lucas, Maria, Clarissa; 2. Ana, João, Pedro; 3.Marta, Beatriz, Felipe.

6.6b. Execução do Plano Data:	Realizar a campanha	1. Colar os cartazes na escola; 2. Executar as atividades de sensibilização (palestra com convidados, encenação etc.).	No dia da campanha, a depender das atividades que o grupo decidir realizar, a escola deverá se mobilizar junto aos estudantes para participar das atividades propostas. Caso seja possível, o grupo também pode ir para o entorno da escola para mobilizar os vizinhos e divulgar o dia da doação.		1. Lucas, Maria, Clarissa, Beatriz, Felipe; 2. Ana, João, Pedro, Marta.
6.6c. Execução do Plano Data:	Acompanhar o dia de doação de sangue; avaliar o impacto.	1. Ir até o hospital para acompanhar os doadores; 2. Fazer fotos; 3. Colher relatos das pessoas que doaram sangue.	Neste dia, os membros do grupo deverão acompanhar as pessoas que se disponibilizaram a doar sangue no hospital e registrar o momento com fotos, relatos etc. para sistematizar as informações e avaliar o impacto.	Cartazes; máquina fotográfica; ficha de avaliação da campanha.	1. Lucas, Maria, Clarissa; 2. Ana, João, Pedro; 3. Marta, Beatriz, Felipe.
6.7. Sistematização e preparação da apresentação Data:	Organizar informações, dados e fotos sobre a ação e documentar; Preparar apresentação para o dia da culminância.	1.Separar informações, dados e fotos sobre a ação. 2. Documentar em texto ou montar um mural de exposição; 3. Organizar falas para a apresentação do dia da culminância.	Ao final desta aula, os/as estudantes devem ter executado seu plano de ação de forma exitosa, e organizado a apresentação para o dia da culminância.	Documentos, fotos etc.	1. Lucas, Maria, Clarissa; 2. Ana, João, Pedro; 3. Marta, Beatriz, Felipe.

6.6. Execução do plano

Objetivo geral: dar início à execução do plano de cidadania ativa.

Habilidades da BNCC: EM13LGG305, EMIF-CG07.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: plano de execução, pesquisas e materiais necessários.

Nesta aula, os grupos, seguindo o plano de execução, deverão dar início à aplicação de seus projetos.

A depender do que o grupo escolheu desenvolver, a fase de execução do plano pode ter muitas atividades. No entanto, algumas etapas são básicas para pôr o projeto em prática.

Aqui, as pesquisas realizadas pelos grupos são de extrema importância; as informações obtidas servirão como base, por exemplo, para a construção da campanha de sensibilização, informação e mobilização de pessoas.

A captação de recursos, por exemplo, é algo em que os grupos deverão pensar, sejam eles materiais ou não. A depender do projeto, os recursos materiais podem ser adquiridos de diferentes maneiras, como doações, realização de eventos, ou algum patrocínio.

A depender da proposta, os grupos podem tentar contatar especialistas, profissionais, políticos ou organizações que tenham relação com a sua proposta de projeto, para que colaborem com seu desenvolvimento. Essas pessoas podem contribuir de diferentes formas com o projeto, ajudando a legitimá-lo, mobilizando pessoas, fornecendo informações e dados etc.

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

6.6a - 6.6c Execução do plano

Objetivo geral: continuar a execução do projeto de cidadania ativa.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: pesquisas e materiais necessários para a execução do projeto de cidadania ativa.

Seguindo o roteiro da aula 6.6, essas três aulas serão destinadas à continuidade e finalização do projeto de cidadania ativa.

6.7. Sistematização da atividade realizada e preparação da apresentação

Objetivo geral: Sistematizar a ação, documentando-a em fotos, relatos, vídeos ou textos, e preparar uma apresentação sobre a ação para a comunidade escolar, a ser realizada na culminância.

Habilidades da BNCC: EM13LGG305, EMIF-CG07.

Tempo estimado: 45 minutos.

Preparação da aula: fotos, documentos, pesquisas, relatos, cartolina, canetinhas.

Neste momento, os grupos deverão sistematizar a ação que realizaram, ou seja, deverão documenta-la, utilizando fotos, relatos, textos, ou até mesmo vídeos sobre como a ação aconteceu, quando e quais foram seus impactos.

O objetivo da sistematização é poder apresentá-la à comunidade escolar, para que possa servir de exemplo de como cidadãos ativos podem fazer diferença na sociedade, na comunidade, na escola etc.

A apresentação que será feita no dia da culminância precisa ser organizada e, para isso, os grupos deverão estruturar as falas, decidindo como e o que vão apresentar para os pais, colegas e demais professores.

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



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