

**Cidadania  
e democracia  
desde a escola**  
Caderno pedagógico metodológico



**Cidadania  
e democracia  
desde a escola**  
Caderno pedagógico metodológico

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

**Diagramação:** Bruno I. Procópio

**Data e local:** São Paulo, fevereiro de 2019. Segunda versão revisada.

### **Sobre o Instituto Auschwitz**

O Instituto Auschwitz para a Paz e a Reconciliação é uma organização não governamental internacional que atua na área da prevenção ao genocídio e outras atrocidades massivas. A partir de um trabalho de assistência técnica, capacitação e educação, o Instituto Auschwitz apoia os Estados no desenvolvimento e/ou fortalecimento de políticas públicas nessa matéria. Além disso, o Instituto fomenta e articula a criação de redes de cooperação regionais e internacionais entre governos, sociedade civil e academia, com o objetivo de promover uma abordagem conjunta dos desafios contemporâneos relacionados com a proteção dos direitos humanos e a prevenção de abusos.



A informação deste livro pode ser reproduzida total ou parcialmente para fins não comerciais, atribuindo o devido crédito ao Instituto Auschwitz para a Paz e a Reconciliação.

## Agradecimentos

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

O Instituto Auschwitz quer agradecer o apoio dos parceiros deste projeto, e pontos focais de Rede Latino-americana para a Prevenção de Genocídios e Atrocidades Massivas, a Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão (MPF) especialmente a Deborah Duprat, Aline Midore, Fabíola Geoffroy Zeirak Veiga, Tatiane Silvério Guerra, e a Secretaria Nacional de Proteção Global (MMFDH), especialmente a Danilo Vergani Machado, Luciana Peres, e Thais Maria de Machado Lemos Ribeiro, por todos os seus aportes e apoio desde o começo dos trabalhos. Igualmente, no estado de São Paulo, o Instituto Auschwitz quer agradecer especialmente a Secretaria de Educação do Estado e aos integrantes do Núcleo de Inclusão Educacional (Coordenadoria de Gestão da Educação Básica), Laís Barbosa Moura, Renato Ubirajara Dos Santos e Uiara Maria Pereira de Araujo, ao dirigente da Diretoria de Ensino Sul 1 da Cidade de São Paulo, o Sr. Jaime Orantes Calcavante, e o seu Núcleo Pedagógico, incluindo Arlete Aparecida Oliveira De Almeida, Aderson Toledo Moreno, Jefferson Heleno Tsuchiya, Malcon Pulvirenti Marques e Priscilla Lorenço. Em Brasília, este agradecimento deve ser feito a Secretaria de Estado de Educação de Distrito Federal, especialmente a Diretoria de Educação do Campo, Direitos Humanos e Diversidade, incluindo a Julio Cesar de Souza Moronari, Aldenora Conceição de Macedo e Ana Paula Rodrigues da Silva, assim como a Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação, incluindo André Lúcio Bento, Christofer Leandro de Oliveira Sabino, Renata Callaça e Simão Franciso de Miranda.

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

Finalmente, as autoras querem agradecer e dedicar este trabalho, aos 16 professores que aceitaram o desafio de empreender este caminho de ensinar cidadania democrática no chão da sala aula, assim como aos diretores das sete escolas que aceitaram fazer parte da fase piloto do projeto em 2018, incluindo a E. E. Prof. Bento Pereira da Rocha, a E. E. Coronel Domingos Quirino, a E.E. Doutor Angelo Mendes de Almeida Ferreira, a E. E. Doutor Ayres Neto e E. E. Padre Sabóia de Medeiros, em São Paulo, assim como a Escola Ced 11 de Ceilândia e a Escola Ced Gisno em Brasília.



<b>Introdução</b> .....	<b>2</b>
<b>1. Objetivos</b> .....	<b>3</b>
<b>2. Marco normativo</b> .....	<b>3</b>
<b>3. Pressupostos teóricos e metodológicos</b> .....	<b>5</b>
<b>4. Como usar este guia</b> .....	<b>7</b>
<b>5. Dicas para o professor ou professora</b> .....	<b>11</b>
<b>6. Recursos externos</b> .....	<b>16</b>
<b>A primeira aula: apresentando o projeto aos(às) estudantes</b> .....	<b>18</b>
<b>Eixo 1: Identidade e diversidade</b> .....	<b>20</b>
<b>Introdução ao tema</b> .....	<b>20</b>
<b>Proposta de atividades</b> .....	<b>21</b>
<b>Eixo 2: Dignidade e respeito</b> .....	<b>32</b>
<b>Introdução ao tema</b> .....	<b>32</b>
<b>Proposta de atividades</b> .....	<b>34</b>
<b>Eixo 3: Direitos humanos</b> .....	<b>54</b>
<b>Introdução ao tema</b> .....	<b>54</b>
<b>Proposta de atividades</b> .....	<b>60</b>
<b>Eixo 4: Democracia, comunicação e direito à informação</b> .....	<b>70</b>
<b>Introdução ao tema</b> .....	<b>70</b>
<b>Proposta de atividades</b> .....	<b>72</b>
<b>Eixo 5: Cidadania, cooperação e solidariedade</b> .....	<b>92</b>
<b>Introdução ao tema</b> .....	<b>92</b>
<b>Proposta de atividades</b> .....	<b>95</b>
<b>Eixo 6: Elaboração de um projeto</b> .....	<b>113</b>
<b>Introdução ao tema</b> .....	<b>113</b>
<b>Etapas do projeto de pesquisa e da produção do vídeo</b> .....	<b>116</b>

# Introdução

Prezado(a) professor e professora,

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

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

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

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

No ano 2018 o projeto foi aplicado em fase piloto em 7 escolas—duas em Brasília e cinco em São Paulo—envolvendo o total de 15 professores de diversas matérias e até 650 estudantes de 9º ano de Ensino Fundamental e os três anos do Ensino Médio. Considerando os resultados desta experiência, o Instituto Auschwitz e seus parceiros resolveram continuar aprofundando este trabalho com a intenção de expandi-lo no Brasil. Depois de vários processos de avaliação, o caderno original foi revisado para esta segunda versão.

Como já aconteceu com outros(as) professores(as), esperamos que este projeto seja uma oportunidade para você explorar uma nova forma de trabalhar com os(as) estudantes na sala de aula!



---

## 1. Objetivos

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

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

---

## 2. Marco normativo

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

### 1. Identidade, tolerância e não discriminação:

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

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos sugere como ações programáticas na Educação Básica: “fomentar a inclusão, no currículo escolar, das temáticas relativas a gênero, identidade de gênero, raça e etnia, religião, orientação sexual, pessoas com deficiências, entre outros, bem como todas as formas de discriminação e violações de

---

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

direitos, assegurando a formação continuada dos(as) trabalhadores(as) da educação para lidar criticamente com esses temas; apoiar a implementação de projetos culturais e educativos de enfrentamento a todas as formas de discriminação e violações de direitos no ambiente escolar.”<sup>2</sup> Neste sentido, o projeto buscará estimular o reconhecimento do outro, a aceitação das diferenças humanas, e o respeito, ajudando os(as) estudantes a identificar os discursos de ódio e a intolerância na sociedade em que vivem, assim como das condutas que promovem a discriminação, a exclusão social e a violência.

## 2. Direitos humanos e cidadania democrática:

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

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

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

---

<sup>2</sup> BRASIL. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*, p. 33.

<sup>3</sup> BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Currículos e Educação Integral, 2013, p. 165.

<sup>4</sup> Resolução nº 01/2012, Conselho Nacional de Educação/MEC.

<sup>5</sup> BRASIL. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007, p. 34.

<sup>6</sup> BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, 2018, p. 9-10.

### 3. Cooperação e solidariedade:

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

---

### 3. Pressupostos teóricos e metodológicos

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

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

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

Além disso, a metodologia utiliza como referência as práticas circulares. Estes métodos exigem, necessariamente, a abertura ao diálogo, coordenação dos debates, rigorosidade metódica e reconhecimento do processo inacabado e contínuo. Através de rodas de diálogo<sup>8</sup> procura-

---

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

<sup>8</sup> Metodologia desenvolvida por Kay Pranis, pensada para gerenciar conflitos, construir planos de ação através do consenso, promover o reconhecimento do outro e desenvolver o senso comunitário. Nos círculos de paz procura-se trabalhar a expressão das emoções num ambiente de respeito genuíno, fruto da escuta qualificada e do empoderamento de todos os participantes. Aliadas aos conceitos de democracia e direitos humanos, estas práticas oferecem um instrumento de mudança na percepção dos modos diferentes de reagir frente a diversas situações.

se trabalhar a expressão das emoções num ambiente de respeito genuíno, fruto da escuta qualificada e da aprendizagem de todos(as) os(as) participantes e ajudar a ressignificar a relação entre educador(a) e educando(a) no processo de ensino e aprendizagem.

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

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

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

---

<sup>9</sup> BITTAR, Eduardo C. B. “Educação e metodologia para os direitos humanos: cultura democrática, autonomia e ensino jurídico.” Disponível em <http://seer.ufms.br/index.php/revdir/article/view/6112>.

<sup>10</sup> BENEVIDES, Maria Victoria. “Educação em direitos humanos: de que se trata?” *Palestra de abertura do Seminário de Educação em Direitos Humanos*. Universidade de São Paulo, São Paulo, 18 de fevereiro de 2000.

<sup>11</sup> CANDAU, Vera. “Multiculturalismo e educação: desafios para prática pedagógica.” Em: MOREIRA, Antonio; CANDAU, Vera (Orgs.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 2008.

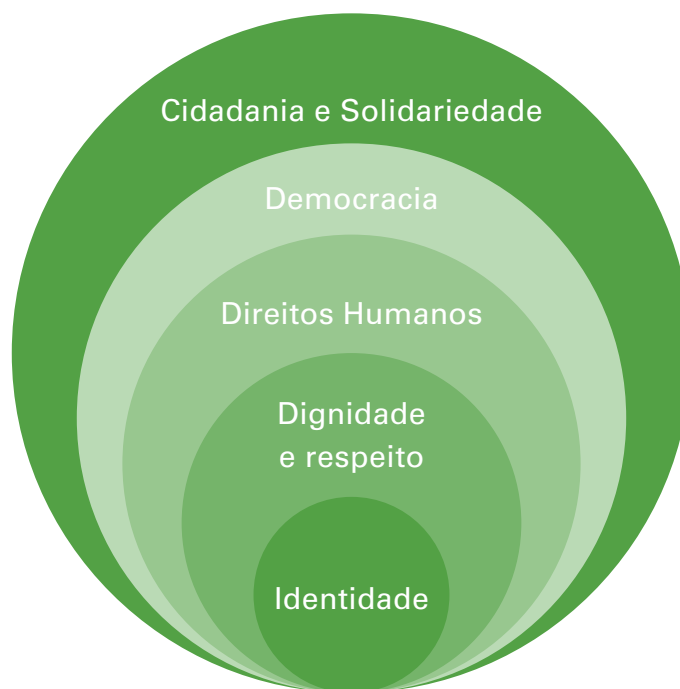
## 4. Como usar esse guia

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

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

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

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



Sequência temático-pedagógica

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

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

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

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

Além das atividades educativas, cada unidade contém dois tipos de sugestões: uma série de leituras da literatura universal para sugerir aos(as) estudantes que estejam interessados em continuar aprofundando no assunto; e uma seleção de filmes que abordam as temáticas debatidas. Lembre-se que os filmes sugeridos neste material têm que ser usados dentro de um propósito pedagógico.

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

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

### Índice de conteúdos

Eixos	Atividades	Número de aulas que você vai precisar (mínimo a máximo)
Primeira aula	Apresentação do projeto, combinados de aula e diário de bordo	1 aula
Eixo 1: Identidade e diversidade	7 atividades	2-7 aulas
Eixo 2: Dignidade e respeito	9 atividades	3-7 aulas
Eixo 3: Direitos humanos	7 atividades	3-7 aulas

Eixos	Atividades	Número de aulas que você vai precisar (mínimo a máximo)
Eixo 4: Democracia, comunicação e acesso à informação	5 atividades	3-5 aulas
Eixo 5: Cidadania, cooperação e solidariedade	7 atividades	3-5 aulas
Eixo 6: Elaboração de um projeto	9 atividades	9-10 aulas

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

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

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

#### Modelo de cronograma (exemplo para 25 aulas)

Aula	Eixo	Atividade	Data	Responsável	Materiais
<b>1</b>	Introdução	Apresentação do projeto	01/03/2019	João	Caderno, lápis de cor, papéis
<b>2</b>	Eixo 1	Atividade 1.1 Círculo do "eu verdadeiro"	08/03/2019	Maria	Cartolinas cortadas no formato de estrela, objeto da palavra, folha de exercícios do "eu verdadeiro," canetas
<b>3</b>	Eixo 1	Atividade 1.3 Jogo da (in) diferenciação	15/03/2019	Maria	Fita adesiva

Aula	Eixo	Atividade	Data	Responsável	Materiais
4	Eixo 1	Atividade 1.7 Eu posso ser quem eu quiser	22/03/2019	João	Computador com acesso à internet
5	Eixo 2	Atividade 2.1 Círculo do espaço seguro	29/03/2019	Maria	Objeto da palavra, itens para o centro, papel para desenhar, canetas e giz
6	Eixo 2	Atividade 2.5 Uma escola nova	06/04/2019	João	Texto impresso
7	Eixo 2	Atividade 2.8 Tudo começa pelo respeito	20/04/2019	João	Reprodutor de vídeo e poesia impressa
8	Eixo 3	Atividade 3.1 O que são os direitos humanos?	27/04/2019	Maria	Reprodutor de vídeo
9	Eixo 3	Atividade 3.4 Conhecendo e reconhecendo os direitos humanos	15/05/2019	João	Jornais e periódicos diários, a <i>Declaração Universal dos Direitos Humanos</i>
10	Eixo 3	Atividade 3.7 Os direitos humanos importam	22/05/2019	Maria	Cartolinas, papel craft, canetas, canetinhas, fita adesiva
11	Eixo 4	Atividade 4.1 Falando de democracia	30/05/2019	João e Maria	Textos para leitura e reprodutor de vídeo (opcional)
12	Eixo 4	Atividade 4.3 Direito à informação e liberdade de imprensa	08/06/2019	Maria	Reprodutor de vídeo
13	Eixo 4	Atividade 4.5 A importância do diálogo	21/06/2019	João	Computador ou celular e acesso à internet

### Férias de julho

14	Eixo 5	Atividade 5.1 Atitudes cidadãos	31/07/2019	João	Texto impresso
15	Eixo 5	Atividade 5.5 Os nossos futuros	08/08/2019	Maria	Papel e canetas para desenhar



<b>Aula</b>	<b>Eixo</b>	<b>Atividade</b>	<b>Data</b>	<b>Responsável</b>	<b>Materiais</b>
<b>16</b>	Eixo 5	Atividade 5.7 Participação juvenil	15/08/2019	Maria	Desenho da escada de participação, post- its ou pedaços de papel recortado, 2 cartazes com as palavras "obstáculos" e "facilitadores," 4 cartazes com as palavras "sob controle" e "sem controle"
<b>17</b>	Eixo 6	Atividade 6.1 Escolha da temática	22/08/2019	João	-
<b>18</b>	Eixo 6	Atividade 6.2 Projeto de pesquisa	29/08/2019	Maria	Pesquisas realizadas pelos grupos, e reprodutor de vídeo
<b>19</b>	Eixo 6	Atividade 6.3 Investigação e análise	06/09/2019	João	Pesquisas realizadas
<b>20</b>	Eixo 6	Atividade 6.4 Elaboração de um roteiro de vídeo	13/09/2019	Maria	Pesquisas realizadas, termo de autorização de uso de som imagem
<b>21</b>	Eixo 6	Atividade 6.5 Organizando a gravação	20/09/2019	João	-
<b>22</b>	Eixo 6	Atividade 6.6 Edição de vídeo I	04/10/2019	Maria	Computador ou celular com programa de edição de vídeo
<b>23</b>	Eixo 6	Atividade 6.7 Edição de vídeo II	16/10/2019	João	Computador ou celular com programa de edição de vídeo
<b>24</b>	Eixo 6	Atividade 6.8 Revisão e finalização do vídeo	06/11/2019	Maria	Computador ou celular com programa de edição de vídeo
<b>25</b>	Eixo 6	Atividade 6.9 Plano de divulgação	25/11/2019	João	Cartazes, acesso à internet, fotos do projeto
<b>26</b>		<b>Apresentação dos trabalhos</b>	<b>10/12/2019</b>	<b>João e Maria</b>	<b>Reservar sala, convidados, organizar comes e bebes</b>

## 5. Dicas para o professor ou professora

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 faz possível o processo de ensino e aprendizagem. Neste material, este processo utiliza métodos e técnicas participativas para incentivar maior envolvimento

dos(as) participantes e o maior intercâmbio de conhecimentos e experiências que favoreçam a aprendizagem coletiva. Se trata, em suma, de uma proposta pedagógica que busca desenvolver potencialidades nos(as) estudantes, não apenas transmitir informações, mediante a criação de espaços seguros de aprendizagem, em que eles(as) possam descobrir e desenvolver seu potencial 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 na sua tarefa.

### Como elaborar um plano de aula<sup>12</sup>

O planejamento das aulas é fundamental no processo de aprendizagem dos(as) estudantes. Além de guiar e organizar o trabalho em sala de aula, também é um momento de aprendizagem do(a) professor(a), pois leva ao estudo e à reflexão. Sem planejar, não sabemos onde queremos chegar e nem os melhores caminhos a percorrer. Um plano de aula é um documento que serve para sistematizar essas informações.

A estrutura básica de um plano de aula inclui objetivos, conteúdos, tempo estimado, material necessário, desenvolvimento (as atividades propostas e as estratégias didáticas) e avaliação (os indicadores de aprendizagem).

Os objetivos são as metas estabelecidas que se pretendem alcançar. É importante ter objetivos claros. Vale refletir: qual a sua meta nessa aula? O que espera que os(as) estudantes aprendam? Quais habilidades precisam ser desenvolvidas? Quão realistas são esses objetivos?

Os objetivos e conteúdos devem ser articulados, pois relacionam-se entre si. Segundo César Coll,<sup>13</sup> os conteúdos se agrupam em conceituais, procedimentais e atitudinais, ou seja, o que os estudantes devem saber, fazer e ser.

- *Conceituais*: aprender a conhecer (conhecimento e diferenciação entre conceitos, informações, princípios, etc.). Compreender, analisar, refletir, comparar, etc.
- *Procedimentais*: aprender a fazer (estudante experimenta, realiza ações na busca do conhecimento, etc.). Escrever, ler, desenhar, usar técnicas.
- *Atitudinais*: aprender a ser (relacionados aos comportamentos esperados dos(as) estudantes). Cooperar, ser solidário(a), respeitar, etc.

Tempo estimado: qual o tempo necessário para realizar cada atividade? Vale repensar esse item com frequência, para avaliar se você não está colocando muitas atividades em pouco tempo, ou esperando que seus estudantes façam em 30 minutos algo que eles podem fazer em 15. Se for preciso, organize um cronograma com as etapas a serem desenvolvidas.

Seja flexível. Não é porque você planejou o passo a passo de uma atividade que ela precisa e vai acontecer exatamente como você previu. Considere o fluxo em andamento a cada etapa prevista. Ajuste as estratégias didáticas e a gestão do tempo aos ritmos e estilos da classe, mesmo que isso altere o que foi pensado anteriormente.

---

<sup>12</sup> Texto adaptado de MANSANI, Mara. "Como aprendi a fazer planos de aula," *Nova Escola*, 4 de setembro de 2017. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/6746/blog-alfabetizacao-como-fazer-plano-de-aula>.

<sup>13</sup> COLL, César. *Aprender conteúdos e desenvolver capacidades*. São Paulo: Artmed, 1986.

Recursos e materiais necessários: quais materiais serão necessários para desenvolver minha aula? Textos impressos, Internet, áudios, vídeos, fotografias ou outras imagens, jogos, etc.

Finalmente, a avaliação deve estar presente em todos os momentos da aula. É a leitura de como foi a aprendizagem dos estudantes, em relação aos diferentes conteúdos. É o feedback! Como foi o envolvimento e a participação dos(as) estudantes? Compreenderam a proposta da aula? O que eles(as) aprenderam? Quais foram suas reflexões? O que deu certo na aula? O que deixou a desejar? Suas estratégias deram conta de desenvolver o tema? O tempo foi suficiente? O que pode ser aprimorado para a próxima aula? Quais foram as dificuldades dos(as) estudantes? E as facilidades? Houve interação? Você foi facilitador(a) do processo de aprendizagem dos(as) estudantes? Você atingiu sua meta? Esses são alguns questionamentos que auxiliam o processo de avaliação da sua aula e da aprendizagem da turma.

### Como criar uma aula reflexiva<sup>14</sup>

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, aprenderem juntos(as), e descobrirem e desenvolverem 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 a diferentes pontos de vista, a experimentar ideias e posições, e dar—e obter— feedback construtivo sem medo ou intimidação. Através de conversas difíceis, os(as) estudantes ganham habilidades de pensamento crítico, empatia e tolerância, e um senso de responsabilidade cívica.”<sup>15</sup>

Embora não possamos antecipar o que acontecerá em nossas comunidades, nosso país ou em todo o mundo que possa suscitar questões difíceis ou desencadear debates acalorados entre os(as) estudantes na sala de aula, podemos prepará-los(as) melhor para responderem de forma ponderada e respeitosa a esses eventos, tomando medidas para cultivar o que a organização educativa dos Estados Unidos *Facing History and Ourselves* chama de “uma comunidade reflexiva” na sala de aula, uma comunidade voltada para o 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.”<sup>16</sup>

---

<sup>14</sup> 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.

<sup>15</sup> FACING HISTORY AND OURSELVES. *Fostering civil discourse: a guide for classroom conversations*, p. 4.

<sup>16</sup> *Ibid.*

Uma vez estabelecida, você e seus(suas) estudantes 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 incluem:

### **Começar com si mesmo<sup>17</sup>**

Para criar um ambiente de sala de aula que possa apoiar conversas reflexivas e sinceras, devemos começar nos esforçando para modelar o discurso plural construtivo por nós mesmos. 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 tem os seus próprios sentimentos para processar, bem como preocupações com seus(suas) estudantes. Lembre-se de que você não é um participante neutro em sua sala de aula e assuma as lentes que você traz para a comunidade da sala de aula como forma de maximizar a sua neutralidade. Os(as) estudantes podem ter experiências semelhantes ou diferentes das suas que informam as suas visões e respostas.

### **O uso do espaço da aula<sup>18</sup>**

A maneira como arranjamos o espaço físico em uma sala de aula é importante, na medida em que envia 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, colocar cadeiras e mesas em grupos 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<sup>19</sup>**

Antes de participar de discussões em grupos pequenos ou inteiros, forneça aos(às) estudantes oportunidades para 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 confiamos neles(as) como aprendizes inteligentes que precisam de tempo para refletir.

Como uma ferramenta para reflexão silenciosa, manter um diário de bordo ajuda os(as) estudantes a desenvolverem sua capacidade de examinar criticamente o ambiente a partir de múltiplas perspectivas e a fazer julgamentos informados sobre o que veem e ouvem. Muitos(as) estudantes acham que escrever ou desenhar em um diário os(as) ajuda a processar ideias, formular perguntas e reter informações. Os diários tornam a aprendizagem visível, proporcionando um espaço seguro e acessível para os(as) estudantes compartilharem pensamentos, sentimentos e incertezas. Dessa forma, os jornais também podem ser uma

---

<sup>17</sup> *Ibid.* p. 2.

<sup>18</sup> MILLER, Doc. "8 components of a reflective classroom."

<sup>19</sup> FACING HISTORY AND OURSELVES. *Fostering civic discourse.* p. 7-8.

ferramenta de avaliação - algo que os(as) professores(as) podem analisar para entender melhor o que seus(as) estudantes sabem, o que estão lutando para entender e como seu pensamento mudou ao longo do tempo.

### **A cultura do diálogo**

As perguntas, talvez mais importante do que qualquer outra coisa, promovem o aprendizado ativo. Quando o(a) professor(a) e os(as) estudantes estão envolvidos em um diálogo, eles estão envolvidos em um processo de consciência cada vez mais profundo. Um saudável questionamento de causas, motivos e 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 dos mesmos. Isso pode acontecer de várias maneiras, incluindo:

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

### **A conexão com a realidade<sup>20</sup>**

Quando os(as) estudantes podem conectar o que estão estudando com suas próprias vidas, isso desperta neles um interesse mais profundo. Eles(as) veem a relevância e percebem que esse tipo de aprendizado pode iluminá-los e enriquecê-los pessoalmente. Eles(as) querem aprender mais. Em vez de pedir aos(as) jovens que discutam eventos do passado, podemos conectar estudos de casos históricos às questões morais que eles 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 fazem uma aula segura**

Considere que algumas das atividades e tópicos incluídos neste programa levantam questões que podem ser sensíveis ou criar controvérsia, e devem ser abordadas 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 os estereótipos, aumentar a confusão ou aumentar a tensão entre os(as) estudantes.

Os(as) professores(as) podem ajudar os(as) estudantes a praticarem um diálogo construtivo e civil, caracterizado por ouvir respeitosamente múltiplas perspectivas, mas às vezes é útil primeiro reconhecer o possível desconforto dos(as) participantes e assegurar-lhes que seus

---

<sup>20</sup> MILLER, Doc. "8 components of a reflective classroom."

sentimentos são válidos e suas contribuições para a discussão são 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 têm que garantir a segurança e integridade dos seus(suas) estudantes.

Algumas estratégias para a introdução de tópicos controversos incluem:

- Dividir a classe em grupos menores. Isso garantirá uma 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 desen-volverem e manterem orgulho na sua língua e forma de falar e se expressar, na sua cultura vivida, nas suas experiências, nas suas famílias e nas 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.

---

## 6. Recursos externos

Os conteúdos deste programa vão tocar temas sensíveis que podem dar lugar a revelar situações de vulnerabilidade. O vínculo entre educador(a) e estudante pode se tornar um canal de diálogo em que o(a) estudante se sinta confortável para relatar alguma situação de violência no contexto familiar, escolar ou na vida na sua comunidade, ou então, é possível que em algum determinado momento se presencie alguma situação de violação aos direitos da criança e do adolescente dentro da escola. Diante desta situação, o(a) professor(a) deve procurar 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, segue lista com 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, LGBTQI+, pessoas em situação de rua e outros, como quilombolas, ciganos, índios, pessoas em privação de liberdade.

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

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

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

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

### Brasília

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

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

### São Paulo

Ministério Público do Estado de São Paulo - Infância e Juventude. E-mail: [infancia@mpsp.mp.br](mailto:infancia@mpsp.mp.br) Endereço: Rua Riachuelo, 115 - São Paulo, SP

Defensoria Pública da União de São Paulo - Núcleo Especializado da Infância e Juventude Telefone: (11) 3101-0155 Email: [nucleo.infancia@defensoria.sp.def.br](mailto:nucleo.infancia@defensoria.sp.def.br) Endereço: Rua Boa Vista, 103, 11º andar - Centro - São Paulo – SP. Centro de Defesa da Criança e do Adolescente. Telefone: 5666-9861 E-mail: [cedeca.inter@uol.com.br](mailto:cedeca.inter@uol.com.br) Endereço: Região Sul CEDECA Interlagos Rua Nossa Sra de Nazaré, 51 – Cidade Dutra São Paulo – SP

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

---

## A primeira aula: apresentando o projeto aos(as) estudantes

**Objetivo geral:** explicar para os(as) estudantes o que é o Auschwitz Institute for Peace and Reconciliation (AIPR) e o projeto *Cidadania e Democracia desde a Escola* e estabelecer junto com eles(elas) as normas que devem funcionar durante os encontros do projeto.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** cartolina, canetinhas, um caderno por estudante, lápis de cor, revista e jornais para recorte, tesoura e cola.

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

**2.** Distribua entre os(as) estudantes o questionário de avaliação desenhado pelo AIPR para cada estudante e reserve 10 minutos para que eles(as) possam responder às perguntas. Esse questionário foi pensado para que possamos visualizar no início e ao final do projeto o que os estudantes de fato aprenderam e possamos aprimorar a metodologia em futuras edições.

**3.** 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** para garantir a boa convivência, ainda mais considerando que o projeto tocará temas delicados e polêmicos diante os quais os(as) estudantes e o(a) professor(a) deva ser respeitoso(a).<sup>21</sup>

Os acordos 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). **(Recomendamos 20 minutos para fazer o acordo).**

Abaixo segue uma lista de itens sugeridos para fazer um acordo de sala de aula. Ao trabalhar em conjunto para criar seus próprios combinados, 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 as declarações “Eu.” (“Eu não concordo com o que você disse. Veja o que eu acho.”);
- Se você não se sente seguro para fazer um comentário ou fazer uma pergunta, escreva o pensamento. Você pode pedir ao(a) professor(a) depois da aula para ajudá-lo(a) a encontrar uma maneira segura de compartilhar a sua ideia;
- Se alguém oferecer uma ideia ou fizer uma pergunta que ajude seu próprio aprendizado, diga “obrigado(a);”
- Se alguém disser algo que o(a) magoa ou ofende, não ataque a pessoa. Reconheça que o comentário—não a pessoa—feriu seus sentimentos e explique o por quê;
- Se você não entender alguma coisa, faça uma pergunta;
- 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.

---

<sup>21</sup> FACING HISTORY AND OURSELVES. *Fostering civil discourse: a guide for classroom conversations*. p. 6.



É importante que você lembre ao(às) estudantes frequentemente que, independentemente da estratégia de sala 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 referi-lo usando a mesma linguagem quando tentar redirecionar os(as) estudantes que se desviam das diretrizes acordadas.

**4.** Finalmente, proponha aos(às) estudantes confeccionar um diário de bordo. Explique aos(às) estudantes o que seria o 'diário de bordo': um material que irá acompanhá-los(as) durante todo o projeto, servindo como um espaço seguro onde possam fazer anotações, desenhos e reflexões.

Como uma ferramenta para reflexão silenciosa, manter um diário de bordo ajuda os(as) estudantes a desenvolverem sua capacidade de examinar criticamente o ambiente a partir de múltiplas perspectivas e a fazer julgamentos informados sobre o que veem e ouvem. Muitos estudantes acham que escrever ou desenhar em um diário os 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 os(as) estudantes sabem, o que estão lutando para entender e como seu pensamento mudou ao longo do tempo.

### Confecção do diário de bordo

**Objetivo geral:** construir junto com os(as) estudantes, uma capa de um caderno novo ou uma folha divisória dentro de um caderno que eles já tenham.

**Material necessário:** canetinha, lápis de cor, revista e jornais para recorte, tesoura e cola.

- Quando for marcar a data do início do projeto, comunique os(as) estudantes para que venham preparados, trazendo um caderno novo, ou separando uma parte de um caderno que já tenham, para utilizarem ao longo do ano.
- No dia após a apresentação do que é o projeto, convide os(as) estudantes a confeccionarem uma capa para o caderno novo ou uma folha divisória dentro do caderno que eles já tenham.
- Explique que esse material pode ser considerado como um diário de bordo, onde eles(as) poderão fazer suas anotações e registros.

**No encontro anterior ao último dia de cada eixo, lembre os(as) estudantes de trazerem seu diário para o próximo encontro.**

# Eixo 1: Identidade e diversidade

## Objetivo geral:

Esta unidade está desenhada para refletir com os(as) estudantes sobre a identidade pessoal, as características que a compõem e considerar, de forma preliminar, as diferenças existentes de gostos, valores e comportamentos na sociedade.

## Objetivos de aprendizagem:

- Possibilitar a reflexão sobre a sua própria identidade, atitudes e valores;
- Promover o reconhecimento da diferença de opções de vida e de culturas como um fato.

## Conteúdos temáticos:

- Identidade e diversidade
- Valores e comportamentos
- Cultura e território

## Proposta de atividades:

- 1.1 Círculo do “eu verdadeiro”
- 1.2 Quem eu sou? Um gráfico de identidade
- 1.3 Jogo da (in)diferenciação
- 1.4 Escuta de música em grupo
- 1.5 Quais são meus valores?
- 1.6 Cultura e diversidade
- 1.7 Eu posso ser quem eu quiser

## Sugestões de leitura para aprofundamento

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MARTINAZZO, Celso José; Aline SCHMIDT e Cristiani Isabel BURG. “Identidade e Diversidade Cultural no Currículo Escolar,” *Contexto & Educação*, Ano 29 nº 92 (Jan./Abr. 2014), p. 4-20.

TADEU DA SILVA, Tomaz. “A produção social da identidade e da diferença.” Em: TADEU DA SILVA, Tomaz (Org.). *Identidade e diferença*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2000, p. 73-102.

## Introdução ao tema

**A identidade** é um conjunto de características e aspectos (traços físicos, comportamentos, interesses, etc.) que compõem cada pessoa. Alguns desses elementos são escolhidos (as cores que gostamos, por exemplo), e outros não (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, nossos interesses, nossos amigos e amigas também podem mudar. **A identidade é algo dinâmico e em constante construção.** Algumas características são mantidas, enquanto outras podem ser transformadas por nossas próprias decisões, pela influência de pessoas próximas ou por novas experiências.

**A identidade também está relacionada ao senso de pertencimento e participação em um grupo** que tenha características que tornem seus membros semelhantes entre si, como uma família, um território, uma comunidade, uma cidade ou um país; mas também um grupo de amigos(as), um tipo de música de que gostamos, uma religião, ou uma faixa etária. Assim, a identidade é construída no âmbito de **um processo de convivência e interações entre pessoas a partir de suas características comuns.** Quando buscamos incluir-nos, independentemente do grupo ou coletivo, que muitas vezes pode ser abstrato e distante, estamos respondendo a uma necessidade humana fundamental de reconhecimento.

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

## Proposta de atividades

---

### 1.1 Círculo do “eu verdadeiro”<sup>22</sup>

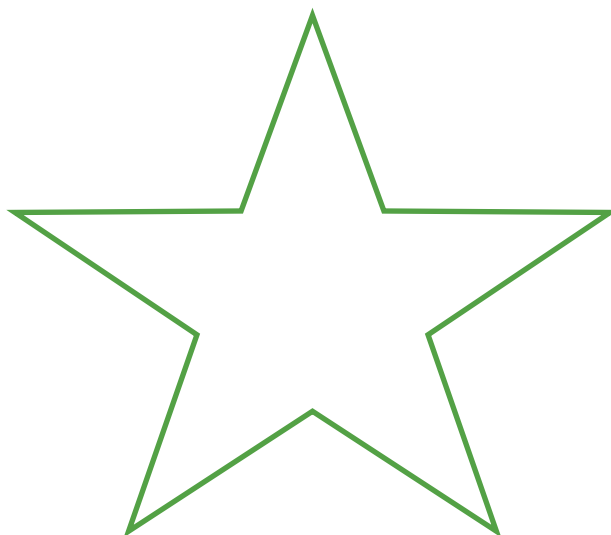
**Objetivo geral:** explorar o conceito do “eu verdadeiro” e introduzir a temática da identidade aos(as) participantes.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** cartolinas ou papel sulfite cortados no formato de estrela, objeto da palavra, folha de exercícios do “eu verdadeiro”, canetas ou lápis.

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

**2.** Distribua as folhas de exercício do eu verdadeiro. Peça aos(as) estudantes que escrevam no centro da estrela as coisas que eles(as) consideram como sendo seu verdadeiro self. Peça-lhes então que escrevam, nas pontas da estrela, as coisas que fazem parte deles(as) às vezes, mas que não são o seu “eu verdadeiro”.



---

<sup>22</sup> BOYES-WATSON, Carolyn e Kay PRANIS: *No coração da esperança: guia de práticas circulares*. Suffolk: University Center For Restorative Justice, 2011, p. 86.

**3.** Passe o objeto da palavra e pergunte aos(às) participantes se eles(as) sentem o “eu verdadeiro” dentro de si mesmos(as). Ou peça-lhes que contem sobre ocasiões em que se sentem realmente em contato com o seu “eu verdadeiro”. Explique que às vezes nós nos separamos de nosso verdadeiro eu. Explique também que para algumas pessoas pode ser difícil aceitar-se tal como elas são, e ainda mais gostar de como elas são.

**4.** Passe o objeto da palavra e peça aos(às) estudantes do círculo que compartilhem sobre o que eles(as) acham que pode separá-los(as) de seu “eu verdadeiro”.

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

---

## 1.2 Quem eu sou? Um gráfico de identidade<sup>23</sup>

**Objetivo geral:** refletir sobre a própria identidade e as partes que a compõem, e sobre como cada um(a) de nós é único(a) nas suas diferenças.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** 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 de novos caminhos e visões a partir dos próprios interesses e sonhos.

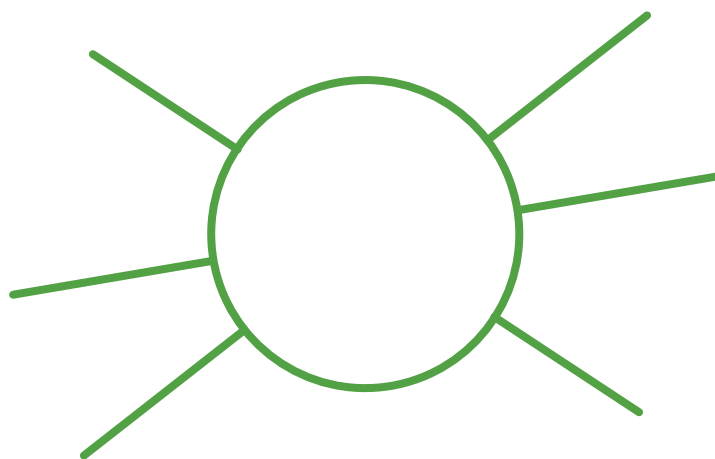
Na conformação das nossas identidades, existem características que nós mesmos elegemos e outras que não são eleitas por nós. Ademais, a identidade se forma tanto por como nós nos vemos (autoconceito), quanto por como nos veem os outros (a imagem que queremos projetar).

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

**1.** Peça aos(às) estudantes que desenhem um círculo com o seu nome, com linhas saindo dele. Por cada linha peça 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, as pessoas que fazem parte da sua vida, seus sonhos, seus medos.

---

<sup>23</sup> Exercício baseado na metodologia de Facing History and Ourselves. Os gráficos de identidade são uma ferramenta gráfica que pode ajudar aos(às) estudantes a considerar os muitos fatores que moldam quem somos como indivíduos e comunidades. Compartilhar seus próprios gráficos de identidade com colegas pode ajudar os estudantes a construir relacionamentos e quebrar os estereótipos. Disponível em: <https://www.facinghistory.org/resource-library/teaching-strategies/identity-charts>.



2. Uma vez finalizado, peça aos(as) estudantes para comparar o seu gráfico com os de um(a) ou dois(duas) colegas e conversem:

- Você compartilha alguma coisa com seus(suas) colegas? Tem 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 eles(as) fazerem um outro gráfico que inclua palavras e frases sobre como outras pessoas (familiares, amigos(as), professores(as)) pensam sobre eles e elas.

Peça para 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 na qual você acha que os outros veem você?
- Existem diferenças entre a forma na qual você se vê e a forma na qual você pensa que os outros veem você? Às vezes você percebe que tenta mudar coisas em você para cumprir com as expectativas ou estereótipos que você acha que outros têm de você?

4. Ao final do exercício, deixe um tempo aos(as) estudantes para que escrevam no diário de bordo as reflexões geradas pela atividade.

---

### 1.3 Jogo da (in)diferenciação

**Objetivo geral:** perceber as diferenças e igualdades presentes no grupo. A ideia é refletir junto com os(as) estudantes que muitas coisas podem nos diferenciar, como gostos, formas de agir e de pensar, mas o que nos identifica justamente é o fato de que todos(as) somos seres humanos e temos igualdade de direitos.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** fita adesiva.

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

Exemplos de afirmações para realizar a atividade:

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

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

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

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

---

## 1.4 Escuta de música em grupo

**Objetivo geral:** perceber a ideia de diversidade.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** reproduzidor de música.

**1.** Distribua entre os(as) estudantes a letra de uma música para que escutem juntos e logo após passem por uma rodada com troca de experiências, sensações e conhecimentos.

**As músicas aqui propostas são uma sugestão.  
Considere, se preferir, usar outras mais adequadas para sua turma.**

### **Ciranda da Bailarina**

Chico Buarque

Procurando bem

Todo mundo tem pereba

Marca de bexiga ou vacina

E tem piriri, tem lombriga,

tem ameba

Só a bailarina que não tem

E não tem coceira

Verruga nem frieira

Nem falta de maneira

Ela não tem

Futucando bem

Todo mundo tem piolho

Ou tem cheiro de creolina

Todo mundo tem um irmão meio zarolho

Só a bailarina que não tem

Nem unha encardida

Nem dente com comida

Nem casca de ferida

Ela não tem

Não livra ninguém

Todo mundo tem remela

Quando acorda às seis da matina

Teve escarlatina

Ou tem febre amarela

Só a bailarina que não tem

Medo de subir, gente

Medo de cair, gente

Medo de vertigem

Quem não tem

Confessando bem

Todo mundo faz pecado

Logo assim que a missa termina

Todo mundo tem um primeiro namorado

Só a bailarina que não tem

Sujo atrás da orelha

Bigode de groselha

Calcinha um pouco velha

Ela não tem

O padre também pode até ficar vermelho

Se o vento levanta

a batina

Reparando bem,

todo mundo tem pentelho

Só a bailarina que não tem

Sala sem mobília

Goteira na vasilha

Problema na família

Quem não tem

Procurando bem

Todo mundo tem

### **De Toda Cor**

Renato Luciano

Passarinho de toda cor

Gente de toda cor

Amarelo, rosa e azul

Me aceita como eu sou

Passarinho de toda cor

Gente de toda cor

Amarelo, rosa e azul

Me aceita como eu sou

Eu sou amarelo claro

Sou meio errado

Pra lidar com amor

No mundo tem tantas cores

São tantos sabores

Me aceita como eu sou

Passarinho de toda cor

Gente de toda cor

Amarelo, rosa e azul

Me aceita como eu sou

Eu sou ciumento, quente, friorento

Mudo de opinião

Você é a rosa certa

Bonita e esperta

Segura na minha mão

Passarinho de toda cor

Gente de toda cor

Amarelo, rosa e azul

Me aceita como eu sou

Que o mundo é sortido  
Toda vida soube  
Quantas vezes  
Quantos versos de mim em minha'alma  
houve  
Árvore, tronco, maré, tufão, capim,  
madrugada, aurora, sol a pino e poente  
Tudo carrega seus tons, seu carmim  
O vício, o hábito, o monge  
O que dentro de nós se esconde  
O amor  
O amor  
A gente é que é pequeno  
E a estrelinha é que é grande  
Só que ela tá bem longe  
Sei quase nada meu Senhor  
Só que sou pétala, espinho, flor  
Só que sou fogo, cheiro, tato, platéia e ator  
Água, terra, calmaria e fervor  
Sou homem, mulher  
Igual e diferente de fato

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

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

Eu sou amarelo claro  
Sou meio errado pra lhe dar com amor  
No mundo tem tantas cores  
São tantos sabores

Me aceita como eu sou

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

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

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

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

A ideia dessa atividade é demonstrar a diversidade das pessoas, ainda que seja em um grupo pequeno, fazendo-os imaginar como essa diferença pode ser amplificada quando pensamos em um total da população brasileira, ou do mundo, por exemplo.

---

## 1.5 Quais são os meus valores?<sup>24</sup>

**Objetivo geral:** esta atividade orienta os(as) estudantes através de um processo de autorreflexão para ajudá-los(as) a identificar seus valores fundamentais—aqueles que sempre serão importantes para eles ou elas—e aumentar a autoconfiança dos membros do grupo.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** cópias do esquema (avaliação de valores fundamentais), canetas ou lápis.

---

<sup>24</sup> Baseado em The Kellogg Foundation and the Innovation Center. "Activity: what are your core values?" Em: *Collective leadership works. Preparing youth and adults for community change*. The Kellogg Foundation and the Innovation Center, 2008, p. 113-117.



1. Distribua o esquema aos membros do grupo, e diga aos(às) estudantes: “identificar seus valores fundamentais é uma parte integral de conhecer a vocês mesmos(as).” Peça aos(às) participantes que vejam a lista de valores no esquema e observem as linhas em branco na parte inferior, que os(as) participantes podem usar para adicionar quaisquer valores que sejam importantes para eles(elas) e que não estão na lista. Lembre os(as) membros do grupo que devem prestar atenção ao seu diálogo interno ao analisar esta folha. Diga aos(às) estudantes: “como vocês refletem sobre esses valores irá revelar verdades interessantes sobre vocês; vocês só têm que escutar”.
2. Diga ao grupo: “coloque uma estrela ao lado de todos os valores que são importantes para você, incluindo o que você adicionou. Estes são seus conjuntos de valores pessoais”.
3. Diga aos(às) participantes: “limite seu conjunto pessoal de valores para oito. Risque os valores menos importantes e circule os valores mais importantes. Lembre-se, você não está jogando fora os valores que você está riscando; você está simplesmente reduzindo a lista para determinar seus valores fundamentais”.
4. Peça aos(às) participantes para restringir sua lista a cinco valores, usando o mesmo processo.
5. Peça os(às) participantes para restringirem sua lista de valores a três.
6. Finalmente, peça aos(às) participantes que escolham seus dois valores fundamentais.
7. Pergunte a todos(as) os(as) participantes do grupo para compartilharem seus valores fundamentais e abra um debate na sala de aula.

Questões para nortear o debate:

- Como vocês escolheram seus valores fundamentais? Foi fácil ou difícil?
- O que seus valores fundamentais significam para vocês?
- Como vocês expressam seus valores fundamentais?
- Como vocês podem fazer seus valores fundamentais mais presente na sua vida diária?

**Sugestões: pode incluir a publicação dos valores no seu espelho, celular, computador ou geladeira**

8. Ao final da aula, peça para que os(as) estudantes reflitam em silêncio sobre as seguintes perguntas e escrevam no seu diário de bordo:
  - Como faço para praticar, promover e viver esses valores?
  - O que é desafiador sobre praticar, promover e viver esses valores?
  - O que posso fazer para realmente praticar e viver esses valores quando é difícil?
  - Quais acordos individuais estou fazendo para trazer meus valores fundamentais para as pessoas que me rodeiam, minha família, amigos?
  - Quais acordos individuais estou fazendo para praticar esses valores para que eu crie um espaço seguro na sociedade?
  - Qual apoio seria útil para mim na prática desses valores e com quem eu preciso falar?

### Esquema de valores

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

## 1.6 Cultura e diversidade

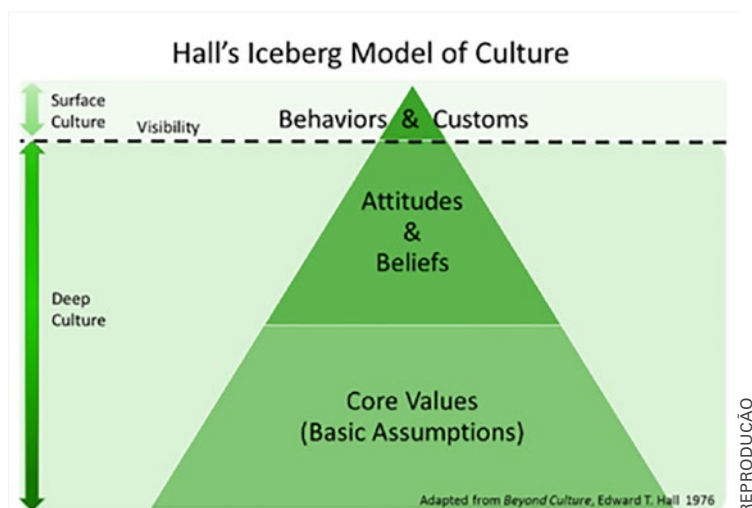
**Objetivo geral:** refletir sobre o conceito de cultura e valorizar a diversidade.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** reprodutor de vídeo.

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 aspetos da cultura são altamente visíveis, por exemplo, a forma como as pessoas se vestem. Outros são principalmente inconscientes, quase instintivos.

Uma maneira de pensar sobre a cultura é usar a metáfora de um iceberg. Um iceberg tem uma parte visível acima da linha d'água e uma seção maior e invisível abaixo. Da mesma forma, a cultura tem alguns aspectos que podem ser observados e dos quais somos conscientes e 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 cultura 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 delimitar. As culturas estão sempre evoluindo e mudando.

Os seres humanos são seres sociais. Assim, “começamos a aprender a nossa cultura (...) logo após nosso nascimento. Esse processo é chamado de socialização e envolve muito mais do que a escolaridade. Afeta nossos valores, o que consideramos certo e errado. Nossas crenças religiosas são uma parte integrante da nossa cultura. Assim como a nossa herança racial ou étnica. Nossa cultura também molda a forma como trabalhamos e brincamos. E isso faz diferença na maneira como nós nos vemos e vemos os outros.”<sup>25</sup> Para a psicóloga Deborah Tannen, todo mundo vai se moldando de acordo com as influências étnicas, religiosas, de classe, raça, idade, profissão, lugar geográfico de que veio, e que tudo isso se mistura também com a personalidade individual e as predileções de cada um(a).<sup>26</sup>

### O que é uma nação?

Uma nação é um grupo de muitas pessoas que compartilham uma mesma cultura, incluindo tradições, costumes, língua, etnia, entre outras características e fatores que o 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.<sup>27</sup>

Esta forma de organização requer que exista uma identidade cultural nacional, ou seja, costumes, tradições, 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 que as culturas nacionais são compostas de símbolos e representações, para além das instituições culturais; portanto, a produção de um sentido de “nação” se dá através de discursos, histórias que são contadas, memórias que conectam presente e passado, as quais influenciam a forma como organizamos nossas ações e também a concepção que temos de nós mesmos.

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

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

2. Após esse momento de introdução assista com os(as) estudantes os seguintes vídeos:

- **Identidade cultural.** 2014/Brasil. Duração: 5min 17s. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=cRj5Plmx\\_sl](https://www.youtube.com/watch?v=cRj5Plmx_sl)

---

<sup>25</sup> FACING HISTORY AND OURSELVES. *Holocaust and Human Behaviour*. Brookline: Facing History and Ourselves, 1994, p. 1. (Tradução das autoras).

<sup>26</sup> 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.

<sup>27</sup> 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/>.

- **Identidade nacional: o que é 'ser brasileiro.'** 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? Quais não?
- Que outras coisas consideramos parte da cultura brasileira? Considerem comidas, práticas sociais, música.
- Quais outras culturas podemos encontrar no Brasil?
- Que 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 do seu bairro ou na sua comunidade? Como o território onde você mora determina a sua cultura?
- O que o outro possui que, além das diferenças, eu vejo em mim?

4. Uma vez terminada a primeira discussão, assista com os(as) estudantes o filme:

- **A viagem do DNA (The DNA Journey).** Duração: 10mins 30s. Disponível em: [www.youtube.com/watch?v=lpIdLd\\_XCm4](http://www.youtube.com/watch?v=lpIdLd_XCm4)

Perguntas para debate após o filme:

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

---

## 1.7 Eu posso ser quem eu quiser

**Objetivo geral:** refletir sobre sua identidade e sua vida através de pessoas inspiradoras.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** computador com acesso à internet.

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

Partindo da reflexão sobre a própria identidade, esta atividade está pensada para fazer os(as) estudantes refletirem sobre suas vidas e considerar o que querem ou podem fazer para mudar a sua realidade, olhando figuras famosas e influentes como modelos.

A finalidade do exercício é inspirar os(as) estudantes a pensar sobre o que eles(as) querem realizar e saber que eles(as) podem fazer a diferença.

1. Peça aos(as) estudantes que façam pesquisas independentes sobre uma figura escolhida e escrevam um relatório sobre a vida e as realizações desse homem ou mulher.

2. Peça aos(as) estudantes que considerem questões como:
- Qual é a grande motivação na vida dessa pessoa ou o seu sonho?
  - Como foi conformado esse sonho? Quais foram os episódios na vida dessa pessoa que deram forma a esse sonho?
  - Quais foram as dificuldades que essa pessoa teve que enfrentar para conseguir atingir suas metas?
  - Porque a história desta pessoa é importante para você?
3. Como opção para finalizar a atividade, sugira que os(as) estudantes escrevam um poema, um pequeno texto livre ou realizem um desenho inspirado na pessoa que pesquisaram.

### **Sugestão de leituras para reflexão e aprofundamento dos(as) estudantes:**

**Ferréz. *Capão Pecado*, 2000.**

Esta obra conta a história de Rael, um garoto que sonha ser escritor, e se apaixonou pela namorada do melhor amigo. Neste livro, o autor busca expor os códigos do cotidiano do Capão Redondo, região periférica de São Paulo.

**Franz Kafka. *A Metamorfose*, 1915.**

Se trata da mais célebre novela de Franz Kafka, e uma das mais importantes de toda a história da literatura. Sem a menor cerimônia, o texto coloca o leitor diante de um caixeiro-viajante - o famoso Gregor Samsa - transformado em inseto monstruoso. A partir daí a história é narrada com um realismo inesperado que associa o inverossímil e o senso de humor ao que é trágico, grotesco e cruel na condição humana.

**J.D. Salinger. *O apanhador no campo de centeio*, 1951.**

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

**Darcy Ribeiro. *O povo brasileiro*, 1995.**

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

### **Filmes para continuar pensando:**

***A sociedade dos poetas mortos*. Peter Weir – 1989/EUA**

Um professor de literatura luta contra o conformismo da instituição escolar e pelo interesse dos seus estudantes.

***Capitão Fantástico*. Matt Ross – 2016/ EUA.**

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

***O Guia*. Peter Farrelly - 2019/EUA**

Quando Tony Lip, um segurança ítalo-americano, é contratado como motorista do Dr. Don Shirley, um pianista negro de classe alta, durante uma turnê pelo sul dos Estados Unidos, eles devem seguir o “O Guia” para leva-los aos poucos estabelecimentos que eram seguros para os afro-americanos. Confrontados com o racismo, o perigo –assim como pela humanidade e o humor inesperados -eles são forçados a deixar de lado as diferenças para sobreviver e prosperar nessa jornada.

## Eixo 2: Dignidade e respeito

### Objetivo geral:

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

### Objetivos de aprendizagem:

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

### Conteúdos:

- O conceito de dignidade humana;
- Os estereótipos e os preconceitos;
- As diversas formas de discriminação (racismo, xenofobia, machismo. etc.).

### Proposta de Atividades:

- 2.1 Círculo do espaço seguro
- 2.2 Sentimento básico de dignidade humana
- 2.3 Identificando estereótipos: “o perigo da história única”
- 2.4 Uma escola nova
- 2.5 Jogo do rol sobre discriminação
- 2.6 Racismo e discriminação racial no Brasil
- 2.7 Tudo começa pelo respeito
- 2.8 As máscaras que nos vestem
- 2.9 As pequenas coisas importam

---

## Introdução ao tema

O conceito de **dignidade humana**, que se encontra na base da ideia dos direitos humanos, refere-se ao valor inerente a cada pessoa por causa 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 o outro 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 um caráter “subjetivo” de valor próprio, ou então um caráter “objetivo” quando direcionado a uma comunidade.<sup>28</sup>

### Sugestões de leitura para aprofundamento

BRASIL. *Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. MEC: Brasília, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes\\_etnicoraciais.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf)

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

CANDAU, Vera. “Multiculturalismo e educação: Desafios para prática pedagógica.” Em: MOREIRA; Antonio Flavio; e Vera CANDAU (Orgs.) *Multiculturalismo: diferenças culturais e pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 2008.

INSTITUTO VLADIMIR HERZOG. *Respeito e humilhação, e igualdade e discriminação*. Projeto Respeitar é Preciso. São Paulo: Vlado Educação-Instituto Vladimir Herzog, 2015. Disponível em: <http://portaledh.educapx.com/respeitar-e-preciso.html>

MUNGANGA, Kabengele. *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, 2005. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo\\_escola.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf)

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

DA SILVA, José Afonso. “A dignidade da pessoa humana como valor supremo da democracia.” *R. Dir. Adm.*, v. 212, (abr./jun. 1998), p. 89-94. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rda/article/view/47169/>

DA SILVA, Gabriela e Kelly BETINA. “Intolerância e discriminação: reflexos do medo despertado pelas diferenças.” *Jornal NH*, reportagem sem data. Disponível em: <https://go.shr.lc/2qatmyZ>

Varios Autores. *A importância da Empatia na Educação*. São Paulo: Ashoka/Alana, 2017. Disponível em: <https://escolastransformadoras.com.br/materiais/importancia-da-empatia-na-educacao/>

---

<sup>28</sup> SPIJKERS, Otto. *The United Nations. The Evolution of global values and the International Law*, Cambridge: Intersentia, 2011, p. 297.

## Proposta de atividades

---

### 2.1 Círculo do espaço seguro<sup>29</sup>

**Objetivo geral:** identificar as condições sob as quais as pessoas podem se conectar com seu verdadeiro eu, sua essência, e se sentirem seguras.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** objeto da palavra, papel para desenhar, canetas e giz de cera.

1. Para iniciar a atividade diga aos(as) estudantes: “Respire profundamente algumas vezes e feche seus olhos, se sentir vontade de fazê-lo. Imagine um lugar onde você se sente completamente aceito pelo que você é. Imagine estar relaxando em um lugar onde você pode ser realmente você mesmo e onde você não é julgado. Repare em quem e no que está à sua volta. Preste atenção no que você vê, sente, ouve, que cheiro e gosto você percebe nesse lugar.”

2. Quando os(as) estudantes conseguirem enxergar este lugar na mente, peça que usem o material de artes para criar uma imagem que represente esse lugar. Dedique 15 minutos para essa atividade.

3. Decorrido esse tempo, traga todos de volta ao círculo. Passe o objeto da palavra e convide os(as) estudantes a compartilharem suas criações. Feito isso, peça-lhes que coloquem seu desenho no centro do círculo.

4. Perguntas para refletir com os(as) estudantes:

- O que vocês aprenderam sobre si mesmos e sobre suas necessidades ao fazer essa atividade? Passe o objeto da palavra novamente.
- O que você poderia fazer para criar lugares onde você pode ser você mesmo de maneira mais completa? Passe o objeto da palavra pela terceira vez.

3. Para finalizar a atividade, peça aos(as) estudantes para refletirem sobre o lugar seguro retratado, como um espaço onde não se tem julgamentos externos e onde conseguem estar em contato consigo mesmo. Por fim, peça para que os(as) estudantes compartilhem entre si o que entendem pela expressão “dignidade humana.” Se sobrar tempo peça que escrevam no seu diário de bordo.

---

### 2.2 Sentimento básico de dignidade humana<sup>30</sup>

**Objetivo geral:** discutir, reflexionar e sensibilizar sobre o conceito de dignidade humana.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** reprodutor de vídeo e texto impresso.

---

<sup>29</sup> BOYES-WATSON, Carolyn e Kay PRANIS. *No coração da esperança: guia de práticas circulares*, Suffolk: University Center For Restorative Justice, 2011, p. 66.

<sup>30</sup> Atividade traduzida e adaptada de FACING HISTORY AND OURSELVES. “A Basic Feeling of Human Dignity,” *Holocaust and Human Behavior*. Disponível em: <https://www.facinghistory.org/holocaust-and-human-behavior/chapter-9/basic-feeling-human-dignity>.



1. Para iniciar esta atividade, assista com os(as) estudantes o seguinte vídeo:

***O Holocausto, a sua origem, como foi planejado e executado?***

Hoje na Segunda Guerra Mundial, 28 de janeiro de 2017. Duração: 15min 44s.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BztIV0ThVR8>

2. Após assistirem o vídeo, introduza o tema para os(as) estudantes:

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

Segundo Facing History and Ourselves, “os estudiosos do Holocausto acreditam que os nazistas criaram mais de 40,000 campos e guetos, onde eles aprisionavam milhões de pessoas. Alguns desses campos foram criados somente para servir como campos de extermínio. Outros eram campos de trabalho em que os prisioneiros eram forçados ao trabalho escravo. Outros ainda eram campos de transição, onde os prisioneiros ficam temporariamente antes de serem transferidos a outros campos de concentração ou centros de extermínio. Enquanto todos os prisioneiros em cada campo eram sujeitos a fome extrema, depravação, tortura, abuso e muitas vezes a morte, suas experiências específicas variaram amplamente por conta do grande número de campos e da variedade dos propósitos que serviram.”<sup>31</sup>

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

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

---

**Diário de Lévy-Hass<sup>32</sup>**

**08 de novembro de 1944**

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

---

<sup>31</sup> FACING HISTORY AND OURSELVES. “A Basic Feeling of Human Dignity.”

<sup>32</sup> LÉVY-HASS, Hanna and Amira HASS. *Diary of Bergen-Belsen*, Chicago, IL: Haymarket Books, 2009, p. 85-88. Citado em: FACING HISTORY AND OURSELVES, Holocaust and Human Behavior. (Tradução das autoras).

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

*Nós não morremos, mas estamos mortos. Eles conseguiram matar em nós não só o nosso direito à vida no presente e para muitos de nós, com certeza, o direito a uma vida futura... mas o que é mais trágico é que eles conseguiram, com seus métodos sádicos e depravados, matar em nós todo o sentido de uma vida humana no nosso passado, todos os sentimentos de seres humanos normais dotados de um passado normal, até mesmo a própria consciência de ter existido uma vez como seres humanos dignos deste nome. Eu remexo as coisas em minha mente, eu quero... e eu não me lembro de absolutamente nada. É como se não fosse eu. Tudo é expurgado da minha mente. Durante as primeiras semanas, ainda estávamos um pouco ligados internamente às nossas vidas passadas; ainda tínhamos o gosto dos sonhos, das memórias. Mas a vida humilhante e degradante do campo tem brutalmente cortado a nossa coesão e que qualquer esforço moral para nos distanciar um pouco da realidade escura em torno de nós acaba sendo um grotesco sofrimento inútil. Nossa alma é como se fosse presa em uma casca que nada pode amolecer ou quebrar...*

#### **18 de novembro de 1944**

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

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

- Que condições são necessárias para que alguém possa sentir um “sentimento básico de dignidade humana”? Como os alemães privaram os prisioneiros nos campos dessa dignidade?
- O que é mais marcante para você sobre o que Lévy-Hass escreveu no seu diário no dia 08 de novembro de 1944? O que ela quis dizer quando escreveu: “nós não morremos, mas estamos mortos”?
- Qual é o papel que a memória reproduz no seu sentido de dignidade? Qual o papel que ele joga em seu senso de identidade? Como se relaciona a identidade e a dignidade?
- Para que são os sábados dedicados no acampamento, de acordo com o que Lévy-Hass escreveu

em seu diário no dia 18 de novembro de 1944? Como essas atividades procuram construir ou restaurar um senso de dignidade humana para alguns dos presos em Bergen-Belsen?

5. Ao final da atividade, peça para os(as) estudantes escreverem em seu diário de bordo o que sentiram ao realizar essa atividade.

---

## 2.3 Identificando estereótipos: “o perigo da história única”

**Objetivo geral:** refletir sobre o que são os estereótipos e como eles são construídos.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** reprodutor de vídeo.

Um estereótipo é uma crença ou opinião generalizada sobre um grupo particular de pessoas; por exemplo, “que os empreendedores são ambiciosos,” que “funcionários públicos são chatos,” ou que “as mulheres têm cabelos longos e usam saias.” A principal função dos estereótipos é simplificar a realidade. Os estereótipos geralmente se baseiam 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. Os preconceitos 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 forma que tendemos a processar informações que confirmam nosso preconceito e não percebemos ou “ignoramos” as informações que o contradizem. É por isso que os preconceitos são muito difíceis de superar: se recebemos informação verídica que contradiz os nossos preconceitos preferimos negar esses novos fatos ao invés de questionar o nosso preconceito (“mas ele não é um verdadeiro cristão”, “ela é uma exceção”).<sup>33</sup>

1. Para iniciar a discussão pergunte aos(às) estudantes o que eles entendem por **estereótipo**, se conhecem essa palavra, e o que vem a cabeça deles quando a escutam. Anote na lousa as palavras chaves do que os(as) estudantes disserem.

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

3. Com a classe, discuta se os atributos mencionados para as pessoas de cada categoria são

---

<sup>33</sup> Texto do exercício baseado e traduzido de 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>.

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. Explique 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).

**5.** Depois de uma breve conversa assista com os(as) estudantes o 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](https://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story)

**6.** Após assistirem ao vídeo, abram uma roda para uma discussão sobre estereótipos baseado no vídeo 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 narra no vídeo sobre uma história única que vivenciou.
- O que são os estereótipos? Como eles são construídos? Podemos evitar os estereótipos?
- Como percebemos o outro e nós mesmos? Baseado em que valores ou ideias?
- Vocês acham que é um comportamento natural para as pessoas 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 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 querer pedir aos(às) estudantes para escreverem em seu diário de bordo um ensaio de uma página sobre uma ocasião em que eles sentiram que eram estereotipados de forma positiva ou negativa. Peça aos(às) estudantes para refletir sobre como isso os fez se sentirem.

### 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 percepção particular de grupos, evitando comentários ou linguagem ofensiva.

---

## 2.4 Uma escola nova<sup>34</sup>

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

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** texto impresso.

**Intolerância e discriminação.**<sup>35</sup> 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 diferente do nosso, ou pessoas com orientação política ou sexual diferente da nossa. A intolerância pode manifestar-se em uma ampla gama de ações, que vão desde evitar alguém, passando pelo discurso de ódio, até a agressão física ou mesmo o assassinato.

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. A discriminação e a intolerância são muitas vezes baseadas ou justificadas por preconceitos e estereótipos de pessoas e grupos sociais, conscientemente ou inconscientemente; eles são uma expressão de preconceito na prática.

A discriminação ocorre quando as pessoas são tratadas de forma menos favorável do que outras pessoas que estão em situação comparável, apenas porque pertencem ou são percebidas como pertencendo a um determinado grupo ou categoria de pessoas. As pessoas podem ser discriminadas por causa de 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 cidadãos ativos, 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 tem consequências indiretas e profundas para a sociedade como um todo. Uma sociedade onde a discriminação é permitida ou tolerada é uma sociedade onde as pessoas são privadas de exercer livremente todo seu potencial para si e para a sociedade.

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

---

<sup>34</sup> Exercício original *Teasing de Racism No Way*, Disponível em: <http://www.racismnoway.com.au/teaching-resources/anti-prejudice-activities/year1/teasing/>.

<sup>35</sup> Texto traduzido e baseado em COUNCIL OF EUROPE. *Compass*. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/discrimination-and-intolerance>.

1. Distribua cópias do texto Uma escola nova para os(as) estudantes lerem:

### Uma escola nova

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

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

Shiman D., *O Livro do Preconceito*, 1988.

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

Perguntas para direcionar o debate:

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

3. Dirija uma discussão em aula sobre as próprias experiências dos(as) estudantes sobre provocações e os efeitos delas sobre as partes envolvidas.

Esta atividade pode também ser feita em pequenos grupos ou individualmente usando o diário de bordo.

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

4. Para concluir esta discussão, resuma o impacto do desrespeito tanto na pessoa que está sendo desrespeitada quanto na pessoa que trata alguém com desrespeito.

#### Nota ao professor(a)

1. Como um “quebra gelo,” o(a) professor(a) pode liderar a discussão, compartilhando uma das suas próprias experiências de ter sido desrespeitado(a).
2. Ao convidar os(as) estudantes a compartilharem suas próprias experiências não force ninguém a fazê-lo.
3. Deve-se ter cuidado para garantir que os exemplos não sejam reeditados na sala de aula ou que os(as) estudantes individualmente não se tornem alvo de provocações durante essa atividade.
4. O texto *Uma escola nova* pode ser substituído por outro semelhante, adaptando a atividade e as perguntas.

5. Peça aos(às) estudantes que criem um desenho animado ou uma história curta que altere o final da história para que Pedro se sinta incluído.

---

## 2.5 Jogo de rol sobre discriminação<sup>36</sup>

**Objetivo geral:** identificar condutas de humilhação e as suas consequências.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** fichas impressas.

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

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

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

3. Após as representações peça aos grupos para pensarem sobre como o(a) personagem discriminado(a) deve ter se sentido em cada situação.

4. No final de cada pedaço de papel, peça à classe que descreva o tipo de discriminação ilustrada e relate o impacto dessa discriminação sobre o(s) personagem(ns) envolvido(s).

5. Na sequência, discuta com os(as) estudantes sobre estratégias para lidar com as situações descritas nos cenários.

Os grupos também podem ser convidados a reformular e implementar os cenários incorporando suas soluções para lidar com essas situações.

---

<sup>36</sup> Exercício original Anti-bias role plays de Racism No Way. Disponível em: <http://www.racismnoway.com.au/teaching-resources/anti-prejudice-activities/year1/anti-bias-role-plays/>. As cenas foram adaptadas ao contexto brasileiro a partir de histórias verídicas.

---

## 2.6 Racismo e discriminação racial no Brasil

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

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** reprodutor de vídeo, projetor de imagens, acesso à internet ou livros.

Segundo *Compass*, “o racismo consiste em comportamentos, palavras ou práticas que beneficiam ou prejudicam as pessoas devido à sua cor, cultura ou origem étnica. Suas formas mais sutis são tão prejudiciais como suas formas mais evidentes.”<sup>37</sup>

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

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

Por uma outra parte, 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.”<sup>38</sup>

Considerando a sua raiz, para combater esse tipo de discriminação, os governos devem “adotar políticas que não se enquadram apenas no quadro legal, mas também em relação com outros incentivos, levando em consideração os padrões de comportamento e o funcionamento de diferentes instituições.” Assim, em alguns casos, é possível aplicar um tratamento preferencial ou positivo a pessoas pertencentes a certos grupos com a intenção de aliviar ou corrigir os danos causados pela discriminação que sofrem. **A ação afirmativa**, às vezes chamada de “discriminação

---

<sup>37</sup> COUNCIL OF EUROPE. *Compass*. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/responding-to-racism>

<sup>38</sup> COUNCIL OF EUROPE. *Compass*. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/discrimination-and-intolerance>



positiva”, pode ser um bom instrumento para combater algumas desigualdades. Por exemplo, as diferenças econômicas entre áreas rurais e urbanas podem ter consequências em relação ao acesso da população a serviços como a educação e saúde. Nesses casos, o tratamento preferencial é necessário para assegurar uma igualdade efetiva e não causar desigualdades. De fato, *A Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial* reconhece a importância dos programas de ação afirmativa como forma de corrigir a discriminação sistemática.<sup>39</sup>

**No Brasil**, a desigualdade socioeconômica é uma realidade bastante séria e complexa. Ainda mais, 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.<sup>40</sup>

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%. Com relação ao ensino superior, em 2010 os negros representavam apenas ¼ dos diplomados no Brasil e 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 sobre a 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 que a população negra é submetida diariamente por conta de preconceitos que ainda se expressam cotidianamente.

**1.** Para iniciar a discussão assista uma seleção de vídeos com os(as) estudantes que tratam do tema do racismo no Brasil.

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

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

**2.** Após a exibição do filme escolhido, incentive uma rodada de troca de experiências, sensações e conhecimentos. Sugestão de perguntas para o debate:

<sup>39</sup> *Ibid.*

<sup>40</sup> 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.pdf](https://www.oxfam.org.br/sites/default/files/arquivos/relatorio_a_distancia_que_nos_une.pdf).

- Sobre o que falam os filmes? Qual é a mensagem principal que querem passar?
- O que vocês acharam do conteúdo dos filmes?
- O que significa que a discriminação é institucional e cultural? Quais são os seus efeitos?
- Pensando no Brasil, quais grupos vocês acham que sofrem com discriminação estrutural? Considerem diferentes possibilidades.
- Como se manifesta 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 lembrar e valorizar figuras negras historicamente importantes, passe algumas imagens no projetor e peça para que os(as) estudantes digam se conhecem aquele(a) pessoa.

#### Sugestão de personalidades:

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

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

#### Nota ao 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 a realizar a leitura de algum(a) desses(as) autores(as), artistas ou intelectuais.

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 de 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 que? Quais são as consequências da escravidão?

#### Mais filmes para falar sobre preconceito e discriminação no Brasil

**100% boliviano, mano. Brasil. Acervo Entretodos Temático. Duração: 13min 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: 1min 30s**

Instituto Socioambiental. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uuzTSTmlaUc>

**Mucamas. Brasil/2016. Coletivo Nós, Madalenas. Duração: 15min 34s**

O documentário conta a história da 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](https://www.youtube.com/watch?v=NB1CQU_i3Ek)

---

## 2.7 Tudo começa pelo respeito

**Objetivo geral:** refletir sobre a liberdade de crença, o conceito de laicidade do Estado e a importância da tolerância religiosa.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** reproduutor de vídeo e poesia impressa.

Segundo o Compass, “uma crença é um pensamento sobre algo que consideramos verdadeiro mesmo que não estejamos 100% seguros sobre ele, ou sejamos capazes de prová-lo. Todos nós temos crenças sobre a vida e o mundo que vivemos. Um conjunto de crenças relacionadas pode formar um sistema de crenças que pode ser religioso, filosófico ou ideológico.”<sup>41</sup>

Entre esses sistemas de crenças, “a religião é uma coleção de sistemas culturais, de crenças e visões de mundo que relacionam a humanidade à espiritualidade e, às vezes, valores morais. Muitas religiões têm narrativas, símbolos, tradições e histórias sagradas que ajudam a dar um sentido à vida ou a explicar a origem do universo (...). Ademais, as religiões tendem a derivar a moralidade, a ética, as leis religiosas ou um estilo de vida a partir de suas ideias sobre o cosmos e a natureza humana. (...) A prática de uma religião também pode incluir sermões, comemorações das atividades de um Deus ou deuses, sacrifícios, festivais, festas, trances, iniciações, serviços funerários, serviços matrimoniais, meditação, música, arte, dança, serviços públicos, ou outros aspectos da cultura humana. No entanto, há exemplos de religiões para as quais alguns ou muitos desses aspectos das estruturas, crenças ou práticas estão ausentes.”<sup>42</sup>

As religiões e outros sistemas de crenças têm influência sobre a nossa identidade, independentemente se nos consideramos espirituais, religiosos, ou nenhuma das duas coisas. A religião tem uma influência importante sobre a nossa cultura, como pode ser visto, por exemplo, nos feriados, nas cerimônias de casamento ou de enterro, nas expressões linguísticas, ou no uso de símbolos religiosos e até alterações do corpo.

Historicamente, as religiões e as estruturas sociais e culturais relacionadas com elas têm desempenhado um papel muito importante. “Como estruturas mentais, as religiões influenciam a maneira como percebemos o mundo e os valores que aceitamos ou rejeitamos. Como estruturas sociais, elas proporcionam uma rede de apoio e um sentido de pertença. Em muitos casos, as religiões tornaram-se a base das estruturas de poder e entrelaçaram-se com elas. A influência das religiões pode tornar-se ainda mais forte quando as nações adotam uma religião estatal. Na história, remota e recente, há muitos exemplos de Estados “teocráticos,” sejam eles cristãos, hindus, muçulmanos, judeus ou outros.” (...) “Hoje em dia existem muitos países nos quais há uma separação entre o Estado e a religião. Ainda na grande maioria dos países há religiões oficiais do Estado e também existem Estados que tem uma religião de fato. Na maioria dos casos, isso não representa um problema desde que imperem os valores da tolerância.”<sup>43</sup> As sociedades tolerantes são aquelas nas quais todos são incluídos e protegidos independentemente das suas crenças.

---

<sup>41</sup> COUNCIL OF EUROPE. *Compass*. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/religion-and-belief>.

<sup>42</sup> <https://en.wikipedia.org/wiki/Religion>. Acessado em 20 de fevereiro de 2019. Citado em COUNCIL OF EUROPE. *Compass*. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/religion-and-belief>.

<sup>43</sup> Adaptado e traduzido de COUNCIL OF EUROPE. *Compass*. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/religion-and-belief>.

Como vimos, a religião pode ser parte da construção da nossa identidade, seja ela identidade cultural ou nacional, mas antes de tudo a religião representa crenças pessoais. O que significa que nossa religião ou nossa decisão de não termos religião devem ser respeitados. De fato, a liberdade religiosa é um direito reconhecido na *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, segundo a qual “toda a pessoa tem direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião; este direito implica a liberdade de mudar de religião ou de convicção, assim como a liberdade de manifestar a religião ou convicção, sozinho ou em comum, tanto em público como em privado, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pelos ritos.”<sup>44</sup>

Segundo o censo realizado pelo IBGE em 2010, o Brasil possui mais de 40 grupos religiosos registrados. As principais religiões, segundo esses dados demográficos são:<sup>45</sup>

Esquema de valores	
Católico Romano	65%
Evangélicos	22,4%
Umbandistas e Candomblecistas	0,3%
Espíritas	2,0%
Outras religiões	2,7%
Sem religião	8,0%

O Estado brasileiro é definido como um estado laico, que significa que não possui uma religião ou crença religiosa como norteadora de suas ações ou políticas, e que além disso, se coloca como imparcial com relação às questões ligadas a religião. O Brasil é um estado laico desde a sua constituição de 1890, e possui diversos mecanismos legais que amparam a liberdade religiosa, como por exemplo, o artigo 5º da constituição federal de 1988, segundo o qual, “é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias.”

Mesmo o Brasil sendo um estado laico e tendo a Declaração Universal dos Direitos Humanos como norte da sua constituição, há religiões que influenciam bastante a cultura do país, determinando acontecimentos como, por exemplo, os feriados nacionais. Igualmente, e apesar de pregar liberdade religiosa, há religiões que são historicamente discriminadas na nossa sociedade, normalmente essas discriminações são relacionadas com outros tipos de preconceitos, como é o caso das religiões de matrizes africanas, como a umbanda e o candomblé.<sup>46</sup>

1. Após uma breve introdução ao tema, assista com os(as) estudantes os seguintes vídeos:

**Liberdade Religiosa.** Educatube/2016. Duração: 5min 17s.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4LpiXndCKiQ>

**Racismo religioso.** #Bom saber/2017. Duração: 2min 2s.

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

<sup>44</sup> ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, art. 18.

<sup>45</sup> IBGE. *Censo Demográfico 2010 – Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência*. 2012. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd\\_2010\\_religiao\\_deficiencia.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf).

<sup>46</sup> VIEIRA, Bárbara. “Aumenta número de denúncias de discriminação contra adeptos de religiões de matriz africana em 2018 no país.” *G1*, novembro de 2018. Acessado em 17 de fevereiro de 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2018/11/19/aumenta-numero-de-denuncias-de-discriminacao-contra-adeptos-de-religoes-de-matriz-africana-em-2018-no-pais.ghtml>.

- **Estado Laico: é a gente que faz.** Rede ecumênica da juventude/2015. Duração: 7min 2s.  
Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IZmJFep-ytA>

2. Uma vez assistido os filmes, distribua a seguinte poesia e peça aos(às) estudantes para lerem individualmente ou em dupla.

---

### **Tudo começa pelo respeito**<sup>47</sup>

Ana Mari

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

---

<sup>47</sup> MARI, Ana. *Tudo começa pelo respeito*. TEDxSPSalon. 20 de janeiro de 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nSS5MPX72Ao&list=PLiE1zzYO54b-TQtGP0M2bwUrmWTBGpie1>.

3. Após leitura, realize uma roda de discussão com os(as) estudantes:

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

---

## 2.8 As máscaras que nos vestem

**Objetivo geral:** identificar e refletir sobre como a construção de masculino e feminino afetam nossa identidade e a sociedade.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** objeto da palavra, papel para escrever, canetas, internet, projetor e reproduzidor de vídeo.

Segundo a definição utilizada pela Organização das Nações Unidas gênero refere-se a papéis, comportamentos e atributos que uma dada sociedade em um dado momento considera apropriado para homens e mulheres, essas características estão relacionadas com um determinado contexto, portanto são mutáveis, e são construídas a partir de um processo de socialização.<sup>48</sup>

Segundo definições internacionais, igualdade de gênero é definida pela igualdade de direitos, oportunidades e responsabilidade das mulheres e homens, sem que haja nenhuma forma de discriminação por conta do seu sexo de nascimento. Assim, no Brasil, a Constituição Federal de 1988, define em seu artigo 5º, inciso 1: "homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição." Isto não significa que homens e mulheres sejam iguais, mas que seus direitos, responsabilidades e oportunidades não devem depender do fato de serem mulheres ou homens.<sup>49</sup> Assim, igualdade de gênero indica que os interesses, necessidades e prioridades de homens e mulheres devem ser levadas em consideração, reconhecendo a diversidade dos diferentes grupos de homens e mulheres. A igualdade de gênero não é uma questão das mulheres, mas deve envolver igualmente homens e mulheres. Igualdade entre mulheres e homens é uma questão de direitos humanos e também condição para o indicador de desenvolvimento sustentável centrado nas pessoas.<sup>50</sup> Sendo assim, a igualdade de gênero é a busca por uma sociedade em que mulheres e meninas não sejam discriminadas por conta de serem mulheres e meninas.

Apesar dos muitos avanços que tivemos, nas sociedades contemporâneas ainda existem importantes desigualdades entre homens e mulheres. Alguns dados que ilustram essa situação, por exemplo, é o fato das mulheres ganharem 23% menos do que os homens, e em todo mundo 35% das mulheres, em algum momento da sua vida já terem sofrido algum tipo de violência seja

---

<sup>48</sup> Texto baseado de ONUBR. "Gênero." *Glossário de termos do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 5: Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas*. 2016. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2017/06/Glossario-ODS-5.pdf>.

<sup>49</sup> Texto baseado em ONUBR. "Igualdade de gênero." *Glossário de termos do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 5: Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas*. 2016.

<sup>50</sup> ONUBR. "Igualdade de gênero."

física ou sexual de parceiros íntimos ou desconhecidos, as desigualdades também se expressam no nível da política institucional, em 70 países parlamentares as mulheres ocupam menos de 15% das cadeiras nas câmaras legislativas.<sup>51</sup>

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

### Violência contra a mulher

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

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

**1.** Para iniciar a discussão, realize com os(as) estudantes uma atividade introdutória chamada “dinâmica da lista”. Peça aos(as) estudantes que em uma folha de caderno, enumere as linhas de 1 a 10, e escrevam o primeiro nome de alguma personalidade que vier à suas cabeças quando escutam as seguintes palavras:

- |                       |                   |
|-----------------------|-------------------|
| 1. Esportista         | 6. Autor          |
| 2. Música             | 7. Televisão      |
| 3. Política           | 8. Revolucionário |
| 4. Cientista/inventor | 9. Artista        |
| 5. Religião           | 10. Ator          |

**2.** Após os alunos escreverem sua lista de personalidades solicite aos(as) estudantes para riscarem de sua lista, em ordem:

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

**3.** Pergunte para a classe se na lista que eles produziram existe alguma mulher negra.

Realizar uma devolutiva com os alunos sobre a atividade, questionando:

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

<sup>51</sup> ONU. “16 fatos sobre desigualdades entre homens e mulheres.” ONUBR, novembro de 2017. Acessado em 18 de fevereiro de 2019. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/onu-16-fatos-sobre-desigualdades-entre-homens-e-mulheres/>

4. Apresente imagens de mulheres negras importantes. Sugestões:

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

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

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

6. Após essa introdução assista aos seguintes vídeos:

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

Perguntas para discussão após assistirem ao vídeo:

- Por que as situações apresentadas nos vídeos acontecem na nossa sociedade?
- Quais as diferenças e semelhanças nessas situações?
- Como as construções sobre o que devemos ser conforme a nosso gênero afetam a nossa vida diariamente?
- Diante das desigualdades entre homens e mulheres: o que pode ser feito para que as pessoas sejam respeitadas independentemente do seu gênero?

---

## 2.9 As pequenas coisas importam<sup>52</sup>

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

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** reprodutor de vídeo e texto impresso.

---

<sup>52</sup> FACING HISTORY AND OURSEVELS. *Decidir-se a Participar*. Brokline: Facing History, 2009. p. 15-19.



1. Para dar início à atividade, pergunte aos(as) estudantes o que eles entendem da palavra “empatia.” Faça uma chuva de ideias e anote as palavras chaves na lousa.

2. Após introdução, assista com os(as) estudantes o vídeo:

**A importância da empatia.** 4V. 08 de fevereiro de 2017. Duração: 3min 30s.

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

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

---

### As pequenas coisas importam<sup>53</sup>

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

*“Era tarde a noite na véspera do Memorial Day (feriado em homenagem aos combatentes norteamericanos 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,*

---

<sup>53</sup> COLÓN, Jesús. *A Puerto Rican in New York and Other Sketches*. New York: International Publishers, 1982, p. 115–17.

*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.*

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

Perguntas para nortear a discussão:

- Que dilema enfrenta o narrador? Que 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 tivesse ocorrido durante o dia?
- Jesús Colón descreve os rótulos ou etiquetas que os outros usam para se referir a ele. Que rótulos usa para se referir aos grupos aos quais ele pertence? E para se referir a outros grupos? Por que ele está arrependido? Você acha que tomou a decisão certa?
- Podemos considerar que Colón sentiu empatia pela mulher com as crianças no colo? O que impediu Colón de levar sua empatia para 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 Colón poderia ter feito diferente? Como você acha que a mulher poderia ter respondido a ação que você imaginou para o Colón?

### **Sugestão de leituras para reflexão e aprofundamento dos(as) estudantes:**

#### ***O Diário de Anne Frank, 1947.***

Anne Frank é uma menina judia que, durante a 2ª Guerra Mundial, teve que se esconder para escapar dos nazistas. Depois de pouco mais de dois anos escondida com outras pessoas, eles são descobertos e enviados para campos de concentração. O pai de Anne, Otto Frank, é o único das oito pessoas que sobrevive. 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.***

Se trata da mais célebre novela de Franz Kafka, e uma das mais importantes de toda a história da literatura. Sem a menor cerimônia, o texto coloca o leitor diante de um caixeiro-viajante - o famoso Gregor Samsa - transformado em inseto monstruoso. A partir daí a história é narrada com um realismo inesperado que associa o inverossímil e o senso de humor ao que é trágico, grotesco e cruel na condição humana.

### **Filmes para continuar pensando:**

#### ***Estrelas além do tempo. Theodore Melfi – 2016/EUA***

Em plena Guerra Fria, EUA e União Soviética disputavam a supremacia na corrida espacial ao mesmo tempo em que 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. É lá que estão Katherine Johnson, Dorothy Vaughn e Mary Jackson, grandes amigas que, além de provar sua competência dia após dia, precisam lidar com o preconceito arraigado para que consigam ascender na hierarquia da NASA.

#### ***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, mas depois ele foi condenado por sua homossexualidade.

## Eixo 3: Direitos humanos

### Objetivo geral:

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

### Objetivos de aprendizagem:

- Conhecer o mínimo do conceito, história e sistema de proteção dos direitos humanos no contexto internacional e no Brasil;
- Identificar e reconhecer situações de violação de direitos;
- Desenvolver capacidade de se indignar com situações de violação de direitos e tomar uma posição moral diante delas.

### Conteúdos:

- A *Declaração Universal de Direitos Humanos* e outros documentos relevantes acerca do tema, assim como os elementos do sistema de proteção dos direitos humanos no contexto internacional e no Brasil;
- O conceito de direitos humanos nas suas diversas perspectivas históricas.
- As diversas formas de violação dos direitos humanos
- As distorções do conceito de direitos humanos na mídia e na sociedade.

### Proposta de atividades:

- 3.1 Roda de conversa.: O que são os direitos humanos?
- 3.2 Construção conjunta da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*
- 3.3 Barômetro de valores
- 3.4 Conhecendo e reconhecendo os direitos humanos
- 3.5 Leitura crítica de mídia
- 3.6 A lei é igual para todos?
- 3.7 Vivendo os direitos humanos na escola

---

## Introdução ao tema

Todos os seres humanos, em que pese as inúmeras diferenças culturais, sociais, econômicas e biológicas que os distinguem entre si, devem ter asseguradas, desde o seu nascimento, as condições mínimas necessárias para que possa 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 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 lutas e conquistas sociais,

---

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

Apenas por uma questão didática, costuma-se classificá-los em gerações de direitos humanos. 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. Tendo 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, direito a ser votado, direito a ocupar cargos ou funções políticas e, por fim, o direito a permanecer nesses cargos.

**A segunda geração**, seguindo a lógica de 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 inimigos da chamada “ordem social,” quando, na realidade, como fica consolidado no sistema internacional das Nações Unidas, são eles precisamente os que possibilitam uma ordem social mais justa. No Brasil, atualmente, ainda há quem defenda a ideia de que precisamos limitar a ordem constitucional e suspender os direitos humanos para garantir a governabilidade. Isto vem sendo construído pelo menos desde a década de 1990, através do discurso de que direitos humanos atrapalham a execução da segurança pública. 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, ao contrário do que o senso comum indica, os direitos humanos não são um adversário, mas um aliado na luta por uma sociedade menos violenta, intolerante, desigual e socialmente injusta. A educação se mostra a principal ferramenta para a mudança deste senso comum, e a legislação educacional brasileira já prevê que os direitos humanos sejam tratados em sala de aula na educação básica.

---

### **Declaração Universal dos Direitos Humanos<sup>54</sup>** **Adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas** **na resolução 217 A (III), de 10 de dezembro de 1948**

**Artigo 1.** Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.

**Artigo 2.** Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação. Além disso, não será feita nenhuma distinção fundada no estatuto político, jurídico ou internacional do país ou do território da naturalidade da pessoa, seja esse país ou território independente, sob tutela, autónomo ou sujeito a alguma limitação de soberania.

**Artigo 3.** Todo o indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

**Artigo 4.** Ninguém será mantido em escravatura ou em servidão;

a escravatura e o trato dos escravos, sob todas as formas, são proibidos.

**Artigo 5.** Ninguém será submetido a tortura nem a penas ou tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes.

**Artigo 6.** Todos os indivíduos têm direito ao reconhecimento em todos os lugares da sua personalidade jurídica.

**Artigo 7.** Todos são iguais perante a lei e, sem distinção, têm direito a igual proteção da lei. Todos têm direito a proteção igual contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.

**Artigo 8.** Toda a pessoa tem direito a recurso efetivo para as jurisdições nacionais competentes contra os atos que violem os direitos fundamentais reconhecidos pela Constituição ou pela lei.

**Artigo 9.** Ninguém pode ser arbitrariamente preso, detido ou exilado.

---

<sup>54</sup> Disponível em: [http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR\\_Translations/por.pdf](http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf)

**Artigo 10.** Toda a pessoa tem direito, em plena igualdade, a que a sua causa seja equitativa e publicamente julgada por um tribunal independente e imparcial que decida dos seus direitos e obrigações ou das razões de qualquer acusação em matéria penal que contra ela seja deduzida.

**Artigo 11.**

1. Toda a pessoa acusada de um ato delituoso presume-se inocente até que a sua culpabilidade fique legalmente provada no decurso de um processo público em que todas as garantias necessárias de defesa lhe sejam asseguradas.
2. Ninguém será condenado por ações ou omissões que, no momento da sua prática, não constituíam ato delituoso à face do direito interno ou internacional. Do mesmo modo, não será infligida pena mais grave do que a que era aplicável no momento em que o ato delituoso foi cometido.

**Artigo 12.** Ninguém sofrerá intromissões arbitrárias na sua vida privada, na sua família, no seu domicílio ou na sua correspondência, nem ataques à sua honra e reputação. Contra tais intromissões ou ataques toda a pessoa tem direito a proteção da lei.

**Artigo 13.**

1. Toda a pessoa tem o direito de livremente circular e escolher a sua residência no interior de um Estado.
2. Toda a pessoa tem o direito de abandonar o país em que se encontra, incluindo o seu, e o direito de regressar ao seu país.

**Artigo 14.**

1. Toda a pessoa sujeita a perseguição tem o direito de procurar e de beneficiar de asilo em outros países.
2. Este direito não pode, porém, ser invocado no caso de processo realmente existente por crime de direito comum ou por atividades contrárias aos fins e aos princípios das Nações Unidas.

**Artigo 15.**

1. Todo o indivíduo tem direito a ter uma nacionalidade.
2. Ninguém pode ser arbitrariamente privado da sua nacionalidade nem do direito de mudar de nacionalidade.

**Artigo 16.**

1. A partir da idade núbil, o homem e a mulher têm o direito de casar e de constituir família, sem restrição alguma de raça, nacionalidade ou religião. Durante o casamento e na altura da sua dissolução, ambos têm direitos iguais.
2. O casamento não pode ser celebrado sem o livre e pleno consentimento dos futuros esposos.
3. A família é o elemento natural e fundamental da sociedade e tem direito à proteção desta e do Estado.

**Artigo 17.**

1. Toda a pessoa, individual ou coletivamente, tem direito à propriedade.

**Artigo 18.** Toda a pessoa tem direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião; este direito implica a liberdade de mudar de religião ou de convicção, assim como a liberdade de manifestar a religião ou convicção, sozinho ou em comum, tanto em público como em privado, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pelos ritos.

**Artigo 19.** Todo o indivíduo tem direito à liberdade de opinião e de expressão, o que implica o direito de não ser inquietado pelas suas opiniões e o de procurar, receber e difundir, sem consideração de fronteiras, informações e ideias por qualquer meio de expressão.

**Artigo 20**

1. Toda a pessoa tem direito à liberdade de reunião e de associação pacíficas.
2. Ninguém pode ser obrigado a fazer parte de uma associação.

### Artigo 21

1. Toda a pessoa tem o direito de tomar parte na direção dos negócios públicos do seu país, quer diretamente, quer por intermédio de representantes livremente escolhidos.
2. Toda a pessoa tem direito de acesso, em condições de igualdade, às funções públicas do seu país.
3. A vontade do povo é o fundamento da autoridade dos poderes públicos; e deve exprimir-se através de eleições honestas a realizar periodicamente por sufrágio universal e igual, com voto secreto ou segundo processo equivalente que salvaguarde a liberdade de voto.

**Artigo 22.** Toda a pessoa, como membro da sociedade, tem direito à segurança social; e pode legitimamente exigir a satisfação dos direitos económicos, sociais e culturais indispensáveis, graças ao esforço nacional e à cooperação internacional, de harmonia com a organização e os recursos de cada país.

### Artigo 23.

1. Toda a pessoa tem direito ao trabalho, à livre escolha do trabalho, a condições equitativas e satisfatórias de trabalho e à proteção contra o desemprego.
2. Todos têm direito, sem discriminação alguma, a salário igual por trabalho igual.
3. Quem trabalha tem direito a uma remuneração equitativa e satisfatória, que lhe permita e à sua família uma existência conforme com a dignidade humana, e completada, se possível, por todos os outros meios de proteção social.
4. Toda a pessoa tem o direito de fundar com outras pessoas sindicatos e de se filiar em sindicatos para a defesa dos seus interesses.

**Artigo 24.** Toda a pessoa tem direito ao repouso e aos lazeres e, especialmente, a uma limitação razoável da duração do trabalho e a férias periódicas pagas.

### Artigo 25.

1. Toda a pessoa tem direito a um nível

de vida suficiente para lhe assegurar e à sua família a saúde e o bem-estar, principalmente quanto à alimentação, ao vestuário, ao alojamento, à assistência médica e ainda quanto aos serviços sociais necessários, e tem direito à segurança no desemprego, na doença, na invalidez, na viuvez, na velhice ou noutros casos de perda de meios de subsistência por circunstâncias independentes da sua vontade.

2. A maternidade e a infância têm direito a ajuda e a assistência especiais. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora do matrimónio, gozam da mesma proteção social.

### Artigo 26.

1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.
2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.
3. Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o género de educação a dar aos filhos.

### Artigo 27.

1. Toda a pessoa tem o direito de tomar parte livremente na vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar no progresso científico e nos benefícios que deste resultam.
2. Todos têm direito à proteção dos interesses morais e materiais ligados a qualquer produção científica, literária ou artística da sua autoria.



**Artigo 28.** Toda a pessoa tem direito a que reine, no plano social e no plano internacional, uma ordem capaz de tornar plenamente efetivos os direitos e as liberdades enunciados na presente Declaração.

**Artigo 29.**

1. O indivíduo tem deveres para com a comunidade, fora da qual não é possível o livre e pleno desenvolvimento da sua personalidade.

2. No exercício destes direitos e no gozo destas liberdades ninguém está sujeito senão às limitações estabelecidas pela lei com vista exclusivamente a promover o reconhecimento e o respeito dos direitos

e liberdades dos outros e a fim de satisfazer as justas exigências da moral, da ordem pública e do bem-estar numa sociedade democrática.

3. Em caso algum estes direitos e liberdades poderão ser exercidos contrariamente aos fins e aos princípios das Nações Unidas.

**Artigo 30.** Nenhuma disposição da presente Declaração pode ser interpretada de maneira a envolver para qualquer Estado, agrupamento ou indivíduo o direito de se entregar a alguma atividade ou de praticar algum ato destinado a destruir os direitos e liberdades aqui enunciados.

## Sugestões de leitura para aprofundamento

### Sobre direitos humanos

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

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

PIOVESAN, Flávia Cristina. "Sistema internacional de proteção dos direitos humanos." *I Colóquio Internacional de Direitos Humanos*. São Paulo: Brasil, 2001.

Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão. *Sistemas internacionais de proteção dos Direitos Humanos*. Disponível em: [http://midia.pgr.mpf.mp.br/pfdc/hotsites/sistema\\_protecao\\_direitos\\_humanos/index.html](http://midia.pgr.mpf.mp.br/pfdc/hotsites/sistema_protecao_direitos_humanos/index.html)

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

Sugestões de leitura para aprofundamento

### Direitos humanos no Brasil

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 1988. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)

\_\_\_\_\_. *Estatuto da Criança e do Adolescente*, Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. [http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L8069.htm)

\_\_\_\_\_. *Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República, 2010. Disponível em: <https://pndh3.sdh.gov.br/portal/sistema/sobre-o-pndh3>

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

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

### Educação em Direitos Humanos

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

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

Instituto Vladimir Herzog, *Respeitar é Preciso*. São Paulo: Vlado Educação/Instituto Vladimir Herzog, 2015. Disponível em: <http://portaledh.educapx.com/respeitar-e-preciso.html>

GODOY SILVEIRA, Rosa Maria; ALVES DIAS, Adelaide; GUERRA FERREIRA, Lúcia de Fátima; PEREIRA DE ALENCAR, Maria Luíza; TAVARES ZENAIDE, Maria de Nazaré (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>

## Proposta de atividades

### 3.1 Roda de conversa: O que são os direitos humanos?

**Objetivo geral:** debater o conceito de direitos humanos como uma construção de conquistas históricas.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** reprodutor de vídeo.

#### Introdução à Declaração Universal dos Direitos Humanos<sup>55</sup>

Menos de três décadas após a Primeira Guerra Mundial, na qual mais de 18 milhões de soldados e civis morreram, a Europa novamente se envolveu em um grande conflito. A Segunda Guerra Mundial, que colocou a Alemanha, o Japão e a Itália contra a Grã-Bretanha, os Estados Unidos e a União Soviética, submergiu o mundo em uma tempestade de morte e destruição muito

<sup>55</sup> Texto baseado e traduzido de 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>.

superior à da Grande Guerra de 1914-1918. Esta não foi apenas uma guerra global, foi uma guerra total na qual foram necessários todos os recursos humanos e materiais de cada nação. Cerca de 70 milhões de civis e combatentes morreram, tornando a Segunda Guerra Mundial no conflito mais mortal da história da humanidade. Milhões ficaram desabrigados e milhões mais começaram uma vida incerta como refugiados.

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

Os horrores da Segunda Guerra Mundial reforçaram as exigências dos internacionalistas do início do século XX de estabelecer uma lei global de direitos humanos que obrigasse “todos os estados a reconhecer o direito igual de cada indivíduo em seu território à vida, liberdade e propriedade, liberdade religiosa e uso de sua própria língua.”<sup>56</sup> 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.

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

---

<sup>56</sup> 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.

sessenta e cinco mencionam a Declaração Universal dos Direitos Humanos como sua fonte de autoridade e inspiração.”<sup>57</sup>

Hoje, refletimos sobre o legado da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Apesar do movimento substancial em direção à igualdade e à compreensão, o racismo e suas consequências continuam a assombrar comunidades e governos em todo o mundo; as guerras que visam civis continuam sendo travadas; e os perpetradores de violações de genocídio, tortura e direitos humanos, muitas vezes ficam impunes.

Para Mary Ann Glendon, embaixadora dos EUA no Vaticano e autora de *Um Mundo feito de Novo: Eleanor Roosevelt e a Declaração Universal dos Direitos Humanos*, a DUDH tem um legado inegável: “Eu acho que a mensagem ... é que, houve uma momento em que homens e mulheres ... numa época em que grande parte do mundo estava em ruínas ... foram capazes de se unir para articular um caminho em direção à paz e à justiça, e que nos últimos sessenta anos, um enorme progresso foi feito nessas frentes .... Negociação, vacilante, no entanto, até agora tem mantido as pessoas falando ... e é uma grande afirmação da possibilidade de superar o conflito através da razão e boa vontade. É o que temo.”

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

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

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, faça 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-dia?
- Quais direitos declarados na Declaração Universal dos Direitos Humanos podemos verificar que são assegurados ou violados em nossa comunidade?

---

<sup>57</sup> MORSINK, Johannes. *The Universal Declaration of Human Rights: Origins, Drafting, and Intent*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1999, p. 20.

## 3.2 Construção conjunta da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*

**Objetivo geral:** trabalhar a reflexão do que vêm a ser os Direitos Humanos como direitos indispensáveis para garantia da dignidade humana.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** cartolina e a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*.

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

1. Pergunte aos(as) estudantes quais direitos eles(elas) acham que todos os seres humanos devem ter para ter uma vida digna. Anote na lousa ou em uma cartolina o que os(as) estudantes forem falando.
2. Compare o documento coletivo com o documento original das Nações Unidas e os artigos da *Constituição Federal* que se referem à temática (Título II, dos direitos e garantias fundamentais, capítulos I e II).
3. Converse com os(as) estudantes sobre o que faltou no documento elaborado pelo grupo. E sobre os direitos que constam na declaração, converse sobre o que é ou não garantido na prática. Reflita com o grupo quais desses direitos exercemos e praticamos.

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

4. Divida os(as) estudantes em pequenos grupos, e peça aos(as) estudantes que examinem os 30 artigos da declaração e pensem em formas de organizá-los. Peça que criem de 3 a 6 categorias. Depois de terem feito, em grupo, conversem:
  - Quais categorias de direitos foram criadas?
  - Que ideias convergiram? Onde houve discordância?
  - Vocês acham que esses direitos são universais, ou dependem dos valores de cada cultura? Por quê?
  - Que medidas devem ser tomadas para assegurar as distintas categorias de direitos?
  - Como podemos garantir que os diferentes tipos de direitos humanos são respeitados e protegidos? Tem alguns mais fáceis de serem respeitados? Por quê?
  - Quais sistemas devemos ter para poder determinar se os direitos estão sendo violados? O que vocês fariam com pessoas que violassem essas leis?

---

### 3.3 Barômetro de valores<sup>58</sup>

**Objetivo geral:** posicionar-se sobre uma afirmação e aprender a justificar as próprias crenças.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** listado de afirmações (sugestões incluídas).

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 enunciador pode repetir a frase quantas vezes for necessário.

**1.** Para iniciar, peça aos(as) estudantes 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) os(as) estudantes deverão se posicionar se estão 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 (descordo). 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 dos indivíduos):

- Os direitos humanos não são para todos. As pessoas que praticam crimes não devem ter direitos.
- Pessoas analfabetas não devem votar.
- Homens e mulheres devem ter os mesmos direitos e serem tratados de forma igual.
- Não existe racismo no Brasil.
- A homossexualidade deveria ser punida.
- Migrantes não devem ter direito a trabalho.
- Política e religião não se discute.

---

### 3.4 Conhecendo e reconhecendo os direitos humanos

**Objetivo geral:** assentar os artigos da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* e analisar e refletir sobre direitos humanos no cotidiano e o papel da *Constituição Federal* em resguardar esses direitos.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** jornais e periódicos diários, a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*.

---

<sup>58</sup> Atividade traduzida e adaptada de JARES, Xesús. *Educación y Derechos Humanos*. Madrid: Editorial Popular, 1999. p. 198, Ficha 1.

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

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

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

4. Pedir para que os(as) estudantes pensem soluções e sugestões para o problema se baseando na *Declaração Universal de Direitos Humanos* e na *Constituição Federal*.

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

### Tarefa de casa

A partir da discussão realizada sobre a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, sugira que os(as) estudantes façam uma pesquisa de notícias apontando violações ou garantias dos direitos humanos.

**Em sala de aula**, discuta com os estudantes quais são os meios de garantias de direitos humanos no Brasil. Veja: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão. *Sistemas internacionais de proteção dos Direitos Humanos*. Disponível em: [http://midia.pgr.mpf.mp.br/pfdc/hotsites/sistema\\_protecao\\_direitos\\_humanos/index.html](http://midia.pgr.mpf.mp.br/pfdc/hotsites/sistema_protecao_direitos_humanos/index.html)

Apresente o Disque 100 - Direitos Humanos: <http://www.sdh.gov.br/disque100/disque-direitos-humanos>

## 3.5 Leitura crítica da mídia

**Objetivo geral:** explorar o conceito dos direitos humanos, despertar a capacidade de questionar e refletir sobre a veracidade do que se ouve, do que se fala e do que se vê acerca do assunto.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** notícia de jornal (sugestões incluídas).

1. A partir de uma leitura coletiva de uma notícia que de alguma forma vá contra os direitos humanos, peça que os(as) participantes se reúnam em pequenos grupos para discutir o conteúdo narrado.

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

Alguns pontos podem ser incentivados durante a conversa, como:

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

### Sugestões de notícias

“Direitos humanos não é questão de direita e esquerda, diz diretora da HRW.” *Exame*, 2 de janeiro de 2019. Link para acessar a matéria: <https://exame.abril.com.br/brasil/direitos-humanos-nao-e-questao-de-direita-e-esquerda-diz-diretora-da-hrw/>

“General Heleno defende direitos humanos para humanos direitos.” *Exame*, 1 de novembro 2018. Link para acessar a matéria: <https://exame.abril.com.br/brasil/general-helena-defende-direitos-humanos-para-humanos-direitos/>

“Por que os direitos humanos não ligam para as vítimas, mas só para os bandidos?” *Justificando*, 18 de janeiro de 2017. Link para matéria: <http://www.justificando.com/2017/01/18/por-que-os-direitos-humanos-nao-liga-para-as-vitimas-mas-so-para-os-bandidos2/>

CARDOSO ZAPATER; Maíra. “Direitos humanos: é direito de bandido?” *Observatório do Terceiro Setor*. 14 de setembro de 2015. Disponível em: <http://observatorio3setor.org.br/colunas/maira-zapater-direitos-humanos-e-sociedade/direitos-humanos-e-direito-de-bandido>

## 3.6 A lei é igual para todos?

**Objetivo geral:** refletir sobre o sentido da igualdade perante a lei.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** texto impresso.

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

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

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



---

## A lei é igual para todos?<sup>59</sup>

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

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

*Um dos garotos, menor de idade, ficará por até três anos internado. Os quatro maiores, filhos de famílias de classe média, estão detidos no Presídio da Papuda, aguardando decisão judicial. A primeira já saiu: a juíza Sandra de Santis de Mello, “avaliando os autos e sua consciência”, decidiu não aceitar o pedido da promotora Maria José Miranda para que os suspeitos fossem levados a júri popular como responsáveis por assassinato intencional (com pena de até 30 anos de reclusão), mas apenas por assassinato não intencional (com pena máxima de 12 anos, mas com possibilidade de ser reduzida a alguns meses). A promotora decidiu recorrer. Acha que os suspeitos tinham condições de discernir que embeber uma pessoa em álcool e incendiá-la pode levar a vítima à morte. Não é a mesma coisa que um atropelamento, exemplo clássico de morte não intencional. De resto, afirma, há três agravantes: o crime foi premeditado (os rapazes saíram de carro para comprar álcool num posto, após terem encontrado sua vítima), houve divisão de tarefas objetivando maior eficácia, e a vítima não foi socorrida.*

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

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

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

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

---

<sup>59</sup> PINSKY, Jaime. *Cidadania e Educação*. São Paulo: Contexto, 1998. p. 20-22.

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

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

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

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

---

### 3.7 Vivendo os direitos humanos na escola

**Objetivo geral:** promover o envolvimento da comunidade escolar no projeto em andamento, sensibilizando a mais estudantes(as) sobre as temáticas abordadas.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** cartolinas, papel craft, canetas, canetinhas, fita adesiva.

Proponha à turma que organizem uma exposição, ainda que de forma simples, com papel pardo espalhado pela escola, onde contem aos demais membros da escola sobre o que são os direitos humanos, com recorte de fotos e figuras de revistas, jornais, etc., que possam ilustrar tanto os direitos da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, a *Declaração Universal dos Direitos das Crianças* e o *Estatuto da Criança e Adolescente*.

## 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 roubando para sobreviver.

### **D. Paulo Evaristo Arns. *Brasil nunca mais*, 1985**

O projeto Brasil Nunca Mais, desenvolvido por Dom Paulo Evaristo Arns, Rabino Henry Sobel, e o pastor presbiteriano Jaime Wright e equipe, foi realizado clandestinamente entre 1979 e 1985 durante o período final da ditadura militar no Brasil, gerando uma importante documentação sobre a história do Brasil. Sistematizando informações de mais de 1 milhão de páginas contidas em 707 processos do Superior Tribunal Militar (STM) revelando a extensão da repressão política no Brasil cobrindo um período que vai de 1961 a 1979.

## Filmes para continuar pensando

### ***As Sufragistas*. Sarah Gavron – 2015/EUA**

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

### ***Sem pena*. Eugênio Puppó – 2014/Brasil**

A população carcerária brasileira é uma das maiores do mundo e só aumenta. O filme investiga a precária vida nas prisões do país e os medos, preconceitos e equívocos que assombram o tema. Disponível em: <https://youtu.be/2pctKmjMigQ>

### ***O aluno*. Justin Chadwick – 2014/UK**

Filme baseado na história real de Kimani Maruge Ng’ang. Maruge lutou pela liberdade de seu país, foi preso e torturado. Em 2003, após ouvir um comunicado do governo sobre um programa de ‘Educação para todos’, decidiu se matricular em uma escola primária. Na ocasião, Maruge tinha 84 anos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SUC0aWFU-o>

## 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 direito fundamental para o exercício da cidadania democrática e a importância do diálogo no espaço público como forma de chegar a acordos em sociedades diversas e plurais.

### Objetivos de aprendizagem:

- Adquirir conhecimento mínimo do conceito e da história da democracia (em relação a democracia brasileira);
- Identificar valores e pressupostos democráticos;
- 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;
- Identificar e entender as diferentes formas de participação no espaço público democrático.

### Conteúdos:

- Origem e conceito da democracia em contraposição a outras formas de governo;
- Características de uma democracia (separação de poderes, constituição, proteção de direitos humanos, alternância de poder), etc.;
- Importância do espaço público e da mídia no contexto democrático (direito à informação)
- Introdução à educomunicação, incluindo os princípios do jornalismo e a importância das versões sobre uma notícia—pluralidade de vozes; entender a construção da realidade de um fato;
- O diálogo como ferramenta de convívio democrático e de proposta e elaboração de alternativas de solução para os problemas sociais em sociedades plurais.

### Proposta de atividades:

4.1 Falando de democracia

4.2 A democracia no Brasil

4.3 Cine debate: direito à informação e liberdade de imprensa

4.4 Checar uma notícia falsa

4.5 A importância do diálogo

---

### Introdução ao tema<sup>60</sup>

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

Além do ideal democrático, na verdade, hoje existem tantas formas diferentes de Democracia

---

<sup>60</sup> 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>

quanto existem nações democráticas no mundo. Não há dois sistemas exatamente iguais e nenhum sistema 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.

Uma coisa 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 não deve ser “regra da maioria” se isso significar que os interesses das minorias são completamente ignorados. Uma Democracia, pelo menos em teoria, é o governo em nome de todas as pessoas, de acordo com sua “vontade.”

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

Neste sentido, a democracia é um trabalho em construção. Está se formando todos os dias pelas decisões que as pessoas comuns fazem em relação a si mesmas e com os demais. Embora essas decisões possam parecer irrelevantes no começo, pouco a pouco elas definem o indivíduo, constituem uma comunidade e, finalmente, forjam um país. A sociedade civilizada, e a sociedade democrática em particular, deve ser trabalhada, se quisermos preservá-la. A participação social em uma democracia é importante para a criação e efetividade de políticas públicas que representam a vontade e as necessidades da população e 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(as) jovens as habilidades, disposições e conhecimentos necessários para o envolvimento dos cidadãos é fundamental para esta tarefa.

Neste 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 exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia a dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito; posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas.

### Sugestões de leitura para aprofundamento

BENEVIDES, Maria Victoria. *Democracia e direitos humanos – reflexões para os jovens*. 2012. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/edh/redh/04/4\\_7\\_maria\\_victoria\\_democracia\\_dh.pdf](http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/edh/redh/04/4_7_maria_victoria_democracia_dh.pdf)

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

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

LOPES, Marina e Maria Victória OLIVEIRA. “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 e Celma MONTEIRO TAVARES. “A cidadania ativa e sua relação com a educação em direitos humanos.” *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v.27, n.1, (jan./ abr. 2011), p. 13-24. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/19915>

## Proposta de atividades

### 4.1 Falando de democracia<sup>61</sup>

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

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** textos para leitura e reprodutor de vídeo (opcional).

<sup>61</sup> Atividade inspirada e adaptada de Heidi Strecker, “Discutindo Democracia.” Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/planos-de-aula/medio/filosofia-discutindo-democracia.htm?cmpid=copiaecola>

## Sugestões para o(a) professor(a)

Para preparar esta aula poder ver:

Marina Lopes e Maria Victória Oliveira. “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>.

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 o João que, ao longo da série, vai entendendo seu papel político. Disponível em: <https://www.youtube.com/user/eucomisso1>

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

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

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/>

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

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

2. Divida os(as) estudantes em grupos de 3 a 6 participantes, para que façam a leitura do texto “Democracia” de Luiz Antônio Guerra.<sup>62</sup>

---

### Democracia

*Democracia é o termo que caracteriza o regime político contemporâneo da maioria dos países ocidentais. Trata-se de um conceito tão importante quanto complexo, cujo significado atual se originou de várias fontes históricas e se desenvolveu ao longo de milhares de anos. O termo pode ser utilizado para designar tanto um ideal quanto regimes políticos reais que*

---

<sup>62</sup> Disponível em <https://www.infoescola.com/politica/democracia/>

*estão consideravelmente aquém daquele ideal. Uma das formas para compreender o seu significado é olhar para a maneira com que o conceito de democracia se transformou e se desenvolveu historicamente.*

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

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

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

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

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



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

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

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

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

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

Para complementar, também podem assistir alguns vídeos:

- **O que é democracia?** Escola Virtual da Cidadania, Câmara dos Deputados, 7 de novembro de 2016. Duração 4min 30s. Disponível em: <https://youtu.be/YI8dNIdmVqk>
- **O que é democracia?** Instituto Millenium, 28 de agosto de 2015. Duração: 4min 24s mins. Disponível em: <https://youtu.be/MLQkIDxyCcQ>
- **Você sabe o que é democracia?** Canal GNT, 1 de outubro de 2018. Duração: 4mins 51s. Disponível em: <https://youtu.be/w34pwodUklo>

**3.** Depois de ler o texto, peça que cada grupo faça um levantamento sobre as características essenciais de uma democracia. Lembre o quadro de identidade que foi introduzido no eixo 1. Peça aos(às) estudantes que façam um quadro de identidade sobre a democracia, considerando:

- O que significa democracia para você? Quais são as suas características essenciais? O que a diferencia de um sistema de governo autoritário ou repressivo?

- Que coisas você acha que poderiam debilitar uma democracia? Quais são as coisas que a fazem mais forte?
- Qual é o papel que os líderes devem jogar para que a democracia funcione? Qual é o papel do governo e das instituições?
- Qual é o papel dos(as) cidadãos(as)? Em particular, que papel ocupam os(as) jovens?

**4.** Uma vez que cada grupo tenha feito o levantamento, compartilhem os resultados e façam uma lista de até dez itens entre todos. Exemplo de itens que podem ser listados: eleições livres; voto universal (para todos); oposição com papel importante e poder efetivo; liberdade de imprensa; direitos das minorias respeitados; liberdade de expressão; liberdade religiosa, alternância de poder (mudança dos partidos políticos que estão no governo); governo submetido à lei (Constituição); organização da sociedade civil (sindicatos, ONGs, associações, etc.).

**5.** Uma vez identificados esses dez itens, os(as) estudantes devem elaborar um questionário e confeccionar um formulário para a aplicação de uma pesquisa de opinião. Exemplo de formulação da pergunta: Das características abaixo, quais são as três mais importantes, na sua opinião, para um regime democrático?

A ideia é que depois cada grupo aplique a pesquisa a umas 5 pessoas, seja nas ruas, em casa, ou na comunidade escolar, e voltem com os dados tabulados na próxima aula para analisar os resultados com a turma.

---

## 4.2 A democracia no Brasil

**Objetivo geral:** compreender como funciona a democracia no Brasil e refletir sobre as suas fragilidades.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** 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, conversem 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 o pluralismo político e por que é importante em uma democracia?
- Vocês sabem quais são as responsabilidades dos três poderes?

3. Para continuar assista o seguinte vídeo com os(as) estudantes:

**O sistema político brasileiro.** E eu c/ isso?, 27 setembro 2016. Duração: 2min 9s

Disponível em: <https://youtu.be/BN39aYGgbGk>

4. Depois de assistir o vídeo reflita com os(as) estudantes. Lembre 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, refletirem 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 3 a 6 participantes, para que façam a leitura do texto: Mariana Brito, “Índices de democracia,” *Politize*, 19 de fevereiro de 2018.<sup>63</sup>

---

### 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!

---

<sup>63</sup> Disponível em: <http://www.politize.com.br/indices-de-democracia/>

Primeiramente: o que são índices de democracia?

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

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

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

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

---

### **Índices de democracia: importância e impasses metodológicos**

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

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

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

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

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

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

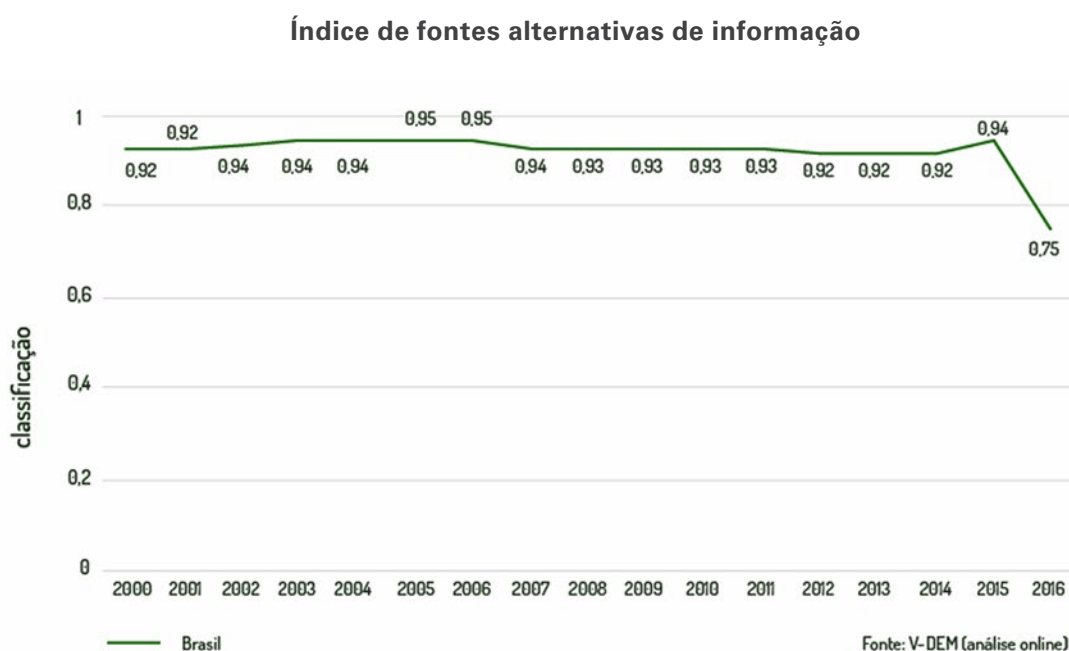
A seguir, iremos conferir alguns indicadores de democracia.

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

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

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

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



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

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

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

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

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

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

---

### **Checklist de uma democracia saudável:**<sup>64</sup>

- A cultura do país valoriza e protege a livre expressão de ideias? Tolera a discordância e o dissenso? Tolera os protestos?
- Os diversos segmentos da sociedade são capazes de confiar uns nos outros o suficiente para se unificar atrás das causas com as quais concordam ainda que sobre outras pensem diferente?
- Os cidadãos e grupos cívicos trabalham ativamente para responsabilizar o governo e seus líderes?
- Os governos locais, municipais e estaduais são eficazes, confiáveis e responsivos aos eleitores?
- Os cidadãos priorizam a democracia? Ou estão dispostos a trocar democracia por outros resultados, como uma economia melhor?
- As escolas ensinam os(as) estudantes a valorizar a democracia e como participar do governo nos níveis local, estadual e nacional?
- Existe uma imprensa livre e aberta? O governo permite o livre fluxo de informações de várias fontes de mídia? Os jornalistas têm acesso para cobrir o governo e as autoridades eleitas?

---

<sup>64</sup> 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>.

- 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 tem 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, essas 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 Cine debate: direito à informação e liberdade de imprensa

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

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** 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, 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 direito de cada indivíduo em informar, se informar, e ser informado) e a liberdade de imprensa (liberdade de dizer, escrever, documentar e veicular aquilo que é de interesse público). Assim, a ampliação dos direitos no âmbito da comunicação abriu caminhos para o entendimento da própria comunicação como um direito de forma progressiva por atores sociais que atuam em diversos campos dos direitos humanos, como a educação, a saúde, os direitos de igualdade de gênero e racial, o direito à terra, entre outros. Embora alguns autores qualifiquem o direito humano à comunicação como “direito de acesso” ao espaço público, julga-se que a melhor forma de definir o direito humano à comunicação seja qualificá-lo como o direito à participação, em condições de igualdade formal e material, na esfera pública mediada pelas comunicações sociais e eletrônicas.

Numa democracia, os cidadãos podem escolher livremente quem os governa e votar para a pessoa que acham que será o melhor candidato, 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.

### Sugestões para o(a) professor(a)

MIELKE, Ana Claudia (Ed.). *Liberdade de expressão e direito à comunicação. Material de Estudo*. São Paulo: Coletivo Intervezes e Secretaria Municipal de Direitos Humanos de 2014. Disponível em: <http://www.youblisher.com/p/946526-Liberdade-de-Expressao-e-Direito-a-Comunicacao/>

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

Já no século XIX, o pensador anglo-irlandês, Edmund Burke, advertiu da 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, e os EUA e Austrália, onde a imprensa é considerada livre.<sup>65</sup>

No informe anual sobre o estado da liberdade de imprensa no mundo, a organização Repórteres sem Fronteiras, entretanto, coloca ao Brasil no posto 103 de 180, atrás de países como Quênia, Líbano, Nepal, Moçambique e Nicarágua.<sup>66</sup>

**1.** Depois de introduzir esses dados, assistam um desses filmes com os(as) estudantes e discutam sobre como a concentração dos meios de comunicação afeta a pluralidade e liberdade de imprensa e a democracia no Brasil.

- **Levante sua voz.** Coletivo Intervezes. Roteiro, direção e edição: Pedro Ekman. Duração: 17min- Disponível em: <https://youtu.be/Z8fDgqbfeo>  
Vídeo sobre direito à comunicação produzido pelo Intervezes Coletivo Brasil de Comunicação Social com o apoio da Fundação Friedrich Ebert Stiftung, retrata a concentração dos meios de comunicação existente no Brasil.

<sup>65</sup> FREEDOM HOUSE, *Freedom in the World Index*. Disponível em: <https://freedomhouse.org/report/freedom-press/freedom-press-2017>

<sup>66</sup> REPORTERS WITHOUT BORDERS, *Data of press freedom ranking 2017, 2017 World Press Freedom Ranking*. Disponível em: [https://rsf.org/en/ranking\\_table](https://rsf.org/en/ranking_table)



- **Julio quer saber.** Coletivo Intervezes. Direção: Pedro Ekman. Duração: 26min 35s.

Disponível em: <https://youtu.be/PaDI0gzTECs>

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.

**2.** Depois de assistir um dos dois filmes gere um espaço de debate com os(as) estudantes. Considere as seguintes perguntas:

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

---

## 4.4 Atividade para checar uma notícia falsa<sup>67</sup>

**Objetivo geral:** o pensamento crítico é uma ferramenta importante em todas as idades, especialmente em uma era de excessiva desinformação online. Introduza sua sala aos princípios básicos da checagem de fatos e os ajude a navegar por um oceano de informações, rumores e mentiras.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** cópia das notícias para os(as) estudantes.

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

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

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

Neste cenário, algumas pessoas estão cansadas das opiniões dos especialistas, dos meios de comunicação tradicionais, e não acreditam mais em nada. Os cidadãos estão aprendendo

---

<sup>67</sup> Adaptado de: Instituto Poynter. *Dia Internacional do Fact-Checking. Plano de Aula*, 2 abril 2017. Disponível em: <https://factcheckingday.com/>

a fechar os ouvidos a tudo o que vem da autoridade e confiar mais nos seus sentimentos e impulsos ou nas opiniões dos seus amigos, conformando pequenas bolhas sociais de opinião nas quais se relacionam só com aqueles que pensam igual.

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

**1.** Começa a aula abrindo uma reflexão com os(as) estudantes sobre o fenômeno da proliferação das notícias falsas e sua repercussão na democracia:

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

Como já falamos, reconhecer informações falsas e evitar compartilhá-las pode ser muito difícil, ainda mais em meio ao excesso de conteúdo que circula pela internet e o WhatsApp. Para ajudar os(as) estudantes de ensino médio a desenvolverem essa habilidade, o Instituto Poynter<sup>68</sup> desenvolveu em 2017 um plano de aula que explica princípios da verificação de fatos.

**3.** Comece a atividade explicando a diferença entre sistemas de voto obrigatório e facultativo. (países com voto obrigatório exigem que todos os eleitores aptos votem ou paguem uma multa caso não votem, já nos países onde é facultativo os eleitores só votam se quiserem.)

**4.** Continuando, peça aos(as) estudantes para lerem as três notícias e tomarem uma posição sobre o assunto.

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

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

---

<sup>68</sup> O Instituto Poynter é uma entidade norte-americana sem fins lucrativos que promove o ensino do jornalismo. Para saber mais sobre o Instituto acesse: <https://www.poynter.org/>

### **Nota ao(à) professor(a):**

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

Sugestão de perguntas para o debate:

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

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

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

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

**6.** Continuando, mostre aos(às) estudantes o vídeo de animação que explora a diferença entre fatos e opiniões, notícias e boatos. Disponível com legendas em português, em: <https://youtu.be/0uVgkaTZfw>.

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

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

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

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

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

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

---

## Notícia 1: 22 países onde votar é obrigatório

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

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

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

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

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

---

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

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

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

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

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

---

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

*Com um sistema de voto obrigatório, Trump jamais teria vencido*

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

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

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

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

---

## 4.5 A importância do diálogo

**Objetivo geral:** ajudar os(as) estudantes a participar de um diálogo sobre um tema polêmico escutando ao outro e construindo argumentos verdadeiros e respeitosos.

**Tempo estimado:** 50 minutos (a atividade deve ser proposta na aula anterior para que os(as) estudantes cheguem preparados).

**Material necessário:** computador ou celular e acesso à internet.

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 professores(as) organizam espaços de aula reflexivos e conversas sinceras sobre temas diversos, ajudam os(as) estudantes a se envolverem em conversações corajosas e 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 ou ouvir aqueles que possuem diferentes valores ou ideias e tentar entender seu ponto de vista? Como podemos discordar respeitosamente?

---

### O que é um diálogo?<sup>69</sup>

O Diálogo é uma forma de fazer circular sentidos e significados. Isso quer dizer que, quando o praticamos, a palavra liga em vez de separar. Reúne em vez de dividir. Assim, o diálogo não é um instrumento que busca levar as pessoas a defender e manter suas posições, como acontece na discussão e no debate. Ao contrário, sua prática está voltada para estabelecer e fortalecer vínculos e ligações, e a formação de redes; para identificar, explicitar e compreender os pressupostos que dificultam a percepção das relações. (...)

O Diálogo é, por excelência, o processo pelo qual identificamos e questionamos ideias e posições cristalizadas — os pressupostos sobre os quais se apoiam os nossos

---

<sup>69</sup> Texto adaptado de <http://www.escoladialogo.com.br/dialogo.asp?id=2>

juílgamentos, escolhas, preferências, ações. O Diálogo é mais do que uma técnica: é uma maneira de conduzir conversações que traz uma nova visão de mundo, de relacionamentos e de processos.

Normalmente traduzimos o significado do Diálogo como negociação, barganha, ou debate envolvendo posições ou interesses conflitantes. Mas aqui referimo-nos a um diálogo qualificado, uma forma de conversação destinada a fortalecer ligações e aprofundar as percepções que temos delas. (...)

### O ouvir e o Diálogo

Para dialogar, o essencial é reaprender a ouvir. O excesso crônico e desequilibrado de ação no mundo atual nos deixa com um déficit nessa capacidade de realmente ouvir o outro. Ouvir é um processo ativo, em que aquele que ouve participa da qualidade da fala que está sendo construída; uma fala que é ouvida empaticamente atinge profundidades muito maiores. Essa qualidade ativa do ouvir fica evidente na pergunta: você já tentou falar alguma coisa a alguém que realmente não quer ouvir? Ouvir é, no Diálogo pelo menos, tão importante quanto falar.

A postura dialógica promove:

- A inclusão da subjetividade corretamente compreendida, ou seja, a percepção dos fenômenos e seu relato conforme experienciados por cada um;
- A abertura de um campo comum em que é possível produzir e compartilhar significados, ainda que extremamente diferentes ou até contraditórios;
- A ampliação desse campo compartilhado, tornando possível produzir novas ideias e visões sobre a realidade, através de uma conexão com o particular e o geral, com as partes e a totalidade;
- A criação e fortalecimento dos vínculos entre as pessoas, bem como a melhora na qualidade do “cimento social” dos relacionamentos;
- A observação do processo do pensamento, por meio do qual se formam juílgamentos e preconceitos que dificultam a troca entre os seres humanos, com o ambiente, em todos os níveis;
- A melhora na comunicação entre as pessoas;
- O aprendizado de maneiras de lidar com o automatismo concordo-discordo e outros vícios vindos da conversação habitual — cartesiana, competitiva e pouco abrangente;
- A criação de redes de conversação.

### O Diálogo, os condicionamentos e as novas ideias

Uma sessão de Diálogo é um convite à emergência de ideias novas, novos significados, mais compreensão sobre questões em que os hábitos mentais estabelecidos não conseguem penetrar. Esses hábitos, que são condicionamentos sociais, são altamente conservadores, no sentido de apresentarem resistência à mudança pelos métodos habituais de resolução de problemas ou conflitos. Dialogar permite perceber e pensar velhas questões de modo diferente.

O questionamento básico do Diálogo é simples: o que temos como certo e fora de dúvida nem sempre é o único modo de perceber o mundo. A pergunta-chave a ser feita é: “E se suspendermos ao menos temporariamente os nossos modos habituais de pensar, nossas ‘certezas’, e conversarmos livremente para ver o que acontece?” Trata-se, assim, de se tornar consciente do modo habitual de olhar, ampliar a consciência, observar a partir de outros ângulos, pensar os mesmos problemas de modo diferente.

(....) Assim, o Diálogo tem tudo a ver com o pensamento complexo. Ele é o pensamento complexo posto em prática. Multiplicar os observadores e os seus pontos de vista, e fazer com que eles interajam, tudo isso traz como resultado a percepção ampliada das propriedades novas que emergem espontaneamente nas conversas.

Todo cidadão que se expõe ou é exposto no espaço público, na internet, nas mídias, está sujeito à possibilidade de ser atacado. Qualquer um que se expresse está sujeito a causar reações. Reações de ódio são, aliás, comuns diante da incapacidade de compreender a diferença ou da impotência frente a discursos e práticas que rompem a uniformidade gerada por manifestações rasas e pensamentos estereotipados.

**1.** Proponha que os(as) estudantes se dividam em dois grupos para discutir uma questão polêmica: por exemplo, a questão da *liberdade de expressão* em contraponto ao *discurso de ódio*.

**2.** Proponha que façam pesquisas na internet sobre o tema a ser defendido.

**3.** Cada grupo deverá eleger os seus representantes que deverão apresentar argumentos para defender o seu ponto de vista. Um grupo será o defensor da liberdade de expressão e o outro defenderá o argumento de que a liberdade foi extrapolada, passando a ser considerada discurso de ódio.

Para essa discussão, os(as) jovens podem ser instigados com exemplos reais onde esses direitos foram colocados em conflito. Por exemplo:

- “Entenda o que aconteceu no ataque ao jornal ‘Charlie Hebdo’ em Paris,” *Folha de São Paulo*, 17 de janeiro de 2015. <https://www1.folha.uol.com.br/folhinha/2015/01/1576091-entenda-o-que-aconteceu-no-ataque-ao-jornal-charlie-hebdo-em-paris.shtml>
- “Diogo Portugal critica censura sobre humoristas: ‘não tem que pensar duas vezes’,” *Jovem Pan*, 19 de maio de 2016. <https://jovempan.uol.com.br/programas/jovem-pan-morning-show/diogo-portugal-critica-censura-sobre-humoristas-nao-tem-que-pensar-duas-vezes.html>
- “Denúncias de discurso de ódio online dispararam no 2º turno das eleições, diz ONG,” *BBC Brasil News*, 9 de novembro de 2018. <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-46146756>

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

- Escutar ao outro e deixá-lo terminar o seu argumento;
- Respeitar a diferença legítima de ideias e posturas sobre um mesmo tema;
- Não fazer argumentos que se baseiam em atacar ao outro, no lugar de fazer contra-argumentos à sua postura;
- Não monopolizar o espaço da conversa;
- Fazer argumentos válidos e verificáveis (não baseados em mentiras ou desconhecimento).

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

### Leituras sobre o tema do discurso do ódio

BOTTON, Alain de. “Como discordar (sem iniciar a Terceira Guerra Mundial).” *Fronteiras do Pensamento*, 3 de junho de 2015. <https://www.fronteiras.com/artigos/como-discordar-sem-iniciar-a-terceira-guerra-mundial>

RATIER, Rodrigo. “13 estratégias para identificar o discurso de ódio,” *Revista Nova Escola*, 23 de agosto de 2017. <https://novaescola.org.br/conteudo/5366/13-estrategias-para-identificar-o-discurso-de-odio>

Outros temas para debater na sala de aula:

- Devemos obedecer às leis, inclusive as injustas
- As únicas pessoas que têm poder numa democracia são os políticos
- “As pessoas têm os líderes que merecem”
- É responsabilidade dos cidadãos controlar a atividade diária do governo
- O voto deveria ser obrigatório

### Proposta de atividade extra para turma

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

#### Algumas opções, em São Paulo,

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

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

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

#### Em Brasília,

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

### Sugestão de leituras para reflexão e aprofundamento dos(as) estudantes

#### Nicolau Maquiavel. *O Príncipe*, 1513

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

#### George Orwell. *A Revolução dos Bichos*, 1945

Um romance satírico do escritor inglês George Orwell, publicado no Reino Unido em 17 de agosto de 1945. *A Revolução dos Bichos* é uma fábula sobre o poder. Narra a insurreição dos animais de uma granja contra seus donos. Progressivamente, porém, a revolução degenera numa tirania ainda mais opressiva que a dos humanos. Escrita em plena Segunda Guerra Mundial e publicada em 1945 depois de ter sido rejeitada por várias editoras, essa pequena narrativa causou desconforto ao satirizar ferozmente a ditadura stalinista numa época em que os soviéticos ainda eram aliados do ocidente na luta contra o eixo nazifascista.

#### Kucinski, Bernardo. *K.: Relato de uma busca*, 2011

Em 1974, a irmã de Bernardo Kucinski, professora de química na Universidade de São Paulo, é presa pelos militares ao lado do marido e desaparece sem deixar rastros. O pai dela, dono de uma loja no Bom Retiro e judeu imigrante que na juventude fora preso por suas atividades políticas, inicia então uma busca incansável pela filha e depara com a muralha de silêncio em torno do desaparecimento dos presos políticos. K. narra a história dessa busca.



## Filmes para continuar pensando

---

### **A onda. Dennis Gansel. 2008/Alemanha**

O filme conta a história de um professor que dará aulas sobre Autocracia em uma escola. Durante as discussões o professor pretende demonstrar aos(as) estudantes a facilidade de controlar massas através de uma experiência que acaba fugindo do seu controle e surtindo conflitos e problemas entre os(as) estudantes. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QBKEi8qamKM>

### **O grande ditador. Charlie Chaplin. 1940/EUA**

Filme produzido e dirigido por Charlie Chaplin durante o período do regime nazista na Alemanha. O filme aborda questões de regime ditatorial e do fascismo, misturando o humor e drama o filme faz duras críticas ao governo nazista sob o comando de Adolf Hitler. <https://www.youtube.com/watch?v=-lV4t5onobY>

### **O dia que durou 21 anos. Camilo Galli Tavares. 2012/Brasil**

Um documentário brasileiro sobre a participação do governo dos Estados Unidos na preparação, desde 1962, do golpe de estado de 1964, no Brasil. Disponível online.

### **No. Pablo Larraín. 2012/Chile**

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

## Eixo 5: Cidadania, cooperação e solidariedade

### Objetivo geral:

Este eixo foi desenhado para problematizar e 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.

### Conteúdos:

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

### Proposta de Atividades:

- 5.1 Atitudes cidadãs
- 5.2 Jogo dos privilégios
- 5.3 Três coisas
- 5.4 Definindo o nosso universo de obrigação
- 5.5 Os nossos futuros
- 5.6 Jogo: como participar?
- 5.7 Participação juvenil

---

## Introdução ao tema

### O que é cidadania?<sup>70</sup>

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

---

<sup>70</sup> Texto traduzido e baseado no Council of Europe. *Compass: Manual for Human Rights Education with Young People*, Strasbourg: Council of Europe, 2015. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/citizenship-and-participation>

Este conceito de cidadania também se reflete no entendimento mais comum de cidadania atual, que se relaciona com uma relação jurídica entre o indivíduo e o Estado. A maioria das pessoas no mundo são cidadãos legais de um ou outro Estado-nação, o que lhes 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 proteção de seus interesses vitais.

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

Tal comunidade pode ser definida através de uma variedade de elementos, por exemplo, 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, diferenciando a comunidade local, na qual a pessoa vive, e o Estado que 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 ser feito através do conhecimento do sistema político e da promoção de atitudes democráticas e habilidades participativas.
- **A dimensão social** da cidadania tem a ver com o 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 cultural 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 um 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 através de associações, meios de comunicação de massa, associações de bairro e os 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 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 de fato - e se não fizerem mais nada nesse meio tempo, então o governo realmente não pode ser considerado “pelo povo”. Fica então difícil dizer que tal sistema é 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, e sim uma prática cotidiana, daquele(a) que faz parte de uma comunidade ou grupo, seja seu bairro, estado, a nação, o mundo.

Segundo Jaime Pinsky, “operacionalmente, cidadania pode ser qualquer atitude cotidiana que implique a manifestação de uma consciência de pertinência e de responsabilidade coletiva. Neste sentido, exercer a cidadania tanto é votar como não emporcalhar a cidade, respeitar o pedestre nas faixas de trânsito, e controlar a emissão de ruídos.”<sup>71</sup>

### Sugestões de leitura para aprofundamento

ANDRADE, Patrícia. *Participação cidadã de adolescentes e jovens*. Brasília: UNICEF, 2014.

BRENER, Branca Sylvia. “O que é protagonismo juvenil?” 2 de dezembro de 2016. Disponível em: <http://fundacaotelefonica.org.br/promenino/trabalho infantil/colunistas/o-que-e-protagonismo-juvenil/>

CASTILHO RAZERA, Júlio C. “Educação e valores.” *Rev. Diálogo Educ.*, v. 9, n. 28, (set./dez. 2009) p. 689-694.

LOVATO, Antonio; PRESTES YIRULA, Carolina; FRANZIN, Raquel. (Orgs.). *Protagonismo. A potência da ação da comunidade escolar*. São Paulo: Ashoka /Alana, 2017.

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

ARAÚJO, U. F; PUIG, J. M; ARANTES, V. A. (Orgs.). *Educação e valores: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 2007.

<sup>71</sup> PINSKY, Jaime. *Cidadania e educação*. São Paulo: Editora Contexto, 1992, p.19.

## Proposta de atividades

---

### 5.1 Atitudes cidadãs

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

**Tempo estimado:** 50 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 lugar em lugar. Igualmente muda o que são consideradas as boas atitudes 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 no seu funcionamento independentemente dos seus interesses pessoais.

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

---

#### Atitudes Cidadãs<sup>72</sup>

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

---

<sup>72</sup> PINSKY, Jaime. “Atitudes Cidadãs”. Em: *Cidadania e educação*. São Paulo: Contexto, 1998. p. 63-65.

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 que todos nós temos dado?
- 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 e qual é o papel que cada um de nós cumpre para que essa vida funcione? Quão difícil é ver o mundo a partir da perspectiva de outra pessoa?

---

## 5.2 Jogo dos privilégios<sup>73</sup>

**Objetivo geral:** tornar mais visível e mais palpável a desigualdade de oportunidades em nossa sociedade e promover a empatia com aqueles que são menos afortunados.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** instruções do jogo preparadas. Ademais, é melhor fazer esta atividade no pátio da escola. É possível também fazer a atividade em uma escada ou ladeira, para que o resultado fique ainda mais concreto.

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

Agora bem: é certo que tratar a todos por igual é, na prática, sempre justo? Se pensamos bem, no mundo real, as pessoas são diferentes. Isso significa que nem todas as pessoas começam no mesmo lugar, nem que todas têm as mesmas necessidades.

Imaginem que o governo oferece serviços de tradução aos estrangeiros que falam espanhol para cursar gestões administrativas, mas não proporciona a aqueles que falam chinês. Isso seria um privilégio. O privilégio é uma condição de vantagem atribuída à uma pessoa ou grupo de pessoas em comparação aos demais.

Uma característica física, aptidão ou dom natural pode ser considerado um privilégio ou vantagem, neste caso, quando o indivíduo está em um contexto em que se destaque dos demais por causa destes aspectos. Exemplo: “O rapaz alto tem privilégio no basquete em comparação com o rapaz baixo.”

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

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

**1.** O exercício começa com um grupo de pessoas, de pé, lado a lado. Em seguida, são feitas perguntas relativas à sua situação pessoal ou algum acontecimento na sua vida. Dependendo

---

<sup>73</sup> Adaptado de: <https://www.geledes.org.br/jogo-do-privilegio/>. Ver também a atividade “Take a step forward,” em: COUNCIL OF EUROPE, *Compass*. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/take-a-step-forward>. Pode ver um exemplo de como funciona o jogo em: <https://www.youtube.com/watch?v=l-va-nAmfW8>.

dessa situação, as pessoas dão passos à frente ou para trás, permitindo ver como algumas estão em uma situação mais privilegiada que outras.

Exemplo de perguntas que revelam situação de desvantagens e privilégios:

1. se você consegue dar um passo à frente, dê um passo à frente;
2. se tem plano de saúde particular, dê um passo à frente;
3. se já viajou para fora do seu estado, dê um passo à frente;
4. se demonstra afeto por seu companheiro ou companheira em público sem sentir medo de ridicularização ou violência, dê um passo à frente;
5. se seus ancestrais vieram ao Brasil escravizadas, dê um passo atrás;
6. se você pode convidar seus amigos para jantar em casa, dê um passo à frente;
7. se as pessoas que lhe criaram tiveram que trabalhar à noite, nos finais de semana ou em dois empregos para sustentar a família, dê um passo atrás;
8. se vem de um ambiente familiar que lhe apoia em seus projetos e ambições, dê um passo à frente;
9. se o bairro onde mora ou cresceu tinha alta incidência de crime ou tráfico de drogas, ou já foi invadido e ocupado pelo poder público, dê um passo atrás;
10. se já teve que mudar seu sotaque ou modo de falar para ter mais credibilidade, dê um passo atrás;
11. se seguranças de estabelecimentos comerciais lhe seguem, dê um passo atrás;
12. se encontra facilmente roupas para o seu tamanho, dê um passo à frente;
13. se o seu comportamento (e, em especial, seus erros) são raramente atribuídos ao seu gênero, dê um passo à frente.
14. se você sente que pode estudar e seguir a profissão de sua escolha, dê um passo à frente;
15. se você tem uma vida interessante e tem uma visão positiva sobre o seu futuro, dê um passo à frente;

2. Depois de concluída a atividade, façam uma roda e converse com os(as) estudantes. Comece lhes perguntando o que aconteceu no jogo e como se sentiram sobre atividade. Depois falem sobre as coisas que aprenderam.

- Como as pessoas se sentem dando um passo à frente? E quando não?
- Para aqueles que avançavam com frequência, em que ponto começaram a perceber que os outros não estavam se movendo tão rápido como eles?
- Alguém sentiu que houve momentos em que seus direitos humanos básicos estavam sendo ignorados?
- O exercício reflete a sociedade de alguma forma? Como?
- Como afeitam as desigualdades na sociedade e quais são os primeiros passos que poderiam ser dados garantir maior igualdade de oportunidades?

---

## 5.3 Três coisas<sup>74</sup>

**Objetivo geral:** desenvolver compreensão sobre o que significa ter que fugir da sua casa e fomentar a empatia e solidariedade com os refugiados.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

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

---

<sup>74</sup> Atividade adaptada de "Three Things." Em: COUNCIL OF EUROPE. *Compass*. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/3-things>.



1. Comece a atividade mostrando o seguinte vídeo aos(às) estudantes:

**A maior crise humanitária desde a Segunda Guerra Mundial**, ONU Brasil, 1 dezembro de 2015. Duração: 7mins 42s. Disponível em: [https://youtu.be/KFkfmCjzP\\_M](https://youtu.be/KFkfmCjzP_M)

2. Para continuar, peça aos(às) estudantes para lerem o seguinte texto

---

### Da Síria para o DF<sup>75</sup>

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

---

<sup>75</sup> MARQUES, Marília. “Dia do Refugiado: conheça histórias de quem precisou migrar e, hoje, vive em Brasília,” *G1*, 20 de junho de 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/dia-do-refugiado-conheca-historias-de-quem-precisou-emigrar-e-hoje-vive-em-brasilia.ghtml>.

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

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

“Um refugiado acaba participando do contexto da vida dos brasileiros, que sofrem para sobreviver, sair do desemprego e ter uma vida melhor” (...).<sup>76</sup>

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

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

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

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

Segundo ACNUR, em junho de 2018, havia no mundo:<sup>77</sup>

- 25,4 milhões de refugiados,
- 40 milhões internamente deslocados e,
- 3,1 requerentes de asilo.

**4.** Façam uma chuva de ideais sobre as diferentes razões que levam as pessoas a migrar ou fugir, por exemplo, a guerra, desastres naturais, perseguição ou terrorismo. Façam duas listas diferenciando fatores que “expulsam” as pessoas (guerra ou perseguição no país de origem) ou que “atraem” as pessoas (melhores oportunidades de trabalho e estudo em outro país). Depois peça ao grupo para adivinhar quantas pessoas deslocadas existem no mundo.

**5.** Peça aos(as) estudantes para se juntarem em pequenos grupos e distribua os pequenos pedaços de papel e os lápis.

---

<sup>76</sup> Governo do Estado de São Paulo, *Documento Orientador CGEB/NINC, Estudantes Imigrantes. Acolhimento*, São Paulo: Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, 2018, p. 6.

<sup>77</sup> Dados de 19 de junho de 2018, <https://www.unhcr.org/figures-at-a-glance.html>. Acessado no 29 de janeiro de 2019. Ver também: <https://www.acnur.org/portugues/>.

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

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

**7.** Em seguida, peça a cada um(a) que apresente suas escolhas e explique as razões de suas decisões dentro do grupo. Diga a aos(as) participantes que trabalhem juntos(as) para discutir as várias escolhas e razões, para tentar chegar a um consenso e para priorizar os itens de mais a menos importantes.

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

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

---

## 5.4 Definindo o nosso universo de obrigação<sup>78</sup>

**Objetivo geral:** aprender aplicar um novo conceito de comportamento humano—universo de obrigação—para analisar como os indivíduos e as sociedades determinam quem é merecedor(a) de respeito e cujos direitos são dignos de proteção.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** texto impresso e imagem do gráfico.

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

---

<sup>78</sup> Atividade traduzida e adaptado de FACING HISTORY AND OURSELVES. “Defining Our Obligations to Others,” *Standing Up for Democracy*. Disponível em: <https://www.facinghistory.org/resource-library/standing-democracy/defining-our-obligations-others>.

comportamento de indivíduos, grupos e nações ao longo da história. Também ajuda aos(as) estudantes a pensar mais profundamente sobre os benefícios de fazer parte de um grupo “interno” de uma sociedade, e as consequências de fazer parte de um grupo “externo”. Esta atividade pede aos(as) estudantes que pensem sobre as pessoas pelas quais eles ou elas se sentem responsáveis e lhes ajuda a analisar as maneiras pelas quais sua sociedade designa quem é digno de respeito e quem não.

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

As sociedades com governos democráticos e de respeito pelos direitos humanos tendem a definir seus universos de obrigação de uma maneira mais expansiva e inclusiva do que outras. No entanto, mesmo nos países democráticos, movimentos políticos e ideologias como o nacionalismo ou o racismo podem levar a uma definição mais restrita sobre quem merece que seus direitos e privilégios sejam protegidos. Historicamente, em tempos de crise - como a guerra ou uma crise econômica - as sociedades têm mostrado uma tendência a definir mais estritamente quem é “um de nós” prante aquele cuja lealdade está sob suspeita, tornando-se indigno de proteção e respeito. Indivíduos ou grupos que estão fora do universo de obrigações de uma nação tornam-se vulneráveis não apenas a serem privados dos direitos, privilégios e benefícios econômicos oferecidos aos cidadãos, mas também à expulsão, danos físicos e, nos casos mais extremos, genocídio (como Helen Fein notou quando articulou esse conceito na década de 1970).

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

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

**2.** Após introdução distribua entre os(as) estudantes a leitura do *Universo de Obrigação* e leiam em voz alta. Pode pausar após cada parágrafo para verificar a compreensão e pedir aos(as) estudantes que sublinhem uma frase do parágrafo que os ajude a entender melhor os benefícios e os custos da associação ao grupo ou do universo de obrigações.

---

## Universo de Obrigação<sup>79</sup>

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

Como um grupo, uma nação ou uma comunidade definem quem pertence e quem não, tem muito com como eles definem seu “universo de obrigações”. A socióloga Helen Fein criou este termo para descrever o grupo de indivíduos dentro de uma sociedade “para quem as obrigações são devidas, a quem as regras se aplicam e cujos ferimentos pedem reparações”.<sup>80</sup>

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

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

Embora Fein use o termo para falar das nações, podemos também nos referir ao universo de obrigação de um indivíduo para descrever o círculo de outros indivíduos que a pessoa sente a responsabilidade de cuidar e proteger. O rabino Jonathan Sacks, descreve como os indivíduos geralmente definem aqueles pelos quais se sentem responsáveis: “[o filósofo do século XVIII] David Hume observou que nosso senso de empatia diminui à medida que nos afastamos dos membros de nossa família para nossos vizinhos, nossa sociedade e mundo. Tradicionalmente, nosso senso de envolvimento com o destino dos outros é em proporção inversa à distância que nos separa deles.”<sup>81</sup>

O acadêmico e ativista social, Chuck Collins, define seu universo de obrigações de maneira diferente que Sacks. Na década de 1980, Collins deu o meio milhão de dólares que herdou de sua família para caridade. Collins disse ao jornalista Ian Parker: “É claro que temos que responder à nossa família imediata, mas, uma vez que eles estão OK, precisamos expandir o círculo. Ter um senso muito amplo sobre quem faz parte de nossa família é uma ideia radical, mas como sociedade, nos envolvemos em problemas quando não conseguimos perceber que estamos todos no mesmo barco.”<sup>82</sup>

---

<sup>79</sup> Texto traduzido de FACING HISTORY AND OURSEVELS. “Universe of Obligation,” *Holocaust and Human Behavior*. Disponível em: <https://www.facinghistory.org/holocaust-and-human-behavior/chapter-2/universe-obligation>.

<sup>80</sup> FEIN, Helen. *Accounting for Genocide*. New York: Free Press, 1979, p. 4.

<sup>81</sup> SACKS, Jonathan. *The Dignity of Difference: How to Avoid the Clash of Civilizations*. London: Continuum, 2002, p. 30.

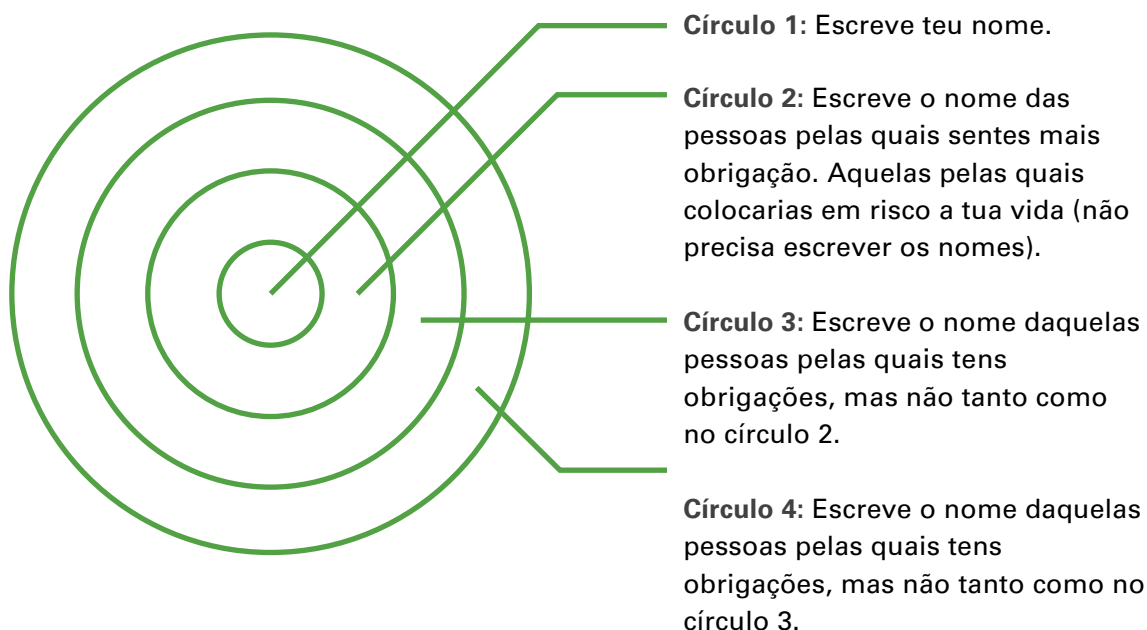
<sup>82</sup> PARKER, Ian. “The Gift,” *New Yorker*, August 2, 2004, p. 60.

**3.** Uma vez tem lido texto, converse com os(as) estudantes:

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

**4.** Por fim, peça aos alunos que ilustrem seus próprios universos de obrigação usando o modelo que apresentamos. Os círculos concêntricos podem ajudar os alunos a visualizar e desenhar universo de obrigações de um indivíduo, grupo ou país pode se parecer. Dê aos alunos tempo para seguir as instruções e concluir a atividade.

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



5. Peça aos(às) estudantes que formem grupos de dois ou três para discutirem a experiência de ilustrar o seu universo de obrigações. Em suas discussões, os alunos podem abordar algumas das seguintes questões:

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

6. Antes de concluir a aula, assistam ao seguinte vídeo e conversem:

**A admirável história de Nicholas Winton.** Duração: 8mins. 33s.

Disponível em: <https://youtu.be/2uyN6VMFWgg>

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

### **Nota ao(à) professor(a):**

Esta atividade pede que os(as) estudantes considerem informações que podem ser pessoais ou sensíveis. Alguns podem não se sentir confortáveis compartilhando o resultado do exercício. Não deve pedir ou insistir que o façam se não querem. Como alternativa, pode perguntar o que pensaram ou sentiram fazendo o exercício ao invés de revelar quem faz parte ou não dos seus universos de obrigação.

---

## 5.5 Os nossos futuros<sup>83</sup>

**Objetivo geral:** desenvolver compreensão sobre a vida em comunidade, 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, e nossos comportamentos e atitudes importam

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** papel e canetas para desenhar.

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

1. Começa a atividade explicando aos(às) estudantes a ideia da mudança ao longo do tempo. Peça aos(às) estudantes que pensem sobre quando eram mais jovens, e como eram as suas casas e as ruas onde moravam, e como mudaram.

A escola já foi renovada? Tem mobiliário ou materiais novos? Tem novos prédios na comunidade,

---

<sup>83</sup> Atividade baseada em “Our Futures.” Em: COUNCIL OF EUROPE, *Compass*. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/our-futures>.

por exemplo, shoppings, restaurantes, lojas, estradas, parques, ciclovias, meios de transporte? As ruas estão mais limpas?

**2.** Pergunte aos(às) estudantes por que essas coisas mudaram e quem tomou as decisões sobre o que deveria ser renovado e como deveria ser renovado. Por exemplo: foi construído um plano de moradia de custo baixo 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, se facilitou a reciclagem, houve priorização em melhorar o transporte público frente ao transporte privado?

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

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

**5.** Fale para os(as) estudantes que a oportunidade está no agora. Que agora é o momento para que eles comecem a pensar—e influenciar—os futuros nos que eles vão viver, tanto no Brasil como no mundo.

**6.** Peça aos(às) estudantes que formem grupos de 4 a 5 pessoas e que, num papel, cada grupo faça um esboço de ideias sobre como seria a sua comunidade, cidade, país e o mundo do futuro. Podem colocar o que quiseram. 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-chegados? Que idades eles terão? Eles viverão em famílias?
- Como serão as suas vidas diárias? Onde eles comprarão comida? Como serão as suas casas? As escolas? Como eles vão se deslocar pela cidade?
- Que tipo de serviços de assistência social, como hospitais, dentistas, etc., eles precisarão?
- Como serão suas vidas sociais? O que eles farão no seu tempo de lazer?
- Que trabalho as pessoas farão?
- Que novos desenvolvimentos tecnológicos existirão?
- O que acontecerá com o meio ambiente?

**7.** Quando terminar, peça a cada grupo que apresente um a um os seus planos explicando os motivos que os(as) fizeram tomarem as decisões que tomaram.

**8.** Finalmente, conversem de novo com o grupo todo. Avaliando as apresentações que foram feitas por cada grupo, considere se os planos deles 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, por exemplo, a necessidade de reduzir as emissões de dióxido de carbono, de usar recursos renováveis e sustentáveis e reciclar?
- Que tipo de locais serão necessários para garantir os direitos de todos à saúde, descanso, lazer e vida cultural?



- Os 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?

## 5.6 Jogo: como participar?<sup>84</sup>

**Objetivo geral:** identificar e entender as diferentes formas de poder participar no espaço público democrático. Trabalhar o agir democrático como forma de comportar-se em sociedade.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** lápis, folha de papel, 3 folhas de cartolinas em cores diferentes, recortadas em 18 cartões do mesmo tamanho.

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

### Grupo A (Exemplo cor verde)

No trabalho	Na escola	Na comunidade	Na cidade	No país	Na América Latina	No Mundo
-------------	-----------	---------------	-----------	---------	-------------------	----------

### Grupo B (Exemplo amarelo)

Como amigo	Como estudante	Como esportista	Como filha(o)	Como colega	Como namorada(o)	Como youtuber
------------	----------------	-----------------	---------------	-------------	------------------	---------------

### Grupo C (Exemplo cor rosa)

Com meu conhecimento	Com atitudes	Com organização	Com minhas ações	Com solidariedade	Com sentimento	Com respeito
----------------------	--------------	-----------------	------------------	-------------------	----------------	--------------

1. Para começar, distribua entre os(as) estudantes uma folha de papel com o título “participação”.
2. Solicite que cada estudante, em silêncio, escreva o que entende por participação.
3. Depois incentive a leitura coletiva. Durante esse momento, o(a) professor(a) pode ir destacando as palavras e frases mais importantes para o grupo.

Destacar nesse momento a participação cidadã como uma forma de participação social, no entanto, que existem outras maneiras de participar socialmente, e não apenas o voto.

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

<sup>84</sup> CANDAU, Vera Maria; SACAVINO, Suzana Beatriz; MARANDINO, Martha. *Tecendo Cidadania: Oficinas pedagógicas de Direitos Humanos*. 3. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

4. Continuando divida os cartões em 3 grupos por cores—A, B e C—colocando-as sobre a mesa com a face escrita para baixo.
5. Realize um sorteio para ver que iniciará o jogo.
6. Peça a essa pessoa que retire um cartão de cada cor e leia em voz alta para todos(as).
7. Solicite que os(as) participantes que respondam à pergunta: como participar? Dando um exemplo de participação, de acordo com a situação descrita nas cartas apresentadas. Cada um tem 3 minutos para pensar na sua resposta, escrevendo, em seguida, o que pensou em um pedaço de papel.
8. Pedir que cada um leia para os demais o exemplo que escreveu. Depois, pedir que, coletivamente, selecionem um dos exemplos como compromisso de todo o grupo.
9. Continuar o jogo, sorteando outra pessoa para tirar novas cartas, repetindo as instruções já descritas.

O jogo termina quando os(as) participantes tiverem reunido uma série de compromissos possíveis de serem realizados.<sup>85</sup>

### **Porvir considera 8 razões pelas quais é positivo incentivar a participação dos jovens<sup>85</sup>**

#### **1. Amplia o reconhecimento do valor da educação**

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

#### **2. Promove aproximação entre o conhecimento e o(a) estudante**

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

#### **3. Desenvolve habilidades para a vida**

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

#### **4. Melhora a autoestima e a autoconfiança**

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

---

<sup>85</sup> Porvir. *Participação dos estudantes na Escola*, São Paulo. 2017. Disponível em: <http://porvir.org/especiais/participacao/>

### **5. Amplia o respeito a individualidades**

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

### **6. Facilita a resolução de problemas**

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

### **7. Contribui para um clima escolar positivo**

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

### **8. Fortalece a democracia**

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

---

## **5.7 Participação juvenil<sup>86</sup>**

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

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** desenho da escada de participação, post-its ou pedaços de papel recortado, 2 cartazes com as palavras “obstáculos” e “facilitadores,” 4 cartazes com as palavras “sob controle” e “sem controle.”

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

Em 1992, Roger Hart, adaptou a escada de participação para crianças.<sup>87</sup> Hart considerava que a participação era um direito fundamental dos(as) jovens, porque é a través da participação 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 assumir responsabilidades, dependendo do contexto social, os recursos, as necessidades e o nível de experiência. A escada

---

<sup>86</sup> Texto e atividade baseados em “Citizenship and Participation” and “On the Ladder” em COUNCIL OF EUROPE. *Compass*. Disponível em: <https://www.coe.int/en/web/compass/citizenship-and-participation> e <https://www.coe.int/en/web/compass/on-the-ladder>.

<sup>87</sup> HART, Roger. *Children’s Participation: from Tokenism to Citizenship*, UNICEF Innocenti Research Centre: Florence, 1992.

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 umas eleições locais, criar uma imagem melhor de uma instituição ou obter alguns recursos extras de instituições que apoiam a participação dos jovens.

#### **Degrau 2: Decoração**

Os jovens são necessários no projeto para representar os jovens como um grupo desprivilegiado. Eles não têm nenhum papel significativo (exceto por estarem presentes) e, como decorações, eles são colocados em uma posição visível dentro de um projeto ou organização, de modo que eles 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 eles 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 finais.

#### **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 das 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 iniciadas pelos jovens**

Os projetos ou ideias são iniciados pelos jovens, os quais 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, a experiência dos envolvidos, o tempo disponível e o interesse, às vezes pode ser mais adequado participar de formas diferentes. Esclareça, entretanto, que os três primeiros degraus não podem ser considerados mesmo como formas de participação porque a contribuição é mínima ou simplesmente não existe.

### Modelo de Participação Juvenil de Roger Hart

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

**2.** Peça que, individualmente, considerem durante uns 5-10 minutos exemplos de participação nas suas vidas, considerando os diversos níveis da escada. Peça que reflitam nas coisas que fazem em todos os aspectos da sua vida: em casa, na escola, em clubes, no trabalho, com a família, amigos.

**3.** Peça que compartilhem as suas ideias em grupos de 4 a 5 pessoas e que considerem agora também ideias sobre os obstáculos (coisas que os(as) impedem de ascender na escada) ou facilitadores (coisas que lhes ajudam a subir na escada) os quais interferem na sua participação, e escrevam cada ideia num post-it.

Neste momento, anime aos(às) estudantes a pensar no maior número possível de obstáculos e facilitadores. Pode oferecer alguns exemplos para ajudar-lhes, 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 que coloquem os post-its debaixo de cada um desses cartazes correspondentes.

**5.** No grupo, revisem as respostas e esclareça se têm alguma dúvida com alguma das frases ou procurem resolver qualquer desacordo entres os participantes sobre a colocação das frases.

**6.** Depois coloque os cartazes “sob controle” e “sem controle” na lousa ou na parede em baixo dos pôsteres anteriores e peça que, em baixo de cada um deles coloquem duas listas com aquelas frases que se referem a coisas que eles tem controle ou poderiam ter, e aquelas que se referem a coisas que ficam fora do seu controle.

Nas discussões anime aos(às) estudantes a pensar formas de superar os obstáculos. Por exemplo, se eles falam “uma autoridade (o(a) professor(a), a escola) não permitiria”, averigue se tentaram perguntar. Se pensam que a “sua participação molestaria alguém,” questione se há outras formas de colocar a questão para que essas pessoas as quem se referem, reajam de uma 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 uma forma genuína?

Elas gostariam de poder participar em um degrau mais elevado do que fazem agora?  
Em que contextos? Por quê?

- Quantas pessoas pensam que poderiam participar mais do que já fazem agora, e quantos gostariam de fazê-lo? Por quê? Como?

**8.** Ao final da aula sugira aos(às) estudantes que considerem iniciar algum projeto para melhorar a escola ou ter um impacto na comunidade: fazer um mural nas paredes da escola, criar uma horta, fazer uma campanha de doação para alguma causa, etc.

### Como fomentar a participação dos(as) jovens

PORVIR. *Participação dos Estudantes na Escola*. Material Especial. Disponível em:

<http://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>

### Filmes para continuar pensando

#### ***A corrente do bem.* Mimi Leder. 2000/EUA.**

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

#### ***A lista de Schindler.* Steven Spielberg. 1993/EUA.**

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

#### ***The altruism evolution.* Thierry de Lestrade e Sylvie Gilman. 2015/França.**

Este documentário analisa a teoria de que cooperação e altruísmo estão mais na essência do ser humano do que o egoísmo.

## Eixo 6: Elaboração de um projeto

### Objetivo geral:

Este eixo está desenhado para trabalhar com os(as) estudantes a elaboração de um projeto de pesquisa que possa ser registrado e apresentado em um formato audiovisual.

### Objetivos de aprendizagem:

- Construir um posicionamento em relação aos temas abordados nos primeiros eixos, por meio de diferentes linguagens;
- Aprofundar a valorização do trabalho em equipe e desenvolver noções de coesão;
- Trabalhar edição de narrativas, tanto no aspecto técnico, como argumentativo;
- Promover a capacidade de cooperar na formulação de um projeto e uma pesquisa.

### Conteúdos:

- Formação dos grupos e seleção do tema de trabalho;
- Elaboração de uma pesquisa;
- Construção e escrita do roteiro que apresente os resultados (e possa ser compartilhado);
- Apresentar a plataforma utilizada para a edição do vídeo;
- Desenvolver material de divulgação dos vídeos produzidos.

### Proposta de Atividades:

- 6.1 Escolha da temática
- 6.2 Projeto de pesquisa
- 6.3 Investigação e análise
- 6.4 Elaboração de um roteiro de vídeo
- 6.5 Organizando a gravação
- 6.6 Edição de vídeo (primeira parte)
- 6.7 Edição de vídeo (segunda parte)
- 6.8 Revisão e finalização do vídeo
- 6.9 Plano de divulgação

---

## Introdução ao tema

Este último eixo, mais longo em duração, faz parte da reta final do projeto. Neste tempo, e com o propósito de estimular a participação dos(as) jovens mediante o desenvolvimento de projetos elaborados em equipe e usando as novas tecnologias, os(as) estudantes devem explorar e desenvolver os seus próprios interesses e inquietudes e ao final produzir um material audiovisual que depois será mostrado à comunidade educativa.

---

## O que é um produto audiovisual?

Segundo o dicionário Michaelis, audiovisual refere-se a qualquer material, comunicação, mensagem, recurso, método, etc., que busca estimular, simultaneamente, a audição e a visão.<sup>88</sup>

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

Nesse momento, é muito importante que não haja separação entre prática e teoria, pois deve-se garantir que, em todos os momentos do projeto, os(as) estudantes sejam instigados(as), por meio da valorização do repertório do grupo, a despertar motivações e perspectivas de cidadania, preocupando-se com o processo de diálogo e cooperação.

Acreditando que o principal produto almejado, dentro de uma proposta de educação para a cidadania democrática, deva ser o processo de sensibilização do respeito ao outro e a valorização da pluralidade e a importância dos direitos humanos, entendemos que, muitas vezes, é necessário algo palpável para a satisfação dos(as) participantes. Por essa razão, nessa fase os(as) participantes são convidados(as) a produzirem um material audiovisual elaborado em equipe, que contemple aquilo que foi aproveitado do projeto, para que, dentro das unidades temáticas da proposta, os(as) estudantes possam explorar, desenvolver e expressar seus próprios interesses, perguntas e motivações.

Nesta fase, nas sessões de trabalho os(as) estudantes serão instigados(as) a fazer uma pesquisa, desenvolver um produto e um plano de comunicação para apresentar ao público-alvo que escolherem, dentro e fora da escola, exemplos de boas práticas de cidadania ativa.

Sugira aos(às) estudantes que realizem uma mostra de filme na escola quando os produtos estiverem prontos, por exemplo, ou então subir os vídeos ao canal do Youtube. Lembre os(as) estudantes que não é preciso que todos façam um filme ou um documentário: incentive-os a considerar outras formas de expressão, como a música, a dança, o teatro, a poesia, etc.

### **Etapas do projeto:**

1. Escolha da temática
2. Investigação e análise
3. Realização de um vídeo
  - 3.1 Construir um roteiro
  - 3.2 Planejar a gravação
  - 3.3 Edição do vídeo
4. Divulgação

### **Sugestão de cronograma:**

Nesta etapa é extremamente importante realizar um cronograma que compreenda todas as etapas do projeto acima consideradas, uma vez que as atividades seguem uma ordem específica e uma linha de ação pré-determinada, para que o vídeo esteja finalizado até o fim do ano letivo.

---

<sup>88</sup> MICHAELIS, *Dicionário brasileiro de língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Editora Melhoramentos, 2019.



<b>Etapa / Data</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Atividades</b>	<b>Orientações</b>
<b>Aula 1</b> <b>6.1</b> Escolha da temática Data:	Delimitação da Pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formação de grupos e escolha do tema;</li> <li>• Formular uma boa pergunta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nesta aula os(as) estudantes devem sair com um tema e um grupo definido</li> <li>• Solicitar aos(às) estudantes que realizem pesquisas sobre o tema escolhido</li> </ul>
<b>Aula 2</b> <b>6.2</b> Projeto de pesquisa Data:	Apresentar resultados da pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Delimitar fontes de pesquisa</li> <li>• Preencher ficha de pesquisa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Solicitar aos(às) estudantes que realizem pesquisas sobre o tema escolhido</li> </ul>
<b>Aula 3</b> <b>6.3</b> Investigação e análise Data:	Organizar as ideias e as pesquisas realizadas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Refletir sobre o tema</li> <li>• Construir a linha narrativa da pesquisa feita</li> <li>• Assistir vídeos produzidos por estudante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analisar as pesquisas feitas; avaliar as fontes utilizadas</li> <li>• Verificar o recorte do assunto, verificar se a linha narrativa consta um começo, meio e fim</li> </ul>
<b>Aula 4</b> <b>6.4</b> Elaboração de um roteiro de vídeo Data:	Construir roteiro de gravação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Definir a finalidade, público alvo, o que gravar e como gravar</li> </ul>	
<b>Aula 5</b> <b>6.5</b> Organizando a gravação Data:	Organizar etapas de gravação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preencher ficha de organização da gravação</li> <li>• Definir responsáveis</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sugira que estabeleçam as funções e um cronograma de filmagem/recolhimentos de material</li> <li>• Entregar autorização do uso de som e imagem</li> </ul>
<b>Aula 6</b> <b>6.6</b> Edição de vídeo I Data:	Iniciar processo de edição do vídeo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Decupar e organizar material recolhido</li> </ul>	
<b>Aula 7</b> <b>6.7</b> Edição de vídeo II Data:	Editar vídeo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escolher programa de edição de vídeo e iniciar a edição</li> </ul>	
<b>Aula 8</b> <b>6.8</b> Revisão e finalização do vídeo Data:	Finalizar edição de vídeo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisar e finalizar o vídeo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analisar se o vídeo contém todas as informações necessárias</li> <li>• Recolha a autorização do uso de som e imagem de todos os vídeos</li> </ul>
<b>Aula 9</b> <b>6.9</b> Plano de divulgação Data:	Realizar um plano de divulgação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organizar como os vídeos vão ser divulgados e apresentados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Definir um cronograma e plano de ação de divulgação dos vídeos</li> </ul>

## Sugestões de leitura para aprofundamento

BACCEGA, Maria Aparecida. "Tecnologia e construção da cidadania," *Revista Comunicação & Educação*. v. 27, maio/ago. (2003), p. 7 -14.

\_\_\_\_\_. "Comunicação/Educação: apontamentos para discussão." *Revista Comunicação, Mídia e Consumo*, ESPM. v. 1, n. 2, (2004), p. 119-138.

COSTA, C; CITELLI, A. *Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento*. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOARES, Ismar de Oliveira. "Educomunicação e a formação de professores(as) no século XXI," *Revista FGV Online*, v. 4, n. 1, (dez. 2014), p. 19-34.

\_\_\_\_\_. Educomunicação: um campo de mediações. *Comunicação & Educação*, v. 19, (set./dez. 2000), p. 12-24.

## Etapas do projeto de pesquisa e da produção do vídeo

### 6.1 Escolha da temática

**Objetivo geral:** a ideia dessa atividade é reunir os(as) estudantes em grupos de acordo com um interesse comum por um determinado tema.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

Pensando que a identificação com a temática é um dos pontos principais que permite um maior engajamento por parte dos(as) estudantes. O importante nesse momento é que o tema da pesquisa seja atraente e estimulante a todos(as) os membros do grupo.

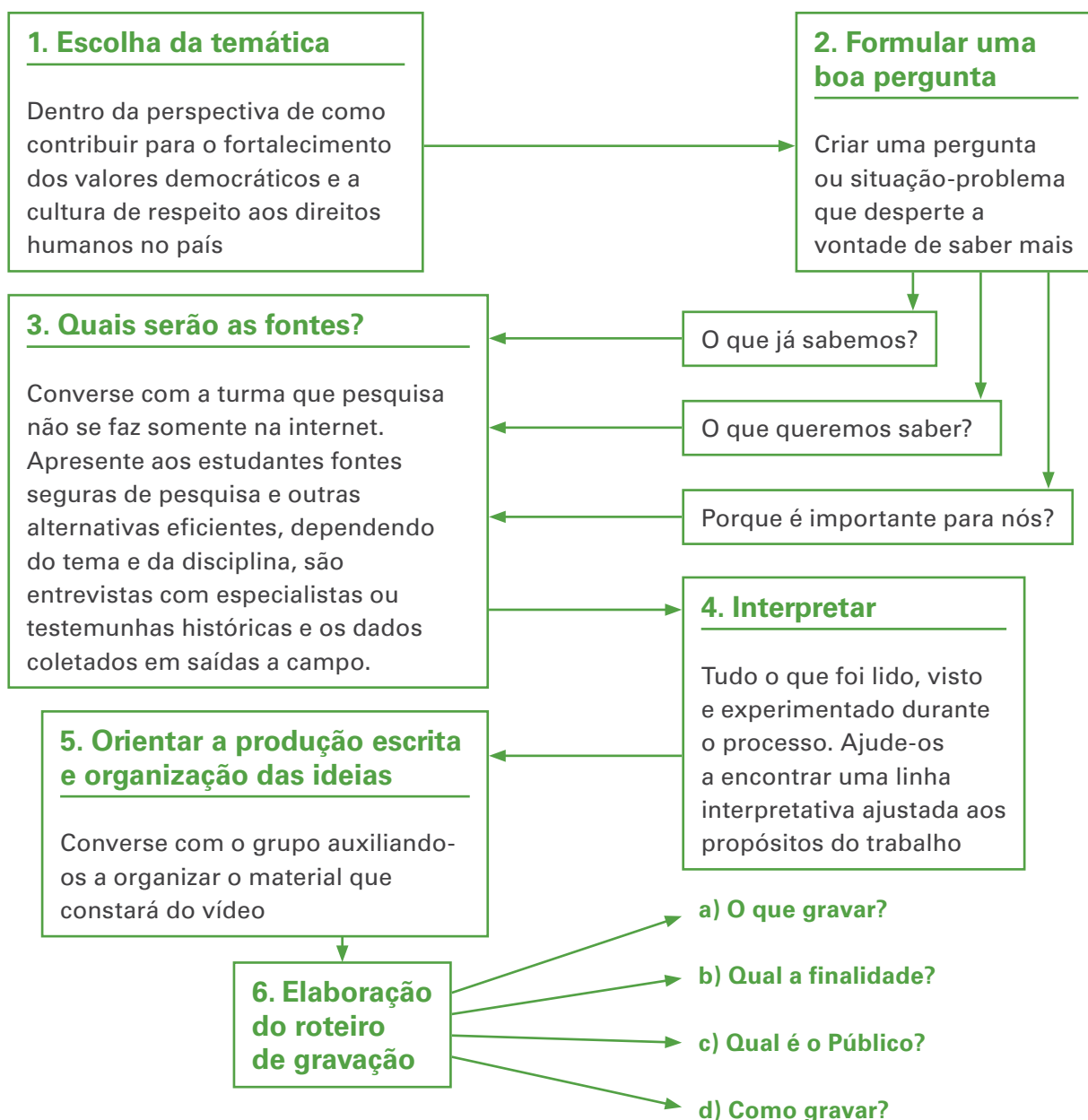
1. Com todo o grupo reunido, faça um levantamento juntos aos(as) estudantes de quais temas foram aprendidos durante o Projeto (por exemplo: Respeito, Dignidade Humana, Diversidade, etc.). Aqui o número de temas irá variar conforme o número total de estudantes da sala, levando em consideração que serão feitos divididos em grupos. Por ser um trabalho de grande complexidade, sugere-se grupos de 07 a 10 pessoas.
2. Escreva os temas levantados em folhas de papel ou escreva na lousa divididos em colunas.
3. Convide cada estudante a compartilhar com o grupo qual foi o eixo que mais lhe interessou, devendo dessa maneira se dirigir próximo ao cartaz/coluna correspondente.
4. Após todos(as) terem expressado com quais temas mais se identificaram, sugira que essa seja a divisão dos grupos para a elaboração do projeto.
5. Ao final, explique aos grupos que a proposta é trabalharem com a temática que mais tiveram afinidade, com o objetivo de elaboração de um vídeo. Dentro da perspectiva de como contribuir para o fortalecimento dos temas escolhidos, dos valores democráticos e a cultura de respeito aos direitos humanos no país.

## Dica para o(a) professor(a):

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

**O desafio de organizar e mediar o trabalho em grupo.** Por Anna Rachel Ferreira, *Nova Escola*, 19 de abril de 2017. Rachel Lotan, professora da Universidade de Stanford, nos Estados Unidos, defende o trabalho em grupo e a mínima intervenção do professor como prática essencial na sala de aula. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4911/entrevista-o-desafio-de-organizar-e-medar-o-trabalho-em-grupo-rachel-lotan>

**6.** Uma vez o tema tenha sido selecionado, proponha aos(às) estudantes que elaborem um documento onde constem a resposta dessas três etapas do projeto que vão começar. Podendo ser elaborado ou no computador ou em folha de papel, o importante é que ao final consiga se enxergar todas as etapas para ao final colocar a mão na massa.



### O que gravar?

Qual será o recorte?  
(Ver item 5)

### Qual Finalidade?

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

### Qual é o Público?

- a) Escolha o público
- b) Qual é o perfil dele?
- c) O que esse público já sabe?
- d) O que esse público deveria saber?

### Como gravar?

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

### Sugestões de leitura para aprofundamento

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

DEMO, Pedro. *Educar pela pesquisa, Programa de Formação de Professores(as)* - Universidade de São Paulo, São Paulo.

Pedro Demo fala sobre Educação pela pesquisa;  
<https://www.youtube.com/watch?v=Vra4hclt7kw>

Educar pela pesquisa: <https://www.youtube.com/watch?v=bOVALwuiEBg>

## 6.2 Projeto de pesquisa

**Objetivo geral:** delimitar o objeto de estudo a partir de uma pergunta ou de uma situação-problema que desperte a vontade de saber mais e preencher a ficha de pesquisa.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

Faça um exercício com os(as) estudantes para facilitar o trabalho.

**1.** Para iniciar peça que os grupos respondam às seguintes perguntas referente ao tema de pesquisa que escolheram:

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

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

Explique à turma que uma pesquisa não se faz somente na internet. Apresente aos(as) estudantes fontes seguras de pesquisa e outras alternativas eficientes, incluindo fontes primárias como documentos originais, dados estatísticos, e testemunhas e fontes secundárias tais como livros, reportagens de internet, jornais, IBGE, bibliotecas, Google Acadêmico, etc.). Explique para eles(as) que, dependendo do tema, entrevistas com especialistas ou testemunhas históricas podem ser um importante aliado para ajudar na construção da pesquisa.

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

O grande desafio é formular questões abrangentes e que permitam diferentes soluções e interpretações, sem serem genéricas ou apenas opinativas.

<b>Tema</b>	<b>Exemplo 1:</b>	<b>Exemplo 2:</b>
<b>Pergunta</b>	<b>Diversidade Racial e igualdade/ equidade</b>	<b>Democracia</b>
<b>O que já sabemos do assunto?</b>	Que existe uma lei de cotas que garante uma percentagem de vagas para negros e indígenas.	Que o Brasil é uma Democracia.
<b>2. O que queremos saber? (Criar uma pergunta ou situação-problema que desperte a vontade de saber mais)</b>	Por que essa lei foi criada? Por que tem gente que critica e gente que defende?	Qual a diferença entre uma democracia e um regime autoritário. Quais são as características de uma democracia. Como podemos participar dentro de uma democracia indo além do voto. A democracia no papel existe mesmo, ou temos algum problema?
<b>3. Por que é importante para nós?</b>	Porque é um assunto que afeta as oportunidades de futuro dos jovens	Nos últimos tempos muita gente diz que a democracia estaria abalada, por isso queremos entender o que isso significa.
<b>4. Quais serão as fontes?</b>	Queremos procurar duas pessoas para dar entrevista, faremos pesquisa na internet tanto sobre a lei como sobre sua história e biblioteca	Matérias de jornais, conversa com algum professor(a) que entenda sobre o assunto o trabalhador de uma ONG, internet e livros de história e ciência política.

**2.** Após a realização dessas três etapas, estipule com o grupo que os próximos encontros serão utilizados para realização das pesquisas, no caso de optarem nesse momento por entrevistas, nesse momento serão apenas definidos quem serão os entrevistados(as). Agora é o momento de começar a ler e pesquisar!!

---

## 6.3 Investigação e análise

**Objetivo geral:** interpretar e orientar a produção escrita e organizar as ideias.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** pesquisas realizadas pelos grupos, e reprodutor de vídeo.

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

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

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

**2.** Ao final da aula, peça para que os(as) estudantes já comecem a pensar sobre o seu vídeo (que começará a tomar forma na próxima aula). Compartilhe com os(as) estudantes algumas experiências de vídeos produzidos por jovens para que sirva de inspiração.

Direitos Humanos – Telejornalismo – Imprensa Jovem Jornal Planeta CEU

<https://www.youtube.com/watch?v=LmR9Tzes6o&t=11s>

Imprensa Jovem na SPTV <https://www.youtube.com/watch?v=uuppvVkEvcs>

Imprensa Jovem na Bienal 2014 – Eduardo Bittar.

<https://www.youtube.com/watch?v=eRdBU7-b0Tw&t=492s>

O É Nós na Fita é um curso gratuito de cinema exclusivamente para jovens de 15 a 20 anos. <http://www.enoisnafita.com.br/curso/curtas/>

---

## 6.4 Elaboração de um roteiro de vídeo

**Objetivo geral:** começar a construir o roteiro do vídeo.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** pesquisas realizadas, termo de autorização de uso de imagem.

**O roteiro:**

**1.** Em posse do documento com os tópicos do item anterior, trabalhe com os(as) estudantes o desenvolvimento do roteiro.

---

**2.** Com intuito de encontrar uma linha narrativa para o vídeo, converse com o grupo, auxiliando-os a organizar o material que constará no vídeo.

A estrutura pode ser pensada a partir dos tópicos:

1. Introdução – início do vídeo
2. Desenvolvimento – recheio/meio do vídeo
3. Conclusão – finalização do vídeo

Montar o roteiro de um vídeo é como contar uma história, ou escrever uma redação simples, portanto deve conter uma linha introdutória, um desenvolvimento e uma conclusão sobre determinado assunto.

### 1) Qual o público?

Defina o público para o qual seu vídeo se destine e pense em uma linguagem adequada. Por exemplo, se o objetivo do seu vídeo é passar informações para um público leigo no assunto, faça um vídeo com uma linguagem simples e objetiva. O que o público já sabe sobre o assunto? O que gostam e o que não gostam? Como captar a atenção deles?

### 2) O que gravar?

Essa pergunta pode ser respondida de acordo com os tipos de formato/linguagem e categorias utilizadas em um produto audiovisual, que são:

**3) Formato e linguagem:** ficção, reportagem, e entrevista etc.

**4) Categorias:** educativo, informativo, instrutivo, debate, documentário, entrevista, telejornal.

Peça aos(às) estudantes para pensarem sobre qual será o recheio do vídeo, questione se precisarão de entrevistas, imagens, música, ensaios para gravar uma cena, etc.

Esse é o momento de pensar sobre as etapas de construção do vídeo.

### 5) Como gravar?

#### 5.1) Captação de imagem

Para gravar o vídeo são necessários alguns equipamentos tecnológicos, como câmera de vídeo ou o próprio celular. Se for utilizar a câmera do celular, utilize-a com o celular deitado e não em pé, assim o formato da filmagem fica melhor na hora da edição.

O local em que as gravações serão feitas, devem ter uma boa iluminação, é importante checar o local antes de iniciar a gravação, para verificar se o vídeo não ficará muito escuro e sem nitidez. Outra dica importante é enquadrar e focar bem a imagem ou pessoa que vai ser gravada.

#### 5.2) Dicas para quem vai aparecer no vídeo:

- Seja você mesmo e aja naturalmente
- Fale pausadamente, para que aja a compreensão do que está sendo falado pelos telespectadores.
- Pense na impressão que você quer passar e monte o figurino de acordo.

### 5.3) Captação de áudio

O áudio é parte fundamental do vídeo, e normalmente tende a ser uma parte que trás bastante dificuldade, por isso, antes de iniciar a gravação faça um teste de áudio, para verificar se é possível ouvir com clareza o que o entrevistado/personagem está falando.

Recomenda-se usar um dispositivo próprio para gravar o áudio, podendo ser um gravador ou um celular que contenha gravador. Se possível, para evitar barulhos da rua, utilize o microfone do fone de ouvido para captar o áudio.

Se mesmo assim não conseguir um bom áudio, crie legendas para o vídeo durante o processo de edição.

#### Para se inspirar

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

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

#### Autorizações

##### TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ

Neste ato, e para todos os fins em direito admitidos, autorizo expressamente a utilização da minha imagem e voz, em caráter definitivo e gratuito, constante em fotos e filmagens decorrentes da minha participação no projeto Educação, Direitos Humanos e Prevenção promovido pelo Instituto Auschwitz para a Paz e a Reconciliação.

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

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

(Cidade), \_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018.

\_\_\_\_\_  
NOME LEGÍVEL  
CPF:

\_\_\_\_\_  
ASSINATURA

Terminadas as gravações é preciso pegar as autorizações de uso de imagem de todos(as) que aparecerem no vídeo. Esse documento deve ter validade jurídica e conter o nome, telefone, CPF, etc. Caso os participantes do vídeo sejam menores de idade, os responsáveis devem assinar.



## 6.5 Organizando a gravação

**Objetivo geral:** organizar as etapas da gravação e definir responsáveis.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

Para o momento das filmagens, é necessário ter muita organização, e é importante que todo o grupo esteja trabalhando. Uma boa sugestão é a divisão dos(as) estudantes do grupo em funções como: direção, produção, narrador(a), entrevistador(a), apresentador(a), filmagem, entre outros.

Trabalhe com os(as) estudantes novamente a questão da colaboração e participação, pensando na importância de cada função para realização do todo. Apresente algumas funções que podem ser exercidas dentro de um projeto audiovisual.

Por exemplo:

Direção – responsável pelo roteiro, por definir os personagens.

Produção – responsável pelos equipamentos, local de filmagem e questões técnicas como figurino, maquiagem.

Edição – responsável por editar o vídeo.

### Sugestão de leitura para ser compartilhada com os(as) estudantes

“Equipe de cinema: conheça as principais funções em um filme,” *E Nós na Fita*, 12 de agosto 2016, Disponível em: <http://www.enoisnafita.com.br/blog/equipe-de-cinema/>.

SAHD, Luiza. “Qual a função dos diferentes profissionais num set de cinema,” *Super Interessante*, 4 de julho 2018, Disponível em: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/qual-a-funcao-dos-diferentes-profissionais-num-set-de-cinema/>.

### Ficha de organização da gravação

<b>Participantes</b>	
<b>Formato</b>	
<b>Conteúdo</b>	
<b>Público Alvo</b>	
<b>Responsáveis por cada etapa</b>	
<b>Equipamentos necessários</b>	

---

## 6.6 Edição de vídeo (primeira parte)

**Objetivo geral:** fazer upload de todo material recolhido e organizá-lo.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** computador ou celular com programa de edição de vídeo.

### Capturar ou baixar

É o processo pelo qual você insere dentro de seu computador os vídeos, fotos e sons registrados. Cada câmera possui um dispositivo diferente para se conectar com computadores. Dessa forma, é preciso verificar como sua câmera conversa com seu computador.

### Visionagem

A visionagem é a fase de rever todo o material. Todo! Depois desse passo, deve-se realizar uma descrição detalhada (decupagem) do material bruto e a transcrição de todas as falas. Com essas etapas concluídas, é possível selecionar o que entra e o que não entra no vídeo. E a edição propriamente dita pode começar.

Junte todos o material que irá utilizar no seu vídeo, narração, fotos, vídeos e coloque em uma pasta. Estabeleça uma ordem e não esqueça de salvar e nomear cada arquivo na ordem em que vão aparecer no vídeo.

**Defina uma pasta → cheque as fontes → salve as imagens com o número da cena em que aparecerá. Isto fará toda a diferença na hora de começar a edição.**

### Material de apoio para elaboração do vídeo

A *EducomPlay* é um projeto que busca empoderar estudantes para colaborarem ativamente nas práticas educacionais através dos meios de comunicação. A proposta é auxiliar na produção audiovisual de conteúdos apreendidos e aprendidos na sala de aula, através de uma linguagem que reflita através do próprio aluno a sua realidade.

Disponível em: <https://educotube.webnode.com/o-estudio/>.

Guia para oficinas de produção de vídeos: *TV Escola: O canal da educação*. Disponível em: [http://curtahistorias.mec.gov.br/images/pdf/dicas\\_producao\\_videos.pdf](http://curtahistorias.mec.gov.br/images/pdf/dicas_producao_videos.pdf).

Atualmente, há muitos editores de vídeo disponíveis para os computadores com Windows, e muitos deles são bem mais simples do que a grande maioria imagina. Esse site reúne dicas dos 7 melhores editores de vídeo gratuitos para Windows. Faça o teste e escolha aquele que for mais fácil de utilizar. Disponível em: <http://www.techmania.com.br/index.php/2017/12/04/confira-os-7-melhores-editores-de-video-gratuitos-para-windows/>.

---

## 6.7 Edição de vídeo (segunda parte)

**Objetivo geral:** dar início ao processo de edição do vídeo.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** computador ou celular com programa de edição de vídeo.

1. Para iniciar essa etapa é necessário um programa de editor de vídeo, nossa sugestão é o programa Movie Maker, que é um software livre do Windows e de fácil utilização, no entanto, os(as) estudantes podem escolher o editor que preferirem, inclusive, editores que podem usar no próprio celular, por exemplo: Viva vídeo, Power Director, Video Show, Filmagro, Inshot, etc.
2. Após escolher o melhor programa de edição, é hora de colocar, em ordem, todos os arquivos que vão recheiar o vídeo no editor de vídeo.
3. Utilize efeitos de transição de imagem, os efeitos de transição devem ir depois que todas as “cenas” já estão no vídeo, elas servem para criar um efeito contínuo no vídeo quando as cenas ou imagens mudam.
4. A trilha sonora é algo importante para conter no vídeo, pois ajuda bastante a manter a atenção do público, no entanto, se for utilizar uma música, certifique-se que a música é livre de direitos autorais. O Youtube disponibiliza uma lista com músicas livres de direitos autorais para download e que pode ser utilizado livremente no vídeo. Disponível em: <https://www.youtube.com/audiolibrary/music?ar=2>

---

## 6.8 Revisão e finalização do vídeo

**Objetivo geral:** revisar e finalizar o vídeo.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** computador ou celular e um programa de edição de vídeo.

- Todo vídeo deve conter título e créditos, o título vai no início do vídeo, e deve conter o nome do projeto. Já os créditos vão ao final do vídeo, e devem conter o nome dos(as) estudantes e os participantes (entrevistados(as)). Também podem conter a série e o nome da escola.
- É extremamente importante que todo dado ou informação que aparece no vídeo tenha sua fonte citada, pois isto dará credibilidade e confiança ao(a) telespectador(a).
- Certifique de que todas as imagens utilizadas estão com a fonte, toda imagem, desenho a tabela já pronta deve conter a fonte de onde foi retirada!

**Professor(a)**, certifique de que todos(as) personas que aparecem no vídeo possuem assinado o termo de autorização de uso de imagem e som. Igualmente é importante verificar que as imagens e outras fontes usadas são devidamente creditadas.  
**Essas precauções são de extrema importância para poder depois mostrar o vídeo!**

### Checklist para verificar se o vídeo está pronto.

Professor(a), para dizer que um vídeo está finalizado verifique se contém todas as informações listadas abaixo sob controle. Essas informações são essenciais para que o vídeo possa ser reproduzido e também ser acessado em alguma plataforma online de amplo acesso posteriormente.

1. Utilize a tabela abaixo para realizar um checklist com os(as) estudantes avaliando os vídeos realizados.

	Título do vídeo
	Conteúdo coerente e com começo, meio e fim
	Áudio com qualidade
	Todas as imagens utilizadas contêm fonte discriminada no vídeo
	Informações utilizadas são comprováveis e de fontes confiáveis
	Termo de autorização do uso de imagem e som de todos que aparecem no vídeo
Créditos finais:	
	Nome da escola
	Nome completo dos(as) estudantes e dos(as) personagens
	Série e turma / Ano de realização

## 6.9 Plano de divulgação

**Objetivo geral:** realizar um planejamento de como o vídeo será divulgado.

**Tempo estimado:** 50 minutos.

**Material necessário:** cartazes, acesso à internet, fotos do projeto.

Junto com a elaboração do vídeo é preciso pensar também como esse material será divulgado. Essa etapa é tão importante quanto a própria elaboração do projeto.

Pensem no plano de divulgação, como se fosse uma campanha publicitária. Alguns pontos são fundamentais para se pensar:

1. Síntese do produto: pequena descrição sobre o que é o material que se pretende divulgar. (Por exemplo: vídeo de direitos humanos sobre a diversidade na escola).

2. Objetivo da comunicação: nesse item é preciso detalhar o que se pretende fazer. (Por exemplo, lançamento do vídeo no canal da escola, pode se pensar uma tarde de lançamento de todos os vídeos do projeto. Pensar em como o vídeo pode ter bastante visualizações).

3. Público-alvo: pensar qual o público é muito importante, pois nem todo mundo se comunica da mesma maneira. Sendo assim, quem queremos que veja o vídeo? Todos(as) os(as) estudantes? Os pais e mães dos(as) estudantes? Os(as) funcionários(as) da escola? As pessoas do entorno escolar?

**4.** Estratégia de comunicação: aqui são delimitadas as estratégias para se atingir o objetivo de comunicação, pensando também no público alvo.

**Exemplos:**

**Estratégia 1:** envio de mensagens pelo WhatsApp.

**Estratégia 2:** cartazes espalhados pela escola/bairro.

**Estratégia 3:** evento no Facebook.

**Exemplo de cronograma de ações:**

18 de novembro - Impressão de cartazes.

21 de novembro - Envio dos convites para o evento.

10 de dezembro - Dia Internacional dos Direitos Humanos - evento na escola com lançamento do canal.

**5.** Mensuração dos resultados: quais as ferramentas utilizadas para checar o retorno das ações propostas no plano? Exemplo: utilizar de ferramentas das próprias redes sociais para acompanhamento das ações, como número de visualizações, curtidas, comentários e compartilhamentos.







the auschwitz institute  
for peace and reconciliation



**PFDC**  
Procuradoria Federal  
dos Direitos do Cidadão

**MPF**  
Ministério Público Federal



NÚCLEO PEDAGÓGICO  
D.E. SUL 1



| Secretaria de Educação

SECRETARIA NACIONAL  
DE PROTEÇÃO GLOBAL

MINISTÉRIO DA  
MULHER, DA FAMÍLIA E  
DOS DIREITOS HUMANOS



PÁTRIA AMADA  
**BRASIL**  
GOVERNO FEDERAL

