Currículo em **Ação**

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

PRIMEIRA SÉRIE
ENSINO MÉDIO
CADERNO DO PROFESSOR

VOLUME 2

Programa de Enfrentamento à Violência contra Meninas e Mulheres da Rede Estadual de São Paulo

NÃO SE ESQUEÇA!

Buscamos uma escola cada vez mais acolhedora para todas as pessoas. Caso você vivencie ou tenha conhecimento sobre um caso de violência, denuncie.

Onde denunciar?

– Você pode denunciar, sem sair de casa, fazendo um Boletim de Ocorrência na internet, no site: https://www.delegaciaeletronica.policiacivil.sp.gov.br.

– Busque uma Delegacia de Polícia comum ou uma Delegacia de Defesa da Mulher (DDM). Encontre a DDM mais próxima de você no site http://www.ssp.sp.gov.br/servicos/mapaTelefones.aspx.

– Ligue 180: você pode ligar nesse número - é gratuito e anônimo - para denunciar um caso de violência contra mulher e pedir orientações sobre onde buscar ajuda.

– Acesse o site do SOS Mulher pelo endereço https://www.sosmulher.sp.gov.br/ e baixe o aplicativo.

– Ligue 190: esse é o número da Polícia Militar. Caso você ou alguém esteja em perigo, ligue imediatamente para esse número e informe o endereço onde a vítima se encontra.

– Disque 100: nesse número você pode denunciar e pedir ajuda em casos de violência contra crianças e adolescentes, é gratuito, funciona 24 horas por dia e a denúncia pode ser anônima.

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO
Secretaria da Educação

Currículo em Ação

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

I

PRIMEIRA SÉRIE
ENSINO MÉDIO
CADERNO DO PROFESSOR

VOLUME
2

Governo do Estado de São Paulo

Governador
Rodrigo Garcia

Secretário da Educação
Hubert Alquéres

Secretário Executivo
Patrick Tranjan

Chefe de Gabinete
Vitor Knöbl Moneo

Coordenadora da Coordenadoria Pedagógica
Viviane Pedroso Domingues Cardoso

Presidente da Fundação para o Desenvolvimento da Educação
Nourival Pantano Júnior

PREZADO(A) PROFESSOR(A)

As sugestões de trabalho, apresentadas neste material, refletem a constante busca da promoção das competências indispensáveis ao enfrentamento dos desafios sociais, culturais e profissionais do mundo contemporâneo.

O tempo todo os jovens têm que interagir, observar, analisar, comparar, criar, refletir e tomar decisões. O objetivo deste material é trazer para o estudante a oportunidade de ampliar conhecimentos, desenvolver conceitos e habilidades que os auxiliarão na elaboração dos seus Projetos de Vida e na resolução de questões que envolvam posicionamento ético e cidadão.

Procuramos contemplar algumas das principais características da sociedade do conhecimento e das pressões que a contemporaneidade exerce sobre os jovens cidadãos, a fim de que as escolas possam preparar seus estudantes adequadamente.

Ao priorizar o trabalho no desenvolvimento de competências e habilidades, propõe-se uma escola como espaço de cultura e de articulação, buscando enfatizar o trabalho entre as áreas e seus respectivos componentes no compromisso de atuar de forma crítica e reflexiva na construção coletiva de um amplo espaço de aprendizagens, tendo como destaque as práticas pedagógicas.

Contamos mais uma vez com o entusiasmo e a dedicação de todos os professores para que consigamos, com sucesso, oferecer educação de qualidade a todos os jovens de nossa rede.

Bom trabalho a todos!

Coordenadoria Pedagógica – COPED
Secretaria da Educação do Estado de São Paulo

SUMÁRIO

INTEGRANDO O DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL AO TRABALHO PEDAGÓGICO 5

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 9

Introdução 11

Geografia 17

História 86

Filosofia 192

Sociologia 276

INTEGRANDO O DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL AO TRABALHO PEDAGÓGICO

A educação integral exige um olhar amplo para a complexidade do desenvolvimento integrado dos estudantes e, também, para sua atuação na sociedade contemporânea e seus cenários complexos, multifacetados e incertos. Nesse sentido, o desenvolvimento pleno dos estudantes acontece quando os aspectos socioemocionais são trabalhados intencionalmente na escola, de modo integrado às competências cognitivas.

É importante ressaltar que a divisão semântica que se faz com o uso dos termos cognitivo e socioemocional não representa uma classificação dicotômica. É uma simplificação didática já que, na aprendizagem, essas instâncias (cognitiva e socioemocional) são simultaneamente mobilizadas, são indissociáveis e se afetam mutuamente na constituição dos sujeitos.

O QUE SÃO COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS?

As competências socioemocionais são definidas como as capacidades individuais que se manifestam de modo consistente em padrões de pensamentos, sentimentos e comportamentos. Ou seja, elas se expressam no modo de sentir, pensar e agir de cada um para se relacionar consigo mesmo e com os outros, para estabelecer objetivos e persistir em alcançá-los, para tomar decisões, para abraçar novas ideias ou enfrentar situações adversas.

Durante algum tempo, acreditou-se que essas competências eram inatas e fixas, sendo a primeira infância o estágio ideal de desenvolvimento. Hoje, sabe-se que as competências socioemocionais são maleáveis e quando desenvolvidas de forma intencional no trabalho pedagógico impactam positivamente a aprendizagem.

Além do impacto na aprendizagem, diversos estudos multidisciplinares têm demonstrado que as pessoas com competências socioemocionais mais desenvolvidas apresentam experiências mais positivas e satisfatórias em diferentes setores da vida, tais como bem-estar e saúde, relacionamentos, escolaridade e no mercado de trabalho.

QUAIS SÃO AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E COMO ELAS SE ORGANIZAM

Ao longo de 40 anos, foram identificadas e analisadas mais de 160 competências sociais e emocionais. A partir de estudos estatísticos, chegou-se a um modelo organizativo chamado de Cinco Grandes Fatores que agrupa as características pessoais conforme as semelhanças entre si, de forma abrangente e parcimoniosa. A estrutura do modelo é composta por 5 macrocompetências e 17 competências específicas. Estudos em diferentes países e culturas encontraram essa mesma estrutura, indicando robustez e validade ao modelo.

Macro Compertência	Competência	Definição
Abertura ao novo	Curiosidade para aprender	Capacidade de cultivar o forte desejo de aprender e de adquirir conhecimentos, ter paixão pela aprendizagem.
	Imaginação criativa	Capacidade de gerar novas maneiras de pensar e agir por meio da experimentação, aprendendo com seus erros, ou a partir de uma visão de algo que não se sabia.
	Interesse artístico	Capacidade de admirar e valorizar produções artísticas, de diferentes formatos como artes visuais, música ou literatura.
Resiliência Emocional	Autoconfiança	Capacidade de cultivar a força interior, isto é, a habilidade de se satisfazer consigo mesmo e sua vida, ter pensamentos positivos e manter expectativas otimistas.
	Tolerância ao estresse	Capacidade de gerenciar nossos sentimentos relacionados à ansiedade e estresse frente a situações difíceis e desafiadoras, e de resolver problemas com calma.
	Tolerância à frustração	Capacidade de usar estratégias efetivas para regular as próprias emoções, como raiva e irritação, mantendo a tranquilidade e serenidade.
Engajamento com os outros	Entusiasmo	Capacidade de envolver-se ativamente com a vida e com outras pessoas de uma forma positiva, ou seja, ter empolgação e paixão pelas atividades diárias e a vida.
	Assertividade	Capacidade de expressar, e defender, suas opiniões, necessidades e sentimentos, além de mobilizar as pessoas, de forma precisa.
	Iniciativa Social	Capacidade de abordar e se conectar com outras pessoas, sejam amigos ou pessoas desconhecidas, e facilidade na comunicação.
Autogestão	Responsabilidade	Capacidade de gerenciar a si mesmo a fim de conseguir realizar suas tarefas, cumprir compromissos e promessas que fez, mesmo quando é difícil.
	Organização	Capacidade de organizar o tempo, as coisas e as atividades, bem como planejar esses elementos para o futuro.
	Determinação	Capacidade de estabelecer objetivos, ter ambição e motivação para trabalhar duro, e fazer mais do que apenas o mínimo esperado.
	Persistência	Capacidade de completar tarefas e terminar o que assumimos e/ou começamos, ao invés de procrastinar ou desistir quando as coisas ficam difíceis ou desconfortáveis.
	Foco	Capacidade de focar — isto é, de selecionar uma tarefa ou atividade e direcionar toda nossa atenção apenas à tarefa/atividade “selecionada”.

Macro Compertência	Competência	Definição
Amabilidade	Empatia	Capacidade de usar nossa compreensão da realidade para entender as necessidades e sentimentos dos outros, agir com bondade e compaixão, além de investir em nossos relacionamentos prestando apoio, assistência e sendo solidário.
	Respeito	Capacidade de tratar as pessoas com consideração, lealdade e tolerância, isto é, demonstrar o devido respeito aos sentimentos, desejos, direitos, crenças ou tradições dos outros.
	Confiança	Capacidade de desenvolver perspectivas positivas sobre as pessoas, isto é, perceber que os outros geralmente têm boas intenções e, de perdoar aqueles que cometem erros.

Você sabia?

O componente Projeto de Vida desenvolve intencionalmente as 17 competências socioemocionais ao longo dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Em 2019, foi realizada uma escuta com os professores da rede para priorizar quais competências seriam foco de desenvolvimento em cada ano/série. A partir dessa priorização, a proposta do componente foi desenhada, tendo como um dos pilares a avaliação formativa com base em um instrumento de rubricas que acompanha um plano de desenvolvimento pessoal de cada estudante.

COMO INTEGRAR AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS AO TRABALHO PEDAGÓGICO

Um dos primeiros passos para integrar as competências socioemocionais ao trabalho com os conteúdos do componente curricular é garantir a intencionalidade do desenvolvimento socioemocional no processo. Evidências indicam que a melhor estratégia para o trabalho intencional das competências socioemocionais se dá por meio de um planejamento de atividades que seja SAFE[1] – sequencial, ativo, focado e explícito:

SEQUENCIAL	ATIVO	FOCADO	EXPLÍCITO
Percurso com Situações de aprendizagem desafiadoras, de complexidade crescente e com tempo de duração adequado.	As competências socioemocionais são desenvolvidas por meio de vivências concretas e não a partir de teorizações sobre elas. Para isso, o uso de metodologias ativas é importante.	É preciso trabalhar intencionalmente uma competência por vez, durante algumas aulas. Não é possível desenvolver todas as competências socioemocionais simultaneamente.	Para instaurar um vocabulário comum e um campo de sentido compartilhado com os estudantes, é preciso explicitar qual é competência foco de desenvolvimento e o seu significado.

1 Segundo estudo meta-analítico de Durlak e colaboradores (2011), o desenvolvimento socioemocional apresenta melhores resultados quando as situações de aprendizagem são desenhadas de modo SAFE: sequencial, ativo, focado e explícito. DURLAK, J. A., WEISSBERG, R. P., DYMNICKI, A. B., TAYLOR, R. D., & SCHELLINGER, K. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. Child Development, 82, 405-432.

Desenvolver intencionalmente as competências socioemocionais não se refere a “dar uma aula sobre a competência”. Apesar de ser importante conhecer e apresentar aos estudantes quais são as competências trabalhadas e discutir com eles como elas estão presentes no dia a dia, o desenvolvimento de competências socioemocionais acontece de modo experiencial e reflexivo. Portanto, ao preparar a estratégia das aulas, é importante considerar como oferecer mais oportunidades para que os estudantes mobilizem a competência em foco e aprendam sobre eles mesmos ao longo do processo.a aprendizagem dos estudantes são subsídio para a avaliação integral no componente? Considere utilizar seu Diário de Bordo Docente e as reflexões dele advindas para preparar a sua contribuição para o Conselho de Classe Participativo do final do bimestre.

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Geografia

História

Filosofia

Sociologia

INTRODUÇÃO

Prezados professores,

Neste material, você encontrará sugestões de atividades para os estudantes desenvolverem conhecimentos, habilidades e atitudes que permitam conhecer e participar do mundo de forma ativa e ética. Dessa forma, no **terceiro bimestre**, considerando as diferentes dimensões do conhecimento e tendo como referência a **Competência 2** – Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações – elencamos as habilidades e alguns conhecimentos, atitudes e valores decorrentes da competência de referência e que devem ser considerados no planejamento das suas aulas e de outras atividades que julgar pertinentes.

CONHECIMENTOS conceitos e procedimentos	**HABILIDADES** práticas cognitivas e socioemocionais	**ATITUDES E VALORES** saber ser e conviver
• Saber nomear elementos distintivos de diferentes territorialidades. • Saber reconhecer elementos que caracterizam a cultura juvenil. • Saber abordar um tema e decompô-lo em partes para estudar um assunto. • Saber aplicar princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, arranjos, casualidade, entre outros, que contribuam para o raciocínio geográfico. • Saber criticar e avaliar a partir de critérios objetivos e subjetivos. • Saber identificar, caracterizar e relacionar conceitos relacionados à mercadoria, ao capital, à política, à cultura, aos fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações e de valores.	**(EM13CHS205)** Analisar a produção de diferentes territorialidades em suas dimensões culturais, econômicas, ambientais, políticas e sociais, no Brasil e no mundo contemporâneo, com destaque para as culturas juvenis. **(EM13CHS206)** Analisar a ocupação humana e a produção do espaço em diferentes tempos, aplicando os princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, arranjos, casualidade, entre outros que contribuem para o raciocínio geográfico. **(EM13CHS201)** Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais, religiosos e culturais, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a esses processos e às possíveis relações entre eles. **(EM13CHS202)** Analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas de grupos, povos e sociedades contemporâneos (fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais etc.), bem como suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais.	• Participar, de forma ativa, dos fazeres sociais necessários para a convivência sustentável com a natureza e nas relações humanas. • Comunicar-se com pessoas de diferentes idades e gerações, de forma respeitosa e interessada, reconhecendo o valor das diferentes experiências de vida. • Mostrar senso crítico acerca da produção e ocupação do espaço, percebendo-se como participante da dinâmica da criação e/ou ocupação e/ou transformação de diferentes territórios. • Disposição para refletir e dialogar criticamente sobre valores e códigos explícitos e implícitos que envolvem as dinâmicas de povos e grupos, de forma a posicionar-se de forma autônoma e crítica sobre estereótipos e preconceitos. • Participar, de forma autônoma e responsável, dos debates acerca de questões ambientais e sobre os costumes, usos e formas de aprimoramento relacionadas à tecnologia.

O **quarto bimestre** tem como referência a **Competência 3** – Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global e a habilidade EM13CHS304 – Analisar os impactos socioambientais decorrentes de práticas de instituições governamentais, de empresas e de indivíduos, discutindo as origens dessas práticas, selecionando, incorporando e promovendo aquelas que favoreçam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável –; a **Competência 5** – Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos – e suas habilidades decorrentes: EM13CHS501 – Analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, tempos e espaços, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a cooperação, a autonomia, o empreendedorismo, a convivência democrática e a solidariedade – e EM13CHS503 – Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos; a **Competência 6** – Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade – e a habilidade EM13CHS601 – Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo os quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país.

Destacamos que é fundamental atentar para os verbos de comando que estão presentes em cada habilidade. São os verbos que nos fornecem as orientações para o que deve ser central na aprendizagem. Neste quarto bimestre, os verbos **analisar** e **identificar** estão em destaque nas atividades propostas neste material e precisam ser considerados nas atividades que você vier a propor, seja em substituição, seja em complementação daquelas aqui dispostas.

Dessa forma, considerando as diferentes dimensões do conhecimento e tendo como referência as competências, elencamos as habilidades e alguns conhecimentos, atitudes e valores que são decorrentes das competências de referência e que devem ser considerados no planejamento das suas aulas e outras atividades que julgar pertinentes.

CONHECIMENTOS conceitos e procedimentos	**HABILIDADES** práticas cognitivas e socioemocionais	**ATITUDES E VALORES** saber ser e conviver
• Formas de violência e seus significados. • Vítimas da violência e seus agressores. • Mecanismos de combate à violência. • Desigualdades étnico-raciais no contexto da História das Américas. • Protagonismo político, cultural e social dos povos. • Consciência ética e socioambiental. • Consumo responsável. • Impactos socioambientais. • Fundamentos da ética. • Convivência democrática e solidariedade.	**(EM13CHS503)** Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos. **(EM13CHS601)** Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo os quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país. **(EM13CHS304)** Analisar os impactos socioambientais decorrentes de práticas de instituições governamentais, de empresas e de indivíduos, discutindo as origens dessas práticas, selecionando, incorporando e promovendo aquelas que favoreçam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável. **(EM13CHS501)** Analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, tempos e espaços, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a cooperação, a autonomia, o empreendedorismo, a convivência democrática e a solidariedade.	• Discutir utilizando argumentos éticos. • Conviver com as múltiplas diversidades com empatia e respeito. • Agir com autonomia frente a processos políticos, sociais e culturais. • Atuar contra as diversas formas de violência. • Valorizar a liberdade, a cooperação e o empreendedorismo. • Promover ações que favoreçam a consciência ética e socioambiental.

Salientamos que as dimensões citadas apresentam diferentes níveis de complexidade, e a importância de cada uma se revela no desenvolvimento das outras. A separação tem sentido meramente ilustrativo sobre o que se espera da educação integral. Apesar da divisão aqui operada, as dimensões do conhecimento na aplicação das atividades e no processo de aprendizagem não podem ser separadas ou hierarquizadas. Neste volume, articulamos todas as Situações de Aprendizagem de forma a favorecer o trabalho colaborativo entre os componentes da área. As Situações de Aprendizagem, como já apresentado, foram permeadas por uma situação-problema, constituída pela pergunta: ***Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?*** Os estudantes comporão diferentes respostas nas Situações de Aprendizagem, e cada uma delas deve ser motivo para reflexão, uma vez que podem ser alteradas ao longo do semestre.

Tendo como referência o desenvolvimento de habilidades, conhecimentos, atitudes e valores, destacamos, a seguir, alguns momentos que devem ser considerados no contexto de ensino-aprendizagem.

Conhecimentos prévios: não podem ser confundidos com pré-requisitos. Eles têm relação com a experiência acumulada pelo estudante. Trata-se de como os estudantes se mobilizam para resolver problemas e formular questões sobre um tema.

Sensibilização e contextualização: são momentos que favorecem o envolvimento do estudante com o tema. A sensibilização, por exemplo, deve permitir ao estudante manifestar as suas experiências sobre o assunto. O momento de contextualização requer do estudante a mobilização de instrumentos para tratar a informação de forma variada e, assim, aperfeiçoar suas reflexões e atitudes. O processo de contextualização permite ao estudante uma reelaboração do pensamento inicial.

Estratégias e metodologias ativas: são formas de interagir, dialogar e mobilizar o conhecimento. Das metodologias ativas, podemos citar PBL (aprendizagem baseada em problemas), estudos de caso, estudo dirigido, brainstorming, demonstrações e simulações, organização e apresentação de seminários, sala de aula invertida, aula expositiva dialogada, pense-pare-compartilhe, world café, produção de blog, rotação por estações, mapa mental/conceitual, debates, entre outras. Destacamos que essas estratégias apresentam potencial para diferentes situações e devem ser consideradas a partir do objetivo que pretende alcançar e da infraestrutura da unidade escolar. Essas e outras metodologias podem ser utilizadas e seus resultados compartilhados entre os professores da área visando à troca de experiências e a organização de atividades envolvendo mais de um componente curricular de forma a dinamizar os processos de ensino-aprendizagem.

Para **finalizar**, propomos a criação de uma rádio comunitária, cuja programação será composta pelas reflexões e iniciativas dos estudantes. É claro que cada docente e estudante poderá trazer outras propostas para o fechamento da situação-problema do semestre. Contudo, consideramos que uma rádio comunitária poderá desenvolver, de forma criativa e sistemática, a interdisciplinaridade, a expressão oral e escrita, além de ampliar a comunicação com a comunidade. Caso opte por realizar a proposta, deve-se levantar a capacidade de infraestrutura da escola. Contudo, é fundamental que, para o funcionamento da rádio, o envolvimento dos estudantes com a programação, divulgação, com a criação de vinhetas, jingles e efeitos sonoros, assim como com os horários de funcionamento da rádio. Na ausência de infraestrutura compatível, há a possibilidade de criar uma programação de rádio por meio de vários podcasts, hospedados em um blog, sendo cada um desses um programa.

Avaliação e Recuperação da Aprendizagem:

Avaliação: o objetivo de uma "questão norteadora" é suscitar uma discussão produtiva entre os estudantes, o que permite o aprofundamento de seus conhecimentos. Os temas e questões geradas a partir da situação-problema decorrem do olhar específico de cada um dos componentes curriculares que formam a área em sua totalidade.

Assim, a questão norteadora não deverá limitar os objetos de conhecimento, mas expandir uma ordenação de outros temas que podem e precisam ser discutidos dentro da específica realidade e do contexto escolar.

A avaliação dos estudantes deve concentrar-se nos aspectos qualitativos e quantitativos: estes pressupõem os critérios de mensuração de sistema, e aqueles validam o quanto os estudantes desenvolveram habilidades e capacidades para produzir reflexões e propor soluções, a fim de se posicionarem de maneira crítica e criativa e, ainda, de se situarem a respeito de desdobramentos mediante suas escolhas. Logo, a avaliação deve ser diagnóstica, formativa e contínua, com registros constantes em **ficha de acompanhamento**, **portfólio/webfólios**, **provas**, dentre outros tipos, considerando também a **participação nas atividades**, a disponibilidade, o **empenho**, a **iniciativa** e a **colaboração** com os demais estudantes nas aulas. Além da análise das produções, é desejável também que se aprimorem os processos de **autoavaliação**.

A seleção das técnicas e dos instrumentos avaliativos são de responsabilidade do professor e, para tanto, é preciso considerar alguns aspectos, por exemplo: os objetivos para o ensino-aprendizagem referentes à aplicação de conhecimentos, habilidades e atitudes que são ponderados; a natureza do componente curricular ou a área de estudo; os métodos e procedimentos usados no ensino e as Situações de Aprendizagem trabalhadas.

Os professores podem, para diversificar e ampliar os processos avaliativos, realizar procedimentos de autoavaliação e a avaliação em pares.

- **Autoavaliação:** o objetivo da autoavaliação é tornar o estudante consciente do seu papel no processo de aprendizagem. Dessa forma, ele deve ter um momento para refletir sobre o seu desenvolvimento pessoal.

A autoavaliação pode propiciar ao estudante reflexões sobre como ele tem desenvolvido as atividades propostas e sobre o que é preciso para aprimorar as suas atitudes e a sua aprendizagem, considerando as diferentes dimensões do conhecimento, conforme exemplo que segue:

<table>
<tr><th>CONHECIMENTOS</th><th>HABILIDADES</th><th>ATITUDES E VALORES</th></tr>
<tr><td>Procedeu à leitura dos textos indicados?</td><td>Propôs outras referências, além do que estava proposto no material, de forma a ampliar a compreensão de diferentes ideias, processos e eventos indicados nas diferentes Situações de Aprendizagem?</td><td>Compartilhou, com professores e colegas, suas impressões e opiniões acerca das leituras de forma respeitosa?</td></tr>
<tr><td>Realizou as pesquisas propostas e participou das rodas de conversa, dentre outras atividades, sempre que solicitado?</td><td>Procurou, de forma autônoma, trazer dados de fontes confiáveis para criar infográficos, participar da construção de podcast, blog, dentre outras atividades propostas?</td><td>Dedica atenção às tarefas e cumpre os prazos estabelecidos?
Escuta e respeita ideias diferentes das suas quando em situação de debate e em rodas de conversa, dentre outras atividades que exigem interação social?</td></tr>
<tr><td>Refletiu e buscou outras fontes para aprimorar a sua aprendizagem?</td><td rowspan="2">Exerceu protagonismo e autoria nas atividades que exigiam processos de análise, avaliação e caracterização de temas e problemas nas diferentes Situações de Aprendizagem?</td><td>Organizou materiais e fontes para aprofundar estudos sobre algum tema de seu interesse, com base no desenvolvimento das aulas?</td></tr>
<tr><td>Exerceu protagonismo e autoria nas atividades que exigiam processos de análise, avaliação e caracterização de temas e problemas nas diferentes Situações de Aprendizagem?</td><td>Procurou auxiliar colega ou professor mediante o cotidiano das aulas?</td></tr>
</table>

Essa tabela é meramente ilustrativa, mas pode ser um ponto de partida para a proposta de autoavaliação. Essas e/ou outras questões podem ser propostas em diferentes formatos, como múltipla escolha e/ou dissertativa, roda de conversa, entre outras.

- **Avaliação em pares**: ressalta a aprendizagem colaborativa, uma vez que orienta aos estudantes que se avaliem mutuamente, a partir da realização de uma tarefa ou de uma atividade individual. Nesse caso, o professor deve comunicar, juntamente aos estudantes, os critérios para a avaliação. Os critérios devem ser claros e objetivos para um *feedback* de fácil compreensão.

Recuperação

Há muito tempo já se discute o tradicional modelo de recuperação da aprendizagem, que para muitos se tornou apenas uma nova avaliação com as mesmas propostas sobre tudo aquilo que foi transmitido e discutido em sala de aula. Porém, o objetivo de recuperação deve ser evidenciado pelo apontamento das principais necessidades do estudante e do reconhecimento de outras manifestações do saber que ele desenvolveu. Sendo assim, é importante realizar um acompanhamento diferenciado, fazer um registro sistemático dos avanços e, assim, ter clareza do objetivo a ser alcançado.

A recuperação deve ser tratada como um mecanismo organizado e disponível ao estudante para superar eventuais dificuldades de aprendizagem, não resolvidas no cotidiano escolar.

Apontados os diversos instrumentos avaliativos descritos no processo de avaliação da aprendizagem, sugerimos revisitar a própria prática e, assim, elaborar novos instrumentos, novas recomendações, com a finalidade de produzir, entre os estudantes, novas narrativas sobre a conexão entre o que foi trabalhado em sala de aula e as experiências fora do ambiente escolar, além de outros exemplos capazes de evidenciar o que foi desenvolvido no processo de aprendizagem.

Bom trabalho!

GEOGRAFIA

3º BIMESTRE

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1

TEMA: Territorialidades e juventudes.
SITUAÇÃO-PROBLEMA: Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples ao mais complexo, tornam nossa sociedade melhor?
COMPETÊNCIA 2: Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.
HABILIDADE: (EM13CHS205) Analisar a produção de diferentes territorialidades em suas dimensões culturais, econômicas, ambientais, políticas e sociais, no Brasil e no mundo contemporâneo, com destaque para as culturas juvenis.
CATEGORIA: Território e Fronteira.
OBJETOS DE CONHECIMENTO: Desigualdade no território – diferentes formas de ocupação em diferentes espaços. Transição demográfica, população economicamente ativa e ocupação das áreas urbanas.

Professor,

No segundo semestre, o trabalho será pautado pelas competências e habilidades que têm como categorias território e fronteira, indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética e, por fim, política e trabalho, enquanto ponto central das discussões. Como forma de integração da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas à situação-problema: **quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?** Oriente o desenvolvimento das discussões das situações-problema. Para a primeira Situação de Aprendizagem, os estudantes devem compreender a dinâmica populacional e as desigualdades existentes no território.

1º MOMENTO – DEMOGRAFIA

1. Neste Momento, trabalharemos com três teorias utilizadas para explicar a dinâmica do crescimento da população. Com a orientação de seu professor a sala será dividida em grupos que realizarão uma pesquisa sobre as três teorias em destaque.

   A sala será organizada para a realização de um debate, em que cada grupo defenderá os argumentos de uma teoria. Ao término dele, elabore um infográfico contendo os principais pontos das teorias a seguir relacionadas.

   - **Teoria Malthusiana**
   - **Teoria Neomalthusiana**
   - **Teoria Reformista**

Para o desenvolvimento do Primeiro Momento, indicamos que os estudantes façam uma pesquisa prévia sobre as teorias **Malthusiana, Neomalthusiana** e **Reformista**. A sala será dividida em grupos, que farão a apresentação dos principais pontos de cada uma delas. Após esse momento, organize um debate com a sala, discutindo se a superpopulação é a causa da pobreza ou se é a pobreza que gera a superpopulação. A questão dos impactos ambientais decorrentes do aumento da população também pode ser inserida nas discussões dos estudantes. Após esse momento, os estudantes devem produzir, de forma individual, um infográfico com os principais pontos discutidos no debate.

2º MOMENTO – TRANSIÇÃO DEMOGRÁFICA

1. Leia o texto a seguir, e responda às questões.

O que é transição demográfica?

O processo de transição demográfica é uma das principais transformações pelas quais vem passando a sociedade moderna. Ele caracteriza-se pela passagem de um regime com altas taxas de mortalidade e fecundidade/natalidade para outro regime em que ambas as taxas se situam em níveis relativamente mais baixos. Além de alterar as taxas de crescimento da população, a transição demográfica acarreta uma alteração da estrutura etária, quando diminui a proporção de crianças ao mesmo tempo que há uma elevação no percentual de idosos da população.

IBGE lança estudo metodológico sobre mudança demográfica e projeções de população. Agência IBGE Notícias, [s.l.], 15 abr. 2015. Disponível em: **https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/9831-ibge-lanca-estudo-metodologico-sobre-mudanca-demografica-e-projecoes-de-populacao**. Acesso em: 16 nov. 2020.

Para explicar esse fenômeno, temos que considerar, dentre outras questões, a expectativa de vida e a taxa de fecundidade. Para compreender melhor, sugerimos os vídeos a seguir.

Expectativa de vida no Brasil
IBGE Explica

Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=pPE19OI38qE.** Acesso em: 16 nov. 2020.

Fecundidade no Brasil
IBGE Explica

Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=OymHhJp7QaA**. Acesso em: 16 nov. 2020.

Após assistir aos vídeos, leia esta matéria e, com a orientação do seu professor, responda às questões:

A Agenda 2030 e o envelhecimento populacional

A chamada transição demográfica aparece, em algum momento, em um dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

[...] A chamada transição demográfica é um processo que ocorre há muito tempo e pelo qual todos os países deverão passar, mais cedo ou mais tarde. O fato é que uma das primeiras vantagens da prosperidade é a redução da taxa de mortalidade. Quando isso acontece, normalmente o que se vê é o crescimento do número de jovens na população.
Num segundo momento, cai a taxa de fertilidade, como resultado do acesso das mulheres ao sistema educacional. Como consequência, vai haver uma redução proporcional dos jovens e o aumento progressivo das pessoas com idade mais elevada. Com isso, cresce o número de idosos em relação ao conjunto da população. Há países que já completaram esse processo, enquanto outros ainda estão no início da chamada transição demográfica.

VEIGA, José Eli da. A Agenda 2030 e o envelhecimento populacional. **Jornal da USP**, [s.l.], 11 maio 2017. Disponíveln em: **https://jornal.usp.br/atualidades/a-agenda-2030-e-o-envelhecimento-populacional/**. Acesso em: 16 nov. de 2020.

a) O que causa o fenômeno da transição demográfica?
b) Quais são os impactos para a população na chamada transição demográfica?
c) Como o crescimento vegetativo sofre alterações de acordo com as fases da transição demográfica?
d) Quais motivos levam ao aumento da expectativa de vida? Como isso impacta na transição demográfica?
e) Elabore um quadro, em seu caderno, anotando as principais características de cada fase da transição demográfica.

Para saber mais sobre transição demográfica e demografia, acesse os links a seguir:

Vídeo "Quantos somos no Brasil?" – IBGE

O Dia Mundial da População é uma referência ao dia 11 de julho de 1987, quando o planeta atingiu 5 bilhões de habitantes. Em 2019, a população mundial chegou a 7,7 bilhões, e o Brasil deixou de ser o 5º país mais populoso do mundo, sendo ultrapassado pelo Paquistão.

Disponível em:**https://www.youtube.com/watch?v=e69I-AdL3ws**. Acesso em: 16 nov. 2020.

Vídeo "População da cidade de SP deve parar de crescer daqui a 20 anos" – TV Brasil

A maior metrópole do país vai encolher daqui a 20 anos. A projeção foi feita por um dos mais respeitados centros de estatísticas socioeconômicas e demográficas: a Fundação Seade.

Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=e_5FC7UhhZQ**. Acesso em: 16 nov. 2020.



Você realizou uma entrevista sobre relações geracionais: as juventudes de ontem, os temas e os problemas, no componente de História. Tendo como base o ODS 10 - Redução das Desigualdades, elabore um podcast

discutindo como podemos incluir as pessoas idosas na vida social? Compartilhe o material produzido inserindo a hashtag **#curriculoemacaoCHS.**

ODS 10 – Redução das Desigualdades

A cooperação entre gerações é uma das metas associadas da Agenda 2030. Dar autonomia a pessoas idosas e incluí-las na vida política, econômica e social é uma forma de reduzir desigualdades.
O Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 10 sobre redução de desigualdades entre países e dentro deles visa eliminar a discriminação etária e dar poder a todos, independentemente de idade, religião, sexo, etnia e outros fatores.



Neste Segundo Momento, sugerimos ao professor que desenvolva uma aula expositiva dialogada, apresentando as considerações do demógrafo Warren Thompson, indicando que a transição demográfica ocorre em quatro fases:

- Fase 1 (ou pré-moderna): ocorre oscilação rápida da população, dependendo de eventos naturais (secas prolongadas, doenças etc.). Há grande população jovem.
- Fase 2 (ou moderna): taxas de mortalidade caem rapidamente devido à maior oferta de alimentos e de melhores condições sanitárias. Há aumento da sobrevida e redução de certas doenças. Ocorre aumento da taxa de nascimento e da população.
- Fase 3 (ou industrial): urbanização, acesso a métodos contraceptivos, melhora da renda, redução da agricultura de subsistência, melhora da posição feminina na sociedade e queda da taxa de nascimentos. Há um número inicial grande de crianças, cuja proporção cai rapidamente, porque ocorre aumento na proporção de jovens concentrados em cidades, com o decorrente aumento da violência juvenil. Tendência de estabilização da população.
- Fase 4 (ou pós-industrial): taxas baixas de natalidade e de mortalidade. As taxas de fecundidade ficam abaixo da taxa de reposição populacional. Há aumento da proporção de idosos; encolhimento da população e necessidade de imigrantes para trabalhar nos empregos de mais baixo salário.

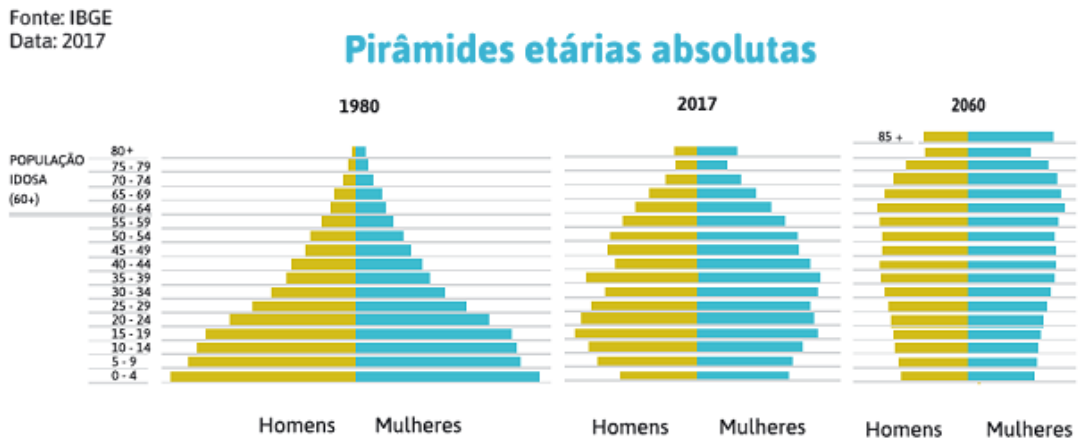
Discuta também com os estudantes sobre o fato de o Brasil já ter entrado na fase 4 da transição demográfica, sobretudo por causa da queda acelerada das taxas de fecundidade e de mortalidade no país. Caso seja possível e você julgue adequado, exiba os vídeos sugeridos no material dos estudantes.
Propomos a realização de um **world café**. Para a atividade, a sala de aula deve ser dividida em grupos; dentro de cada grupo, deverá ser escolhido um "anfitrião", que tem a função de estimular os participantes que expressem as suas ideias, tendo como referência as questões indicadas na atividade.

- Quais os impactos para a população na chamada transição demográfica?
- Como o crescimento vegetativo sofre alterações de acordo com as fases da transição demográfica?
- Quais motivos levam ao aumento da expectativa de vida? Como isso impacta na transição demográfica?
- Elabore um painel em seu caderno anotando as principais informações sobre as fases da transição demográfica.

A cada rodada, os participantes trocam de grupos, sendo recepcionados pelo "anfitrião" do próximo grupo, que vai sintetizar o que foi discutido com os participantes anteriores, que continuam o processo de discussão. Na última rodada, os estudantes retornam aos seus grupos originais, com os quais sintetizarão as discussões. Por fim, realize uma conversa em assembleia, na qual todos os indivíduos compartilhem suas descobertas, evidenciando o conhecimento coletivo e o surgimento de possibilidades de ações conjuntas.
Para o desafio interdisciplinar com o componente de História, indicamos que os estudantes produzam um podcast, trazendo elementos da entrevista realizada. Para subsidiar a sua produção, indicamos o

site https://resultadosdigitais.com.br/blog/como-criar-um-podcast/. Após a produção do áudio, compartilhe usando a *hashtag* ***#curriculoemacaoCHS***.

2. Observe, a seguir, as pirâmides etárias do Brasil.



Fonte: IBGE, 2017

Em grupo e com a orientação de seu professor responda às perguntas a seguir:

a) Ao observar a pirâmide de 2017 do Brasil, vê-se que a população estava concentrada em quais faixas etárias?

b) Em todas as pirâmides, nascem mais homens ou mulheres?

c) A proporção se mantém em todas as idades? Quais razões podem levar as mudanças nas concentrações populacionais nas diferentes faixas etárias?

d) Compare a pirâmide de 1980 com a projeção da pirâmide de 2060. Quais são as principais mudanças que podemos observar? Na sua avaliação, quais ações realizadas atualmente contribuem para essa projeção? Por que a projeção apresenta essa configuração?

Para saber mais sobre as pirâmides etárias, sugerimos o vídeo "Pirâmide etária: uma viagem no tempo pelas características da população brasileira". IBGE Explica

Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=UPgR_LL0Fz0&t=5s**. Acesso em: 16 nov. 2020.



No material de Filosofia, foram trabalhadas as ideias da psicanalista Mirian Goldenberg, que trata das escolhas que fazemos todos os dias e do fato de que é importante ter um **Projeto de Vida**. Pensando na condição da qualidade de vida na velhice, discuta a quantidade de jovens e idosos que existirá em 2060 e a seguridade social. Para a sua reflexão, considere a situação-problema do semestre: **quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples ao mais complexo, tornam nossa sociedade melhor?**

[1]Disponível em: **http://mds.gov.br/assuntos/brasil-amigo-da-pessoa-idosa/estrategia-1**. Acesso em: 17 abr. 2021

SAIBA MAIS!

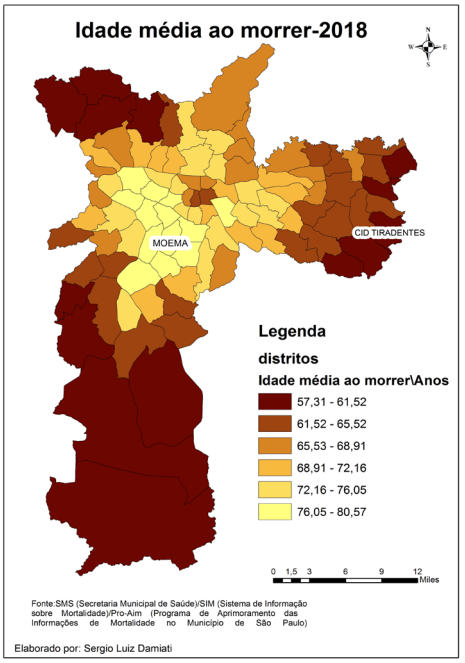
Observe, de novo, a pirâmide etária de 2060, apresentada anteriormente.
Como se pode observar, haverá uma grande quantidade de pessoas idosas em 2060. Você já parou para pensar qual será o impacto no sistema de Previdência Social causado por essa situação?
Já ouviu falar em Estratégia Nacional de Educação Financeira – ENEF?
Trata-se de uma mobilização em torno da promoção de ações de educação financeira, securitária, previdenciária e fiscal no Brasil.

Disponível em: **https://www.vidaedinheiro.gov.br/livros-ensino-medio/**. Acesso em: 16 nov. 2020.

Na Atividade 2, uma série de pirâmides etárias serão apresentadas. Para contribuir com um melhor entendimento dos estudantes sobre como ler os gráficos, sugerimos que a exibição do vídeo "Pirâmide etária: uma viagem no tempo pelas características da população brasileira". Caso não seja possível, faça uma explicação de como interpretar as informações apresentadas nas pirâmides etárias.

Após esse momento, os estudantes devem discutir as suas observações em grupos e apresentar para a sala, em forma de um mapa mental, as suas conclusões.

Ao observar a pirâmide etária de 2060, os estudantes vão perceber que haverá um número muito elevado de idosos e uma população economicamente ativa relativamente pequena. O momento pode ser aproveitado para discutir a questão da Previdência Social, que, por motivos demográficos, não será autossustentável. Entendemos que a discussão dessa questão pode ser aproveitada para introduzir o tema educação financeira, que foi incluído na Base Nacional Comum Curricular como um dos temas transversais contemporâneos, que estão presentes no Currículo Paulista.



3º MOMENTO – DESIGUALDADE NO TERRITÓRIO:

Observe o mapa.
Em grupos e sob a orientação do seu professor, responda às questões.

1. Utilizando os seus conhecimentos prévios, quais são os fatores que contribuem para as diferenças observadas no mapa "Idade média ao morrer – 2018"?

2. Quais medidas poderiam ser adotadas para diminuir as diferenças observadas no mapa?

3. Realize uma pesquisa sobre a expectativa de vida em sua cidade. O fenômeno mapeado no exercício também pode ser percebido em seu município? Elabore uma hipótese para explicar esse fenômeno.

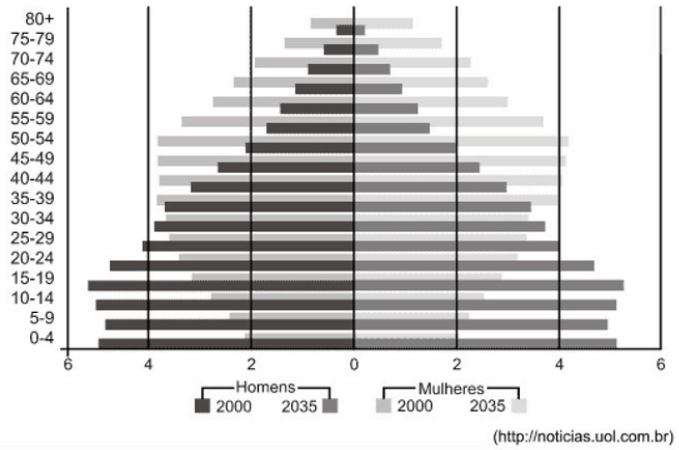
Na atividade, será apresentado um mapa da cidade de São Paulo com o mapeamento da idade média ao morrer por distritos (subdivisões administrativas em nível municipal). Ao observar o mapa da cidade de São Paulo, podemos identificar que, em Moema, um morador vive, em média, 81 anos; já em Cidade Tiradentes, a média da expectativa de vida não passa dos 58 anos.

Aproveite a leitura do mapa para relembrar os estudantes sobre as diferentes técnicas de mapeamento e as variáveis visuais que são utilizadas nos mapas temáticos. O mapa apresentado no exercício e classificado como mapa coroplético é elaborado com dados quantitativos e apresentam sua legenda ordenada em classes conforme a utilização da variável visual valor por meio de tonalidades de cores ou, ainda, por uma sequência ordenada de cores que aumentam de intensidade conforme a sequência de valores apresentados nas classes estabelecidas.

4º MOMENTO – QUESTÕES DE VESTIBULAR

(UNESP 2012) Analise a figura.

Brasil: Distribuição etária da população por sexo, 2000 e 2035.



(http://noticias.uol.com.br)

Sobre as causas e os possíveis efeitos da previsão de mudança da estrutura etária brasileira entre 2000 e 2035, pode-se afirmar que

a) a expansão do topo da pirâmide está associada à tendência de crescimento da expectativa de vida no Brasil e um de seus efeitos deverá ser a diminuição de demanda por serviços de saúde dirigidos à população idosa do país.

b) a redução do topo da pirâmide etária está associada à tendência de crescimento da expectativa de vida no Brasil e um de seus efeitos deverá ser o aumento dos serviços turísticos destinados especialmente à população idosa do país.

c) a redução da base da pirâmide está associada à queda da taxa de natalidade e um dos seus efeitos deverá ser a diminuição do número de jovens em idade escolar no país.

d) a redução da base da pirâmide está associada ao aumento da taxa de fecundidade e um dos seus efeitos deverá ser o aumento total do número de jovens em idade escolar no país.

e) o aumento proporcional da população adulta no país está associado ao aumento da taxa de natalidade e um dos seus efeitos deverá ser a constituição de uma situação de pleno emprego junto à população adulta do país.

A queda da taxa de natalidade provoca uma diminuição número de jovens em idade escolar. Alternativa correta: **C.**

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2

TEMA: A (re)produção do espaço.
SITUAÇÃO-PROBLEMA: Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples ao mais complexo, tornam nossa sociedade melhor?
COMPETÊNCIA 2: Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.
HABILIDADE: (EM13CHS206) Analisar a ocupação humana e a produção do espaço em diferentes tempos, aplicando os princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, arranjos, casualidade, entre outros que contribuem para o raciocínio geográfico.
CATEGORIA: Território e Fronteira.
OBJETOS DE CONHECIMENTO: Produção e ocupação do espaço por meio da análise e elaboração de mapas temáticos. Abrangência escalar do fenômeno espacial: local, regional e global e as relações entre os princípios do raciocínio geográfico.

Professor,

A Situação de Aprendizagem desenvolverá a Competência 2 – "Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações" – e a habilidade EM13CHS206 – "Analisar a ocupação humana e a produção do espaço em diferentes tempos, aplicando os princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, arranjos, casualidade, entre outros que contribuem para o raciocínio geográfico".

Ao estudar a produção e a ocupação do espaço, serão destacadas as alterações antrópicas nas cidades e algumas alterações decorrentes desse processo, como o surgimento do fenômeno ilha de calor e as relações com as questões ambientais no meio urbano, bem como ações que buscam mitigar esses impactos.

1º MOMENTO – PRODUÇÃO E OCUPAÇÃO DO ESPAÇO

1. Nesse momento, vamos trabalhar com a produção e a ocupação do espaço geográfico. Sob orientação do seu professor, analise e acesse as informações a seguir e responda às questões.

O que é concentração urbana • IBGE Explica

O IBGE estuda esse tipo de concentração populacional desde a década de 1960, quando a urbanização se intensificou no Brasil. Analisando nossa realidade geográfica, cada vez mais complexa, chegamos à definição dos arranjos populacionais: agrupamentos de dois ou mais municípios com forte integração populacional. Veja no vídeo alguns exemplos visuais que explicam esse importante conceito de geografia urbana

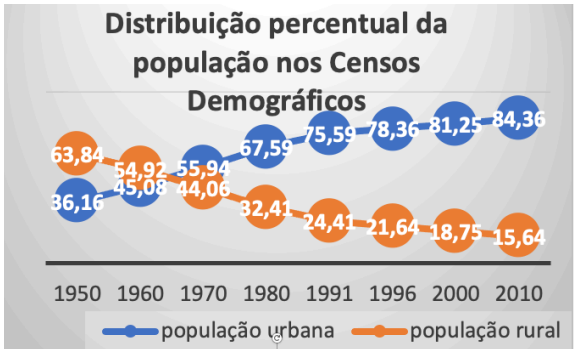
Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=G5YsSBc98Po&feature=emb_logo**. Acesso em: 11 dez 2020.

A FORMAÇÃO E A EVOLUÇÃO DA REDE URBANA BRASILEIRA



Figura1 - Cidade de São Paulo, S.L Damiati

O processo de industrialização no país ocorreu em meio a uma concentração urbana acelerada, desordenada e com a transferência de unidades industriais poluidoras dos países desenvolvidos para os países subdesenvolvidos, atraídas por leis ambientais flexíveis e incentivos governamentais. As metrópoles expandiram-se e conurbaram com as cidades próximas, possuindo alto grau de integração entre si, na economia, na política, na cultura e nos transportes, com demandas de serviços e atividades que não podem ser resolvidas pelos esforços individuais dos municípios.

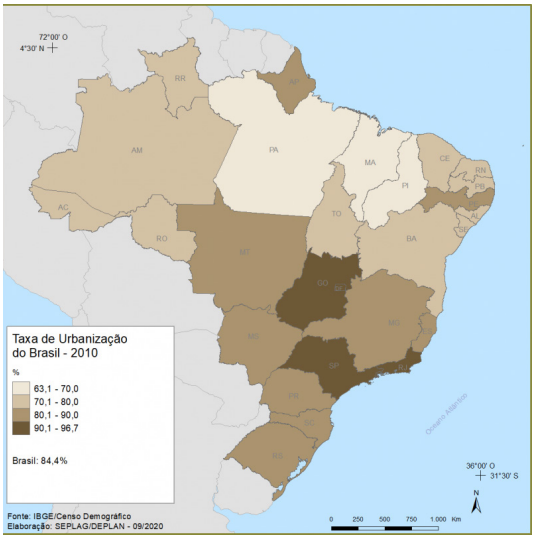


Fonte: IBGE/Censos Demográficos.

Os problemas deixavam de ser locais, assumindo uma dimensão metropolitana. Com isso, surgiu a necessidade dos governos estaduais de criarem as regiões metropolitanas para fins de planejamento urbano regional. Atualmente, tornou-se um grande desafio dos governos garantir a qualidade ambiental das cidades para melhoria das condições de vida da população. Isso envolve manter e ampliar as áreas verdes, dispor regularmente o lixo, exigir a coleta e tratamento do esgoto e denunciar os crimes ambientais. São ações que devem ser desempenhadas pela sociedade civil, além de reivindicar da gestão pública planos de governos envolvidos nas questões ambientais. É comum ocorrerem iniciativas de urbanização em áreas centrais que valorizam os imóveis, embora esses esforços não se deem na mesma proporção nos bairros periféricos, ausentes de saneamento básico, moradias regularizadas e serviços públicos essenciais.

Elaborado especialmente para este Material.

Mapa: Taxa de Urbanização do Brasil-20102



Fonte: Atlas Socioeconômico – Rio Grande do Sul. disponível em : **https://cidades.ibge.gov.br/** acesso em 11 dez. 2020

a) Podemos afirmar que o Brasil é um país majoritariamente urbano? Justifique sua resposta.
b) Indique o ano em que a população urbana supera a população rural no Brasil. Cite os principais fatores que ocasionaram o acentuado crescimento da população urbana brasileira. Quais foram as consequências desse crescimento?
c) Qual é a situação da região Sudeste, se comparada à das demais regiões brasileiras, com relação ao percentual da população urbana?

Para o início desse tema, pergunte aos estudantes se conhecem a cidade de São Paulo. Para aqueles que conhecem ou vivem na metrópole, pergunte quais pontos famosos ou monumentos eles conhecem. Indague também se conhecem alguma música que retrata a vida na capital paulistana. Caso não conheçam, sugerimos que façam uma pesquisa dos pontos mais conhecidos. Aproveite para estimular uma comparação entre a cidade dos estudantes e a capital do estado; uma ferramenta interessante é Cidades@, sistema agregador de informações do IBGE sobre os municípios e estados do Brasil. (Disponível em: **https://cidades.ibge.gov.br/**. Acesso em: 11 dez. 2020).

Na sequência, sugerimos a destinação de um tempo específico para que os estudantes possam responder às perguntas propostas. É importante explorar as informações do gráfico, iniciando pela análise da distribuição da população no Brasil, onde se observam um aumento da população urbana e uma diminuição da população rural ao longo das décadas. Em seguida, questione-os se essa situação acontece também em cada uma das grandes regiões brasileiras, com o objetivo de identificar semelhanças e diferenças na distribuição da população e as possíveis causas.

2º MOMENTO – ILHA DE CALOR

A produção e a ocupação do espaço urbano promovem um fenômeno que pode acontecer em todas as cidades: as ilhas de calor. Leia o texto e o mapa a seguir:

A MORADA DO CALOR

O modelo de desenvolvimento de metrópoles como São Paulo, principalmente nos últimos cinquenta anos, tem como uma de suas principais consequências negativas o excessivo aquecimento de seus espaços. Nesses locais, ocorrem as chamadas "ilhas de calor", fenômeno que se caracteriza pelo aumento da temperatura do ar em relação ao meio rural ou regiões menos urbanizadas das vizinhanças, principalmente à noite. Sua origem está na redução das áreas verdes e na ocupação do ambiente urbano por obras de concreto e asfalto, adensamento populacional e poluição gerada pelas indústrias e circulação de automóveis.

No caso da capital paulista, houve um aumento da temperatura em torno de 1,2 ºC desde os anos 1950, época de intensa industrialização. No mesmo período, Nova Iorque registrou uma elevação de 0,8 ºC na sua temperatura média. "Ainda que consideremos as diferenças da realidade de cada lugar, o aquecimento da metrópole paulistana é exorbitante", argumenta Magda Adelaide Lombardo, geógrafa do campus da UNESP de Rio Claro, que, desde o final da década de 1970, estuda as ilhas de calor na maior cidade brasileira.

Nas áreas periféricas, onde predomina a ampla ocupação dos espaços com moradias e obras viárias, em prejuízo da vegetação, as temperaturas médias são mais elevadas – em torno de 26 ºC no mês de fevereiro. Magda cita os casos das ilhas de calor que se concentram em antigas áreas industriais como a Mooca e o Brás, que se expandiram, dando origem à Zona Leste. "Elas são densamente urbanizadas, populosas e com poluição atmosférica elevada", comenta.

Já em bairros como os Jardins e o Morumbi e na região da Cantareira, com maior volume de vegetação, predomina um clima mais ameno, com temperaturas que chegam a ser até cerca de 4 ºC mais baixas – oscilando entre 22 ºC e 25 ºC em fevereiro. “A presença de corpos hídricos e de áreas verdes ameniza a taxa de aquecimento nas proximidades”, assinala Magda.

Fonte: Jornal UNESP. Disponível em: **https://www.unesp.br/aci/jornal/203/ilhas.php**. Acesso em: 9 dez. 2020.

Retomando conhecimentos

No material do componente de Física – volume 2 – Situação de Aprendizagem 4, “A ciência dos materiais”, você estudou algumas características dos materiais e como eles se comportam ao sofrer uma variação de temperatura.

Podemos incluir mais uma característica dos materiais: o **albedo** ou **coeficiente de reflexão**. É a razão entre a radiação refletida pela superfície e a radiação incidente sobre ela. Os materiais presentes nas cidades têm maior capacidade de absorver o calor, o que contribui para o aquecimento local.

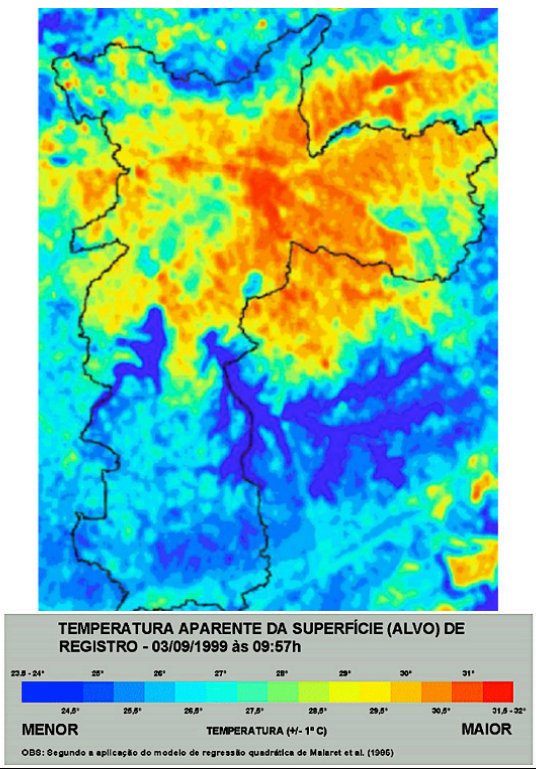


Figura 3 – Disponível em: **https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/meio_ambiente/ATLAS%20AMBIENTAL-compactado.pdf** Acesso em: 11 dez. 2020.

Saiba mais!

Pesquisador do Departamento de Geografia da UEM analisou, nos últimos 32 anos, a evolução das ilhas de calor em Maringá, um fenômeno que acontece em ambientes urbanos.

Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=MXn5FyNYxXM**. cesso em: 9 dez. 2020.

1. Responda as questões a seguir, registrando em seu caderno:

a) O que são as ilhas de calor?
b) Quais são os processos que acontecem nas cidades que dão origem a esse fenômeno?
c) Existe relação entre o aumento da temperatura e a ocupação desordenada das cidades? Justifique a sua resposta.
d) De que maneira o planejamento urbano pode ser um grande aliado na dispersão dessas áreas denominadas ilhas de calor?
e) Aponte a importância do papel do planejamento urbano para a diminuição da presença do fenômeno ilhas de calor.

No componente de Filosofia, foi sugerida a utilização do jogo *SimCity BuildIt* para construir uma cidade, com destaque para a importância do planejamento para uma boa gestão. No momento de realizar a atividade proposta na aula de Filosofia, considere as ações de mitigação da ilha de calor, por exemplo, a questão da arborização urbana, importante ação para mitigar o aparecimento do fenômeno.



Para essa etapa, sugerimos que realize uma aula expositiva dialogada sobre as características do clima urbano, com destaque para o fenômeno ilha de calor. Para subsidiar o trabalho, sugerimos as seguintes referências:

Divisão de Sensoriamento Remoto do INPE. Disponível em: **http://www.dsr.inpe.br/DSR/educacao/uso-escolar-sensoriamento-remoto/material-didatico-anos-anteriores/arquivos/19-ilhas-de-calor.pdf**. Acesso em: 9 dez. 2020.

Ilha de Calor Urbana e desconforto térmico: uma análise episódica em Cuiabá/MT
Disponível em: **https://ocs.ige.unicamp.br/ojs/sbgfa/article/view/2059**. Acesso em: 9 dez. 2020.

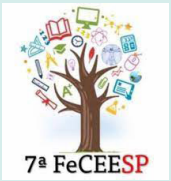
Ilha de calor: reflexões acerca de um conceito.
Disponível em: **https://revista.ufrr.br/index.php/actageo/article/view/1094**. Acesso em: 9 dez. 2020.

Indicamos também uma pesquisa, para os estudantes, sobre o **albedo** dos materiais existentes nas cidades. A pesquisa será utilizada para a elaboração das propostas de desenvolvimento de estratégias para a diminuir o efeito das ilhas de calor presente no 4º Momento deste material.

Após essa etapa, divida os estudantes em grupos, para que respondam às questões propostas. Para sistematizar o aprendizado, sugerimos a construção de um mapa conceitual que explique o fenômeno estudado, destacando as suas causas e as suas consequências. Aproveite e utilize diferentes ferramentas digitais para realizar a atividade; sugerimos a Jambord, disponível em: **https://jamboard.google.com/**. Acesso em: 9 dez. 2020.

A seguir, temos um exemplo de trabalho apresentado na 6ª FeCEESP- Feira de Ciências das Escolas Estaduais de São Paulo, que trabalhou com a identificação de ilhas de calor na cidade de Praia Grande. **Em sua cidade, também ocorre o fenômeno ilha de calor? Você já pensou em montar um grupo de estudos para investigar algum assunto de seu interesse?**

FeCEESP-2019
Ilhas de calor na Praia Grande: propostas de mitigação para o fenômeno



Aluna: Luiza Nunes Costa
Professora: Daniela Beato
EE Dr. Alfredo Reis Viegas

A cidade de Praia Grande, com seus 306.207 habitantes, vem crescendo ao longo dos anos. Esse crescimento urbano acelerado reflete mudanças significativas, principalmente na verticalização da cidade, com o aumento do número e da disposição dos edifícios e a consequente redução de áreas verdes, resultando na interferência do microclima urbano e na qualidade de vida dos seus habitantes.

Conforme Nascimento (2015), as alterações na urbanização e a implementação de novos edifícios ou novos bairros deveriam ser, rigorosamente, planejadas, envolvendo, entre outros, os fatores responsáveis pelo conforto ambiental e pela qualidade de vida da população.

A falta de um planejamento urbano efetivo reflete nos bairros periféricos e na infraestrutura urbana, não permitindo ao poder público acompanhar o ritmo de crescimento e a distribuição dos sistemas técnicos e serviços necessários ao desenvolvimento urbano sustentável.

Nesse sentido, pretende-se levantar parâmetros de análise para entender o funcionamento do microclima urbano, principalmente aqueles relacionados às "ilhas de calor", na tentativa de entender esses processos e propor soluções de mitigação para o fenômeno.

Para ter acesso ao trabalho completo: **https://drive.google.com/file/d/1hnszx5zdDu-nF9JvGBHGjPs6NDrnlhax/view?usp=sharing**. Acesso em: 11 dez. 2020.

Em seguida, apresente aos estudantes o trabalho finalista da Feira de Ciências das Escolas Estaduais de São Paulo (FeCEESP), que estudou o fenômeno ilha de calor na cidade de Praia Grande, apresentando propostas de mitigação para o aumento da temperatura da cidade. Entendemos que será uma oportunidade para incentivar o desenvolvimento da competência de investigação científica nos estudantes. Mais informações estão disponíveis em: **https://www.educacao.sp.gov.br/feiradeciencias**. Acesso em: 9 dez. 2020.

2. Leia o texto e realize as atividades apresentadas no desafio interdisciplinar.

Tempo: ilhas de calor sequestram chuvas de mananciais e represas

Fenômeno ocorre nas regiões impermeabilizadas onde antes predominava vegetação. Resultados são fortes chuvas e alagamentos

[...]

"As ilhas de calor fazem chover no lugar errado. Onde precisa, não chove. Em vez de a água chegar aos reservatórios, vai formar alagamentos e enchentes na cidade. Isso acontece porque elas sequestram a umidade vinda do mar e afastam as chuvas das represas. Por isso, a chuva fica aprisionada nas ruas e avenidas das áreas urbanas pouco arborizadas", explica o geógrafo Luiz Mauro Barbosa, diretor-geral do Instituto de Botânica, vinculado à Secretaria do Meio Ambiente.

Pouca chuva no norte e sul – Há uma justificativa para a contradição de se ter enchentes e alagamentos de ruas e ao mesmo tempo esvaziamento dos reservatórios. “As ilhas de calor estão localizadas bem na rota da brisa marítima, que traz a umidade fundamental para fazer chover. O ar úmido que entra na região metropolitana pelo Sudeste não vai longe. Logo encontra, na fronteira entre as regiões central e leste da capital, temperaturas que, no verão, chegam a ser 5ºC superiores às registradas nos mananciais”, observa.

Barbosa explica que as partículas de ar quente têm mais energia cinética (de movimento) e por isso tendem a se deslocar mais vezes e mais rapidamente para as camadas altas da atmosfera, carregando a umidade e a brisa. Ao entrar em contato com temperaturas mais frias, a umidade se condensa e forma as chuvas fortes. Por isso, o calor e as chuvas são mais intensos na região central e zona leste do que nas áreas de mananciais.

“Quanto mais quente o ar, mais ele sobe. Quanto mais ele sobe, maior a instabilidade atmosférica e a tendência a temporais, raios e granizo. Quanto mais umidade é consumida nas tempestades que caem nas próprias ilhas de calor ou nas áreas próximas, menos sobra para se deslocar e provocar chuvas nos extremos norte e sul”, ressalta.

[...]

MARTINS, Claudeci. Tempo: Ilhas de calor sequestram chuvas de mananciais e represas. Portal do Governo de São Paulo, [s.l.], 20 mar. 2004. Disponível em: **https://www.saopaulo.sp.gov.br/eventos/tempo-ilhas-de-calor-sequestram-chuvas-de-mananciais-e-represas/**. Acesso em: 8 de dez 2020.



a) Vocês estudaram, no componente de História, que os usos do espaço determinam as transformações antrópicas. A Rua 25 de março era margeada pelo Rio Tamanduateí, que teve seu curso alterado até seu aterramento. Há consequências e desdobramentos dessas alterações no meio físico, como enchentes, ondas de calor etc. Retome as discussões vistas no documentário “Entre Rios”, já trabalhado em outras Situações de Aprendizagem.

b) Faça um levantamento: em sua cidade, esses fenômenos podem ser observados? Com qual frequência eles ocorrem? Quais são os problemas gerados?

c) Nas aulas do ensino fundamental, em Redução de Riscos e Desastres-RRD, foi trabalhado com o conceito de percepção de riscos. Utilizando seus conhecimentos sobre o assunto e com base na realidade do seu município e/ou em uma situação hipotética, em grupo, elabore uma ação de mobilização da comunidade para prevenir os riscos decorrentes das inundações. Crie um roteiro de atividades para orientar o cidadão nas situações de riscos e desastres e incentivar a cultura de prevenção. A situação-problema “**Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples ao mais complexo, tornam nossa sociedade melhor?**” deve ser considerada em sua proposta.

Para o desenvolvimento da atividade proposta, realize, com os estudantes, uma leitura compartilhada do texto **Tempo: ilhas de calor sequestram chuvas de mananciais e represas**, que traz uma constatação sobre a alteração do regime de chuva da cidade de São Paulo, que antigamente era conhecida como a “terra da garoa”, pela constante presença do fenômeno na cidade e, graças ao aquecimento, ele acontece com menor frequência na atualidade. Após a leitura, os estudantes devem formar grupos para a realização da atividade proposta.

Para subsidiar as discussões e a elaboração da ação de mobilização da comunidade para prevenir os riscos decorrentes, indicamos os materiais a seguir:

Curso “Defesa Civil: a aventura” é uma ferramenta educacional em formato de jogo interativo, que visa incrementar a formação de estudantes do ensino fundamental e médio da rede pública estadual, a fim de formar pessoas preparadas e conscientes sobre os riscos de desastres e as ações para sua redução, além de constituir potenciais multiplicadores do conteúdo em seus lares.

O curso aborda nove módulos de proteção e defesa civil: “Defesa Civil”, “Escorregamento”, “Tempestades e Raios”, “Inundação”, “Estiagem”, “Acidentes Domésticos”, “Afogamentos”, “Abrigo” e “Comunidade Resiliente”. Disponível em: **http://www.defesacivil.sp.gov.br/jogo-interativo-da-defesa-civil-a-aventura/**

A Defesa Civil emite alertas por meio de SMS; os estudantes podem cadastrar o seu CEP enviando uma mensagem para o número 40199, a fim de receber alertas sobre eventos de sua região. Mais informações estão disponíveis no site **http://www.defesacivil.sp.gov.br/como-proceder-ao-receber-um-sms/**

Indicamos também o livro Desastres naturais: conhecer para prevenir, publicação do Instituto Geológico, que embasa as ações de prevenção de desastres naturais. Disponível em: **https://www.infraestruturameioambiente.sp.gov.br/wp-content/uploads/sites/233/2017/05/Conhecer_para_Prevenir_3ed_2016.pdf**

3º MOMENTO – OBJETIVO DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

Objetivo do Desenvolvimento Sustentável (ODS) 11: Tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusivos, seguros, resilientes e sustentáveis. Fonte: ONU BR - Nações Unidas no Brasil. Disponível em: **http://www.agenda2030.org.br/ods/11/** Acesso em: 19 mar. 2019.





Com base na leitura dos textos, nas discussões das aulas anteriores e na ideia de progresso apresentada pelo filósofo Auguste Comte no componente de Sociologia, além das discussões sobre cidades ideais ou utópicas, trabalhadas no componente de Filosofia, dialogue com o professor e seus colegas sobre quais são os desafios para se atingir o ODS 11.

Elabore um texto dissertativo-argumentativo sobre o tema. Nesse texto, você deverá defender uma opinião a respeito do que foi proposto, apoiado em argumentos consistentes, estruturados, com coerência e coesão, formando uma unidade textual. Apresente, também, no desenvolvimento do texto, uma proposta de intervenção social para o problema que respeite os direitos humanos e as diferentes dimensões da sustentabilidade.

Para a 3º Momento, sugerimos que os estudantes elaborem um texto dissertativo-argumentativo sobre a produção e a ocupação do espaço urbano e as implicações socioambientais decorrentes das atividades humanas. O texto deve utilizar como argumentos as discussões realizadas nas atividades anteriores.

4º MOMENTO – MITIGAÇÃO DO FENÔMENO DAS ILHAS DE CALOR

Vamos desenvolver estratégias para a diminuir o efeito das ilhas de calor. Sob orientação de seu professor, a sala será dividida em grupos, que farão uma pesquisa sobre as estratégias utilizadas para a mitigação do fenômeno das ilhas de calor.

- Plantio de árvores.
- Implementação de telhados verdes.
- Uso de materiais com alto índice de refletância solar. Aumentar a área permeável do solo.
- Jardins verticais.



Fonte: Pixabay.

No 4 º Momento, propomos uma atividade de sala de aula invertida. Os estudantes devem ser orientados a realizar uma pesquisa prévia sobre as estratégias utilizadas para mitigar a formação das ilhas de calor. Cada grupo fará a apresentação de uma estratégia para a sala. Caso seja possível, elabore uma ação de mobilização da comunidade para implementar as ações propostas na atividade. Compartilhe as fotos das ações nas redes sociais com a hashtag #curriculoemacaoCHS.

Para subsidiar o trabalho, indicamos as seguintes referências:

"Telhado verde", o telhado ecológico: um modelo prático, sustentável e de baixo custo". Disponível em: **https://www.researchgate.net/profile/Luciano-Thomazelli/publication/261758728_Telhado_verde_o_telhado_ecologico_um_modelo_pratico_sustentavel_e_de_baixo_custo/links/0f317536949516eb1c000000/Telhado-verde-o-telhado-ecologico-um-modelo-pratico-sustentavel-e-de-baixo-custo.pdf** Acesso em: 10 dez. 2020.

"China terá 'floresta vertical' – Projeto de escritório italiano de arquitetura prevê mais de mil árvores em duas torres". Disponível em: **https://www.akatu.org.br/noticia/china-tera-floresta-vertical/**. Acesso em: 10 dez. 2020.

5º MOMENTO – QUESTÃO DE VESTIBULAR

(ENEM 2011) O fenômeno de ilha de calor é o exemplo mais marcante da modificação das condições iniciais do clima pelo processo de urbanização, caracterizado pela modificação do solo e pelo calor antropogênico, o qual inclui todas as atividades humanas inerentes à sua vida na cidade.

BARBOSA, R. V. R. Áreas verdes e qualidade térmica em ambientes urbanos: estudo em microclimas em Maceió. São Paulo: EDUSP, 2005.

O texto exemplifica uma importante alteração socioambiental, comum aos centros urbanos. A maximização desse fenômeno ocorre:

a) pela reconstrução dos leitos originais dos cursos d'água antes canalizados.
b) pela recomposição de áreas verdes nas áreas centrais dos centros urbanos.
c) pelo uso de materiais com alta capacidade de reflexão no topo dos edifícios.
d) pelo processo de impermeabilização do solo nas áreas centrais das cidades.
e) pela construção de vias expressas e gerenciamento de tráfego terrestre.

As ilhas de calor são fenômenos climáticos recorrentes nas áreas urbanas, provocadas pela intensa impermeabilização do solo, baixa reflexão de luz solar pelo asfalto e grande concentração de edifícios, que dificultam a circulação de brisas. Além disso, a diminuição de áreas verdes nos centros urbanos contribui para esse fenômeno climático. Resposta correta: alternativa **d.**

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 3

TEMA: As formas de ser e estar no mundo: fixação e deslocamentos em diferentes processos e tempos.
SITUAÇÃO-PROBLEMA: Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples ao mais complexo, tornam nossa sociedade melhor?
COMPETÊNCIA 2: Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.
HABILIDADE: (EM13CHS201) Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais, religiosos e culturais, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.
CATEGORIA: Território e Fronteira
OBJETOS DE CONHECIMENTO: As correntes migratórias, a produção e circulação de mercadorias e suas marcas na paisagem; conflitos socioespaciais e organização territorial.

Prezado professor,

A Situação de Aprendizagem tem como objetivo discutir as correntes migratórias, a produção e a circulação de mercadorias e suas marcas na paisagem; conflitos socioespaciais e organização territorial. Tendo como base a discussão dos principais movimentos migratórios contemporâneos, como o dos sírios e dos venezuelanos. No Segundo Momento, serão discutidas as questões da desigualdade socioespacial.

Os objetos de conhecimento serão utilizados para desenvolver a Competência 2 – "Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações" – e a habilidade EM13CHS201 – "Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais, religiosos e culturais, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a esses processos e às possíveis

relações entre eles".

O tema "As formas de ser e estar no mundo: fixação e deslocamentos em diferentes processos e tempos" será trabalhado em todos os componentes da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, tendo como base a discussão "Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?"

1º MOMENTO – MOVIMENTOS MIGRATÓRIOS

1. Em geral, as migrações costumam acontecer quando há algum tipo de insatisfação desencadeada na região de origem, seja ela pessoal, como o desejo de uma viagem, seja algo ocasionado por fatores externos, como a falta de oportunidades e pobreza extrema.
Leia os textos e responda às questões a seguir:

Mais de 895.000 mil Solicitantes de refúgio da venezuela no mundo (dados oficiais)	***Cerca de 2,5 milhões*** vivendo sob outras formas legais de estadia nas Américas (dados oficiais)	***Mais de 5 milhões*** de refugiados e migrantes da Venezuela ao redor do mundo (dados oficiais)

"Nós deixamos tudo na Venezuela. Não temos um lugar para viver ou dormir e não temos nada para comer"
Nayebis Carolina Figueira, venezuelana de 34 anos que fugiu para o Brasil



https://pixabay.com/pt/photos/s%C3%ADria-refugiados-gr%C3%A9cia-peru-3290733/. Acesso em 14 jan. 2021.

No passado, a Venezuela abrigou milhares de refugiados da região e de outras partes do mundo. Agora, a quantidade de venezuelanos forçados a deixar suas casas continua a crescer, e um significante número deles precisa de proteção internacional. Mais de 4 milhões de venezuelanos deixaram seu país até o momento, de acordo com dados dos governos que estão acolhendo esse fluxo, fazendo com que essa seja uma das maiores crises de deslocamento no mundo atualmente.

Houve um aumento de 8 mil por cento no número de venezuelanos buscando o reconhecimento do status de refúgio no mundo desde 2014, principalmente nas Américas. Muitos venezuelanos que se encaixam no critério como refugiado não estão se registrando para os procedimentos de refugiados, optando por outras formas legais de estadia, que são mais fáceis e rápidas de se conseguir e que permitem acesso ao mercado de trabalho, educação e serviços sociais.

No entanto, centenas de milhares de venezuelanos permanecem sem documentação ou permissão para residir regularmente em países vizinhos e, assim, não possuem a garantia de acesso a direitos básicos. Isso os faz particularmente vulneráveis à exploração laboral e sexual, tráfico, violência, discriminação e xenofobia.

[...]

VENEZUELA. UNHCR ACNUR, [s.l.], [s.d.]. Disponível em: **https://www.acnur.org/portugues/venezuela/**. Acesso em: 30 dez. 2020.

11 milhões de pessoas deixaram suas casas para trás.	***35%*** crianças sírias estão fora da escola.	***131,1 milhões*** de pessoas na Síria precisam de assistência.

Sentimos que talvez fosse a nossa vez de morrer. Então decidimos partir"
Sahar, 25 anos, refugiado sírio no Líbano

Muitos sírios estão vivendo em circunstâncias terríveis e precisam da sua ajuda agora. Na Síria, as necessidades humanitárias na Síria são enormes e as dificuldades são muitas.
A infraestrutura do país está seriamente comprometida e cidades estão completamente destruídas. Cerca de 35% das crianças refugiadas sírias estão fora da escola. O número de casamentos precoces e o índice de trabalho infantil forçado aumentam pela falta de meios de subsistência.

SÍRIA. UNHCR ACNUR, [s.l.], [s.d.]. Disponível em: **https://www.acnur.org/portugues/siria/**. Acesso em: 30 dez. 2020.

REFUGIADOS SÍRIOS

O documentário é um compilado das reportagens feitas na fronteira da Turquia com a Síria. Além do drama dos refugiados e das cenas de uma guerra com muitos envolvidos e diversos interesses, o trabalho ajuda a entender o crescimento e a estrutura do autoproclamado Estado Islâmico. Parte do trabalho foi feito em Nova York, onde os jornalistas explicam os bastidores diplomáticos dessa crise.

REFUGIADOS sírios - documentário SBT. [S.l.]: Sérgio Utsch, [s.d.]. 1 vídeo (33 minutos). Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=iWmTb8cnATk&t=674s**. Acesso em: 30 dez. 2020.

a) Quais motivos levaram milhares de pessoas a saírem de seus países?
b) Quais são as populações mais afetadas? Justifique a sua resposta.
c) Na disciplina de História, você estudou os processos migratórios ocorridos no século XX. Quais são as semelhanças e as diferenças que podemos verificar com os movimentos migratórios dos venezuelanos e dos sírios?
d) Considere as discussões sobre a temática realizadas nas aulas de Sociologia e Filosofia e explique os possíveis motivos que levam as pessoas a cometerem atos de xenofobia e preconceitos contra populações de migrantes e refugiados.



Para o momento de sensibilização, indicamos a realização de uma aula expositiva dialogada, contextualizando os processos pelos quais são responsáveis pelos movimentos migratórios, diferenciando as **migrações forçadas** – em que os povos tiveram que abandonar seus países devido à guerra, à fome, ao extermínio, dentre outros motivos – e as **migrações espontâneas** – em que indivíduos planejam, desejam sair de um determinado lugar para outro por motivos pessoais, como insatisfação política, econômica ou religiosa.

No segundo momento, em uma roda de conversa, discuta com os estudantes os processos políticos que a Venezuela e a Síria vêm passando nos últimos tempos e a relação com os movimentos migratórios desses países. Sugerimos que, se possível, exiba o documentário "Refugiados Sírios", indicado no material.

Em seguida, divida a sala em grupos e realize uma leitura compartilhada dos textos sugeridos no material dos estudantes. Os grupos devem responder às questões propostas. As discussões realizadas darão subsídios para as respostas. Posteriormente, devem apresentar as conclusões, produzindo um mapa mental utilizando recursos digitais, com as discussões realizadas na atividade, e postar nas redes sociais com a *hashtag* **#curriculoemacaoCHS.**

Para subsidiar as discussões, indicamos o material elaborado pelo site Brasil Escola sobre imigração venezuelana para o Brasil. Disponível em: **https://brasilescola.uol.com.br/brasil/imigracao-venezuelana-para-brasil.htm**. Acesso em: 11 jan. 2021.

Crise dos refugiados: muito além da Síria. Disponível em: **https://www.politize.com.br/crise-dos-refugiados/**. Acesso em: 11 jan. 2021.

2º MOMENTO – REFUGIADOS DO CLIMA

As mudanças climáticas não causam só impactos na natureza. Por exemplo, atualmente há nações que, por conta do aumento do nível médio dos mares, perderam território, o que provoca uma necessidade de migração para outros países.

Para aprofundar os seus conhecimentos

Conheça o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 13, da Agenda 2030.
Ação Contra a Mudança Global do Clima
Tomar medidas urgentes para combater a mudança do clima e seus impactos



Disponível em: **http://www.agenda2030.com.br/ods/13/**. Acesso em: 11 jan. 2021.

1. Leia o texto e responda às questões a seguir:

"A mudança climática é a crise de nosso tempo e impacta também os refugiados"

Conselheiro Especial do ACNUR para Ação Climática destaca que o aquecimento global está levando ao deslocamento forçado e reforça necessidade de uma ação decisiva neste momento.

Em 2019, perigos relacionados ao clima provocaram cerca de 24,9 milhões de deslocamentos em 140 países. Pesquisas indicam que, sem uma ação climática ambiciosa e uma redução dos riscos de tragédias ambientais, desastres relacionados ao clima podem dobrar o número de pessoas necessitando de ajuda humanitária para mais de 200 milhões a cada ano até 2050. Andrew Harper, o Conselheiro Especial do ACNUR para Ação Climática, conversou com o editor do site global do ACNUR, Tim Gaynor, em Genebra, para avaliar a situação atual e discutir como o ACNUR e seus parceiros precisam agir agora para evitar complicações.

[...]

"A MUDANÇA climática é a crise de nosso tempo e impacta também os refugiados". UNHCR ACNUR, [s.l.], 10 dez. 2020. Disponível em: **https://www.acnur.org/portugues/2020/12/10/a-mudanca-climatica-e-a-crise-de-nosso-tempo-e-impacta-tambem-os-refugiados/** Acesso em: 30 dez. 2020.

a) Quais são os processos que causam as mudanças climáticas?
b) Qual é a relação entre os efeitos das alterações climáticas e o deslocamento de populações?
c) Em grupo, pesquise um deslocamento populacional provocado por alterações climáticas. Elabore uma apresentação.
d) Quais ações podem ser realizadas para minimizar os impactos das mudanças climáticas? Em sua resposta, considere a situação-problema: quais fazeres sociais, políticos, econômicos tecnológicos, do mais simples ao mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?

Para a realização da atividade proposta no segundo momento, sugerimos que realize com a turma uma discussão sobre as mudanças climáticas. Pergunte aos estudantes quais processos causam esse fenômeno. Coloque em discussão se o fenômeno é derivado de causas antrópicas ou se pode ser causado por fenômenos naturais. Destaque que a ciência já entrou em consenso que o aquecimento global tem origem em causas antrópicas.

Posteriormente, realize uma leitura compartilhada do texto presente no material do estudante.

Divida a sala em grupos. Os estudantes devem pesquisar um deslocamento populacional provocado por conta de alterações no clima ou a perda de territórios causados por alterações ambientais decorrente das mudanças climáticas. Solicite aos estudantes que realizem uma pesquisa em sua comunidade, entrevistando pessoas que tiveram que migrar por conta de problemas ambientais, como secas, inundações etc. A entrevista pode ser apresentada em forma de jornal, podcast, vídeo de depoimento etc.

Os estudantes devem realizar uma apresentação para a sala, por meio de cartazes, apresentações em PPT, vídeos em formato de documentários ou produção de um podcast, que deve ser compartilhado com a *hashtag* ***#CurriculoemacaoCHS.***

Para subsidiar as discussões indicamos as seguintes referências:

Mudanças Climáticas e Refugiados Ambientais (Climate change in the Brazilian Northeast and environmental refugees). Disponível em: **https://periodicos.ufpe.br/revistas/rbgfe/article/view/233696**. Acesso em: 11 jan. 2021.

Refugiados ambientais, sujeitos em construção pelos efeitos das mudanças climáticas. Disponível em: **http://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/revistafafibeonline/sumario/16/30032011213126.pdf**. Acesso em: 11 jan. 2021.

3º MOMENTO – DESIGUALDADE SOCIOESPACIAL

A desigualdade socioespacial é um tema que muito preocupa o poder público e a sociedade civil. Para iniciar esse momento, dialogue com seus colegas e professores sobre os seguintes questionamentos:

O que é desigualdade? Como o espaço geográfico pode ser um local de desigualdade, conflito e segregação socioespacial? De que maneira o planejamento pode ser um aliado para minimizar os conflitos socioespaciais do mundo contemporâneo? Registre as principais discussões em seu caderno.

Dando continuidade à reflexão e ao diálogo, assista ao vídeo e leia o texto indicado a seguir. Aproveite esse momento para pesquisar outras fontes sobre o tema **desigualdade socioespacial.** Não se esqueça de anotar suas percepções.

Vídeo “1960-2010: Desigualdade territorial na oferta de luz, água, esgoto...”, do Canal USP.

Em cinco minutos, essa animação mostra como a oferta de água, luz, esgoto e coleta de lixo mudou entre 1960 e 2010 no Brasil. O vídeo retrata o aspecto territorial da desigualdade: em geral, a oferta de serviços cresce primeiramente nas regiões mais ricas para, depois, chegar às áreas mais pobres do país.

1960-2010: DESIGUALDADE territorial na oferta de luz, água, esgoto. [S.l.]: Canal USP, 30 jun. 2017. 1 vídeo (6 min.). Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=R2zCnxUj8HE**. Acesso em: 15 dez. 2020

DESIGUALDADE SOCIOESPACIAL

Dentro dos aspectos da análise das grandes desigualdades que marcam diversos países da América Latina e, em especial, o Brasil, podemos elencar as fortes influências da desigualdade sobre a organização do território, que impacta as diversas relações sociais e sua interação com o ambiente. A segregação socioespacial e a desigualdade de acesso a serviços classificados como básico, implicam inúmeros problemas urbanos, de ordem e escalas distintas, como o acesso a saneamento básico, transporte e acessibilidade, dentre outros.

Fonte: Elaborado especialmente para este material.

1. Após assistir ao vídeo e ler o texto, observe as imagens da cidade de Jacarta, na Indonésia. Registre, em seu caderno, os principais pontos e as percepções observados:





Fonte: Wikimedia .

2. Sob orientação de seu professor, reúna-se, em um pequeno grupo, para responder às questões propostas:
   a) É possível afirmar que ambas as imagens retratam o mesmo lugar? Por quê?
   b) As imagens trazem elementos ligados aos problemas e conflitos socioespaciais? Comente sua resposta.

Desafio Interdisciplinar

c) Com base nas imagens da cidade de Jacarta, na Indonésia, e considerando as discussões realizadas na disciplina de **Sociologia** sobre a questão da especulação imobiliária, responda qual é o impacto desse fenômeno para as populações menos favorecidas?

d) As diferenças observáveis nas imagens é um reflexo que só ocorre em Jacarta, na Indonésia? Em caso negativo, comente como isso ocorre no Brasil e no mundo.
e) De que maneira podemos diminuir os problemas e as desigualdades socioespaciais?
f) Como os conflitos socioespaciais interferem na forma de deslocamento das populações?

Ainda em grupos, elabore um texto com o seguinte questionamento: **como os conflitos socioespaciais interferem na organização territorial?**

Saiba mais!
Conheça o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 10, da Agenda 2030.
Redução das desigualdades

Reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles



O mundo é mais desigual hoje do que em qualquer momento da história desde 1940. A desigualdade de renda e a distribuição da riqueza dentro dos países têm disparado, incapacitando os esforços de alcance dos resultados do desenvolvimento e de expansão das oportunidades e habilidades das pessoas, especialmente dos mais vulneráveis.
[...]

REDUÇÃO das desigualdades. Plataforma Agenda 2030, [s.l.], [s.d.]. Disponível em: **http://www.agenda2030.com.br/ods/10/**. Acesso em: 16 dez. 2020.

Para esse momento, é importante a contextualização das expressões "desigualdade socioespacial", "conflitos socioespaciais" e "deslocamento populacional", dialogando com os estudantes sobre a relevância de compreender as formas de ser e estar no mundo.
Para subsidiar o trabalho, recomendamos o material elaborado pelo Grupo de Estudos de Teoria Urbana Crítica da Universidade de São Paulo – USP. Disponível em: **http://www.iea.usp.br/publicacoes/ensaios/as-faces-da-desigualdade-social-iluminadas-pela-crise-da-covid-19** Acesso em: 4 jan. 2021. Indicamos também "Desigualdades socioespaciais – a luta pelo direito à cidade", publicado na Revista Cidades, da Universidade Estadual de Campinas – Unicamp. Disponível em: **https://revista.fct.unesp.br/index.php/revistacidades/article/viewFile/571/602**. Acesso em: 6 jan. 2021.
Sugerimos, ainda, "Desigualdade socioespacial e migração intra-urbana na Região Metropolitana de Belo Horizonte 1980-1991". Disponível em: **https://revistas.pucsp.br/index.php/metropole/article/view/9310** Acesso em: 5 jan. 2021.

Na sequência, sugerimos a organização em pequenos grupos, a fim de promover diálogos acerca dos questionamentos propostos, que culminarão na elaboração de um texto. Para finalizar esses momentos, deixamos aqui mais uma indicação de fonte para ampliar os debates em sala:
"Pobreza e migração no Brasil metropolitano (1995-2015)", publicado na Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais. Disponível em: **https://www.scielo.br/j/rbeur/a/VrZKvVgg9fft4wwrXxGGcdB/?lang=pt** Acesso em: 6 jan. 2021. Vídeo "Segregação velada e desigualdade Christian Dunker". Disponível em:**https://www.youtube.com/watch?v=SXYNIsgtSYY**. Acesso em: 7 jan. 2021. "A melancolia na desigualdade das cidades", por Ermínia Maricato. Disponível em: **https://www.caubr.gov.br/a-melancolina-na-desigualdade-das-cidades-por-erminia-maricato/**. Acesso em: 8 jan.2021.

4º MOMENTO – QUESTÃO DE VESTIBULAR

(Fuvest 2017) Cada vez mais pessoas fogem da guerra, do terror e da miséria econômica que assolam algumas nações do Oriente Médio e da África. Elas arriscam suas vidas para chegar à Europa. Segundo estimativas da Agência da ONU para Refugiados, até novembro de 2015, mais de 850 mil refugiados e imigrantes haviam chegado por mar à Europa naquele ano.

Garton Ash, Timothy. Europa e a volta dos muros. O Estado de S. Paulo, 29/11/2015. Adaptado.

Sobre a questão dos refugiados, no final de 2015, considere as três afirmações seguintes:
I. A criação de fronteiras políticas no continente africano, resultantes da partilha colonial, incrementou os conflitos étnicos, corroborando o elevado número de refugiados, como nos casos do Sudão e Sudão do Sul.
II. Além das mortes em conflito armado, da intensificação da pobreza e da insegurança alimentar, a guerra civil na Síria levou um contingente expressivo de refugiados para a Europa.
III. A política do apartheid teve grande influência na Nigéria, país de origem do maior número de refugiados do continente africano, em decorrência desse movimento separatista.

Está correto o que se afirma em:
a) I, apenas.
b) I e II, apenas.
c) III, apenas.
d) II e III, apenas.
e) I, II e III.

Essa é uma atividade que propõe a resolução de um exercício de vestibular, uma questão apresentada no vestibular da Fuvest 2017, tendo como objetivo aplicar as informações trabalhadas na Situação de Aprendizagem. Os estudantes devem realizar a atividade de forma individual, e ela pode ser corrigida pelo docente. As afirmações corretas estão apresentadas na alternativa **B.**

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 4

TEMA: As novas fronteiras da globalização e seus impactos.
SITUAÇÃO-PROBLEMA: Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples ao mais complexo, tornam nossa sociedade melhor?
COMPETÊNCIA 2: Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.
HABILIDADE: (EM13CHS202) Analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas de grupos, povos e sociedades contemporâneos (fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais etc.), bem como suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais.
CATEGORIA: Território e Fronteira.
OBJETOS DE CONHECIMENTO: A geopolítica e seus desdobramentos na produção, na circulação e no consumo responsável. Fronteiras culturais: integração e exclusão sociocultural.

Prezado professor,

A Situação de Aprendizagem 4 se orienta pelo tema As novas fronteiras da globalização e seus impactos, que será desenvolvido por meio dos objetos de conhecimento “A geopolítica e seus desdobramentos na produção, na circulação e no consumo responsável” e “Fronteiras culturais: integração e exclusão sociocultural”. Tendo como base o trabalho com a Competência 2 – “Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações” – e a habilidade EM13CHS202 – “Analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas de grupos, povos e sociedades contemporâneos (fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais etc.), bem como suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais”.

Para o desenvolvimento das atividades, entendemos ser importante o trabalho de sensibilização junto aos estudantes, por meio de aulas expositivas dialogadas, contando com o protagonismo dos estudantes para a realização das atividades propostas.

1º MOMENTO – GEOPOLÍTICA

Neste momento, vamos dialogar sobre conceitos importantes para as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e estudá-los. Discuta com os seus colegas e professores sobre os seguintes questionamentos: O que é geopolítica? Geopolítica e geografia política se referem à mesma coisa? Qual é o objetivo de estudar geopolítica? Dê exemplos de momentos geopolíticos já estudados por você.

PROJETO GEO EM AÇÃO!

Esse projeto será dividido em três etapas. Sob orientação de seu(sua) professor reúna-se em um pequeno grupo.

1 ª etapa: pesquisa e desenvolvimento

Leia o texto, disponível na página do Politize!, cujo título é **Geopolítica: você conhece esse campo de estudo?** Aproveite esse momento para ampliar seus conhecimentos com outras fontes de pesquisa, como livros didáticos, artigos acadêmicos etc.

GEOPOLÍTICA: você conhece esse campo de estudo? **Politize**!, [s.l.], 13 set. 2017. Disponível em: **https://www.politize.com.br/geopolitica-voce-conhece-esse-campo-de--estudo/**. Acesso em: 20 jan. 2020.

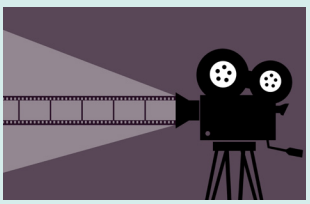
Após a leitura, complete o quadro, identificando o significado de cada palavra a seguir, relacionando-a com o contexto geopolítico. Se for necessário, consulte um dicionário.

Estado	
Nação	

Povo	
Território	
Governo	
Espaço Geográfico	

2 ª etapa: geopolítica e o cinema

Você sabia que a geopolítica está presente no nosso dia a dia, que estamos vivendo e presenciando marcos importantes para os estudos geopolíticos e que o cinema pode ser uma importante ferramenta para as discussões geopolíticas? Leia a matéria a seguir, publicada no jornal da Universidade de São Paulo (USP), sobre o projeto **CineGRI.** Anote os principais pontos em seu caderno.



O projeto usa o cinema para falar de geopolítica e relações internacionais

Capitão América, Tropa de Elite 2 e Parasita são algumas das produções analisadas pelo projeto CineGRI, que faz podcast, webcineclube, blog e revista para contribuir com debates.

FERRARI, David. Projeto usa o cinema para falar de geopolítica e relações internacionais. Jornal da USP, [s.l.], 15 out. 2020. Disponível em: **https://jornal.usp.br/universidade/projeto-usa-o-cinema-para-falar-de-geopolitica-e-relacoes-internacionais/** Acesso em: 20 jan. 2021.

Agora que você já conhece esse projeto, é hora de conhecer um dos vídeos produzidos pela CineGRI. Na sequência, indica-se um vídeo que apresenta a análise geopolítica do filme *Parasita.*



Parasita: Tigres Asiáticos e desigualdade

O vídeo do Projeto CineGRI (Cinema, Geopolítica e Relações Internacionais) é uma iniciativa de cultura e extensão conduzida pelo NUPRI (Núcleo de Pesquisa em Relações Internacionais) e apoiada pela PRG (Pró-Reitoria de Graduação) da Universidade de São Paulo – USP.

O vídeo apresenta uma análise geopolítica com base no enredo do filme Parasita (2019), aclamado pela crítica e vencedor de quatro Oscares, com direção do coreano Bong Joon-ho.
Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=OKbUIlbY0S**. Acesso em: 26 jan. 2021.

3 ª etapa: Elaboração de um podcast

Para a finalização do projeto, elabore um podcast cujo assunto central seja a geopolítica no cinema, uma análise geográfica. Publique em suas redes sociais utilizando a hashtag ***#curriculoemacaoCHS***.

Para esse momento, sugerimos a organização de pequenos grupos, com o objetivo de fomentar as discussões e as análises acerca do estudo da geopolítica.

1 ª etapa: Pesquisa e desenvolvimento. Para essa etapa, é fundamental a contextualização e os diálogos com os estudantes acerca do termo geopolítica, a fim de compreender seus desdobramentos ao longo do processo histórico-geográfico. Para isso, indicamos alguns materiais de apoio.

A Geopolítica pelas Imagens: linguagem cartográfica e circulação de ideias geopolíticas no Brasil. Disponível em: **https://journals.openedition.org/terrabrasilis/1722**. Acesso em: 1o jan. 2021.

A Geopolítica e o ensino de Geografia: propostas para a retomada do diálogo. Disponível em: **https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/7351/4390** Acesso em: 1º jan. 2021.

Pandemia acirra tensões geopolíticas ao redor do mundo. Disponível em: **https://jornal.usp.br/radio-usp/pandemia-acirra-tensoes-geopoliticas-ao-redor-do-mundo/**. Acesso em: 1o jan. 2021.

Geopolítica da Amazônia. Disponível em: **https://www.scielo.br/j/ea/a/54s4tSXRLqzF3KgB7qRTWdg/?lang=pt** Acesso em: 2 jan. 2021.

Revista geopolítica. Disponível em: **http://www.revistageopolitica.com.br/index.php/revistageopolitica/issue/archive**. Acesso em: 2 jan. 2021.

É importante também dialogar e apresentar aos estudantes ferramentas de buscas e pesquisas científicas que abordem o tema geopolítica, suas tensões e desdobramentos em diferentes momentos históricos. Essas discussões facilitam o preenchimento da tabela disposta nesta etapa.

2º etapa: Geopolítica e cinema. Na segunda etapa, a proposta é apresentar as múltiplas linguagens – nesse caso específico, o cinema da voz aos diálogos geopolíticos com o filme Parasita, que traz as relações de sucesso e fracasso financeiro, ressentimento social, o desafio em (sobre)viver em uma sociedade desigual, dentre outros aspectos sociais e políticos. Além das indicações contidas no material do estudante, sugerimos aqui o trabalho com outras obras. Seguem algumas indicações: Adeus, Lênin! (2003), Hotel Ruanda (2004), O jardineiro fiel (2005), O banheiro do Papa (2007), Farenheit 451 (1966). Reforça-se que é sempre necessária a verificação da classificação indicativa.

3º etapa: Elaboração de um podcast. Essa etapa consiste na finalização do projeto, culminando na elaboração de um podcast, que deve englobar todas as discussões realizadas pelos estudantes. Oriente os alunos quanto ao modelo e à formatação que se espera, indicando tempo médio, formato do áudio, dentre outros aspectos. Após a elaboração e finalização do podcast, postar nas mídias sociais com a hashtag #curriculoemacaoCHS.

2º MOMENTO – A GEOPOLÍTICA AMBIENTAL

Para início de diálogo, sugerimos uma pesquisa sobre a seguinte temática:

Geopolítica da água!

A água doce juntamente com o petróleo são os recursos naturais mais estratégicos em nossa sociedade. Faça uma pesquisa sobre os principais conflitos envolvendo a disputa pelo controle da água. Relacione esses conflitos com o conceito de geopolítica estudado.

1. Em grupos e sob orientação do professor, vamos realizar a atividade de sala de aula invertida. A sala será dividida em sete grupos, responsáveis por realizar uma pesquisa prévia em sites, livros didáticos e demais materiais disponíveis, sobre principais conferências, tratados e convenções realizados pelas Nações Unidas e que tratam de questões ambientais. Cada grupo ficará responsável pela pesquisa e apresentação de um dos seguintes temas:

Grupo 1	Conferência de Estocolmo (1972)
Grupo 2	Relatório Brundtland (1987)
Grupo 3	Protocolo de Montreal (1987)
Grupo 4	Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento-Eco-92 (92)
Grupo 5	Protocolo de Quioto
Grupo 6	21ª. Conferência do Clima da Organização das Nações Unidas - Acordo de Paris (2015)
Grupo 7	Agenda 2030 - 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

2. Após a realização das apresentações, elabore um mapa mental com os principais pontos de cada tema.

Para complementar as discussões realizadas pela sala, sugerimos o vídeo a seguir. Após assistir ao vídeo, faça a atividade proposta:

"Objetivos de Desenvolvimento Sustentável"



Vídeo do canal "Geografia em casa", que faz uma breve retomada do contexto de criação dos 17 objetivos de desenvolvimento sustentável e da Agenda 2030, pela Organização das Nações Unidas (ONU).

Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=Qzw1i2vbJM0&t=49s**. Acesso em: 2 fev. 2021.

Para o desenvolvimento do 2º Momento sobre a relação da geopolítica ambiental, indicamos, para iniciar as discussões com os estudantes, uma pesquisa sobre eventos de conflitos entre nações que tenham como motivo o domínio dos recursos naturais, com destaque para os **recursos hídricos.**

Para o enriquecimento das discussões e do processo de análise do tema proposto, sugerimos as seguintes referências:

Geopolítica da água. Disponível em: **https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/geopolitica-agua.htm** Acesso em: 11 fev. 2021.

Sugerimos, ainda, a realização de uma aula expositiva dialogada, abordando a mudança do entendimento sobre as questões ambientais ao longo do tempo. Até pouco tempo atrás, a sociedade não tinha muita preocupação com as questões ambientais, tendo a ideia de que os recursos naturais eram infinitos.

Essa visão começou a mudar a partir de eventos de desastres ambientais (Desastre de Minamata, no Japão; Desastre de Bopal, na Índia; Acidente de Seveso, na Itália; acidente com o Exxon Valdez, no Alasca; entre outros). Outro importante marco para a mudança de pensamento foi o lançamento do livro

Primavera silenciosa, da escritora Rachel Carson, em 1962, que relatava os impactos da acumulação progressiva de resíduos de DDT (diclorodifeniltricloroetano) ao longo das cadeias alimentares.

Todos esses eventos tiveram papel importante para criar um ambiente de discussões nas Nações Unidas, responsável por organizar encontros para que os países assinassem compromissos com as questões ambientais.

Para a realização da atividade, os estudantes deverão ser organizados em sete grupos, que deverão fazer uma pesquisa prévia sobre o tema escolhido. É importante que eles pesquisem sobre o contexto da época da elaboração da convenção, quais foram os principais pontos discutidos e quais acordos forma assinados pelos países participantes. Após a realização do seminário, solicite, de forma individual, a elaboração de um mapa mental.

Para a realização da atividade, leia o texto e assista ao vídeo a seguir.

A partir da década de 70, a questão ambiental foi colocada em discussão pelas nações. Ocorreram inúmeras conferências, muitos encontros e vários congressos para discutir a manutenção da vida no planeta Terra. Esses movimentos sempre se deparam com interesses das nações desenvolvidas, que não admitem diminuir o seu crescimento econômico e nível de consumo, não assinando acordos de compromisso de redução dos impactos ambientais provocados pelo modelo atual de desenvolvimento.

Elaborado especialmente para este material



Discurso de Severn Cullis Suzuki - ECO 92 **(Rio Summit) Legendado em português e inglês**

Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=SyBVxm--N7JE** Acesso em: 2 fev. 2021.

O texto do discurso pode ser encontrado neste link: **https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/chamadas/Discurso_de_Severn_Suzuki_Eco92_1263221092.pdf**. Acesso em: 12 fev. 2021.

3. Após ler o texto, assistir ao vídeo e com base nas discussões realizadas nas atividades anteriores, vamos realizar um debate. A sala será dividida em dois grupos. O primeiro grupo vai defender o ponto de vista das nações desenvolvidas, e o segundo, o ponto de vista das nações em desenvolvimento. A pergunta que deverá nortear as discussões são: Como garantir o desenvolvimento sustentável para todos os países? Qual é a contribuição dos países desenvolvidos e em desenvolvimento? Quais ações são realizadas por esses dois grupos de países para mitigar os problemas atuais?



No componente de História, foi trabalhado o discurso da ativista Greta Thunberg na abertura do Encontro de Cúpula sobre Ação Climática.

a) Faça uma comparação entre o discurso de Severn Cullis Suzuki na ECO 92 e o de Greta Thunberg.
b) Quais são as semelhanças entre os dois?
c) Os problemas ambientais descritos na Eco 92 foram resolvidos?
d) Como você pode contribuir para a melhoria das questões ambientais?

Para concluir a atividade, sugerimos a realização de um debate.
A sala deverá ser dividida em dois grupos, que deverão defender a visão e os argumentos dos países desenvolvidos sobre os tratados ambientais. O segundo grupo deverá defender os argumentos dos países em desenvolvimento, sobre as questões ambientais. Após algumas rodadas de discussão, os posicionamentos dos grupos deverão ser invertidos. O ponto central das discussões deverá atender à pergunta: como garantir o desenvolvimento sustentável para todos os países?

Exiba o discurso da Severn Cullis Suzuki na ECO 92. Caso não seja possível, o texto pode ser encontrado no endereço: **https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/chamadas/Discurso_de_Severn_Suzuki_Eco92_1263221092.pdf** Acesso em: 8 fev. 2021.

3º MOMENTO – CONSUMO CONSCIENTE E RESPONSÁVEL

1. Leia o texto e assista aos vídeos para realizar a atividade proposta.

O que é consumo responsável?

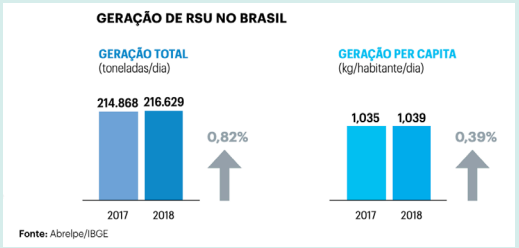


Figura1 -Geração de Resíduos Sólidos Urbanos disponível em : **https://www.migalhas.com.br/arquivos/2020/1/492DD855EA0272_PanoramaAbrelpe_-2018_2019.pdf** Acesso 3 fev. 21.

Você sabe de onde vêm e como são produzidos os produtos que você consome? O consumo responsável é um movimento pelo qual as pessoas decidem as suas escolhas de compras baseadas nos impactos que os produtos vão causar no meio ambiente e na sociedade. Isso é possível entendendo todo o ciclo dos produtos, os impactos causados na extração das matérias-primas em sua fabricação, as relações éticas de trabalho, a possibilidade de reciclagem dos materiais e, por fim, como é a destinação final dos rejeitos.

Faz parte também do consumo responsável pensar na quantidade de produtos que consumimos. Será que necessitamos de todos eles?

Em resumo, consumo responsável é, cada vez mais, buscar consumir produtos benéficos à nossa saúde, ao meio ambiente e às relações sociais.

Elaborado especialmente para este material



akatu
Por um consumo consciente

A série Consciente Coletivo faz reflexões sobre os problemas gerados pelo ritmo de produção e consumo de hoje. Tudo de um jeito simples e divertido.

Entre os assuntos, estão sustentabilidade, mudanças climáticas, consumo de água e energia, estilo de vida, entre outros, que permeiam o universo da consciência ambiental. O projeto Consciente Coletivo é uma parceria entre Instituto Akatu, Canal Futura e HP do Brasil.

Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=jaxvbT3Hc7I&feature=emb_logo**. Acesso em: 3 fev. 2021.

Programa Água Brasil



Já somos mais de 7 bilhões de pessoas vivendo no mesmo planeta. Em nossa vida, precisamos consumir recursos básicos, como água, energia, alimentos, vestuário, cuidados com a saúde, educação etc.

A cada ano, o Dia da Sobrecarga da Terra, que marca o dia em que já consumimos todos os recursos naturais disponíveis, chega mais cedo.

Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=KIV3ASpM19M&feature=emb_logo**. Acesso em: 3 fev. 2021.

a) Quais recursos naturais você utiliza nas suas atividades cotidianas? De onde eles são retirados?
b) O que faz com que consumamos ainda mais produtos mesmo sem precisarmos deles?
c) Por que os produtos estão cada dia mais descartáveis?
d) Você se considera um consumidor responsável ou consumista? Por quê?
e) Qual é a relação entre consumo e meio ambiente?

DESAFIO CONSUMO CONSCIENTE



No componente de Filosofia, foi discutida a ética da responsabilidade frente aos desafios ambientais contemporâneos, como somos responsáveis pelos impactos no planeta e como podemos transformar a realidade.

Forme um grupo com os seus colegas, sob orientação de seu professor. Elabore frases e fotos, abordando a relação do homem com o ambiente, levando em consideração a situação-problema: **quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?**

Organize uma exposição com o material produzido na atividade. Posteriormente, poste nas redes sociais com a hashtag **#curriculoemacaoCHS.**

Neste momento, discutiremos com os estudantes a questão do consumo, dando destaque para o consumo responsável, entendido por um conjunto de hábitos e práticas que fomentam um modelo de desenvolvimento comprometido com a redução da desigualdade social e dos impactos ambientais. Buscando melhorar a produção, a distribuição e a aquisição de produtos e serviços.

Para o desenvolvimento da atividade, sugerimos ler, de forma compartilhada, o texto "O que é consumo responsável?" e assistir aos vídeos indicados. Posteriormente, os estudantes devem ser organizados em grupos para responder às questões propostas, o que deve ser socializado com o restante da turma.

Após a atividade, solicite aos estudantes que façam um levantamento dos produtos que consomem em uma semana. Peça que busquem a origem desses produtos, a forma como são fabricados e quais impactos que podem causar ao meio ambiente. Solicite, ainda, que escrevam um texto dissertativo-argumentativo destacando quais atitudes podem ser realizadas para pôr em prática o consumo responsável.

4º MOMENTO – WORLD CAFÉ

Neste momento, faremos um world café com o tema **Fronteiras culturais: integração e exclusão sociocultural.** Para iniciar os diálogos, sugerimos a leitura e a visualização do vídeo indicado na sequência.

Vídeo: **O que é Cultura?**
Exemplos de traços marcantes de diferentes culturas ao redor do mundo e como podem mudar radicalmente de significado de um país para outro.
Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=OSGRgQId_Ns**. Acesso em: 3 jan. 2021.

Texto: **O pensamento de Bauman – "Ensaios sobre o conceito de cultura"**
Disponível em: **https://www.cfjl.com.br/blogs2/24-pastorado/2210-o-pensamento-de-bauman-ensaios-sobre-o-conceito-de-cultura**. Acesso em: 3 jan. 2021.

Para aquecer as reflexões e os diálogos, sugerimos, a seguir, alguns questionamentos.
O que são e como podemos exemplificar as fronteiras culturais? Como a cultura integra os movimentos socioculturais? O que é a exclusão sociocultural? As manifestações culturais são exemplos de diálogo de uma determinada sociedade com outros grupos sociais? De que maneira?
A partir desses e outros questionamentos propostos por você, seus colegas e professor, elabore uma nuvem de palavras.

O 4º Momento conduz a uma reflexão e a um diálogo em torno do tema Fronteiras culturais: integração e exclusão sociocultural. Sugerimos, como material de apoio das discussões, o seguinte artigo: "Fronteiras culturais: metáforas ou realidades?". Disponível em: **https://iela.ufsc.br/noticia/fronteiras-culturais-metaforas-ou-realidades**. Acesso em: 4 jan. 2021.

Como forma de sintetizar as discussões realizadas, sugerimos a construção de uma nuvem de palavras. A utilização de recursos tecnológicos em processos pedagógicos proporciona maior envolvimento dos estudantes na realização de atividades didáticas. É possível também a construção da nuvem em tempo real. Caso não seja viável a utilização da ferramenta, a atividade pode ser organizada para que o resultado seja apresentado na forma de um cartaz, listando-se as palavras em ordem de maior para a menor frequência.

5º MOMENTO – QUESTÃO DE VESTIBULAR

(ENEM 2013)

Disneylândia
Multinacionais japonesas instalam empresas em Hong-Kong

E produzem com matéria-prima brasileira
Para competir no mercado americano
[...]
Pilhas americanas alimentam eletrodomésticos ingleses na Nova Guiné
Gasolina árabe alimenta automóveis americanos na África do Sul
[...]
Crianças iraquianas fugidas da guerra
Não obtêm visto no consulado americano do Egito
Para entrarem na Disneylândia.

ANTUNES, A. Disponível em: **www.radio.uol.com.br**. Acesso em: 3 fev. 2013 (fragmento).

Para ouvir a música Disneylândia, acesse o QR Code.

Na canção, ressalta-se a coexistência, no contexto internacional atual, das seguintes situações:

a) Acirramento do controle alfandegário e estímulo ao capital especulativo.
b) Ampliação das trocas econômicas e seletividade dos fluxos populacionais.
c) Intensificação do controle informacional e adoção de barreiras fitossanitárias.
d) Aumento da circulação mercantil e desregulamentação do sistema financeiro.
e) Expansão do protecionismo comercial e descaracterização de identidades nacionais.

Após leitura e análise cuidadosa da letra da música de Arnaldo Antunes, é possível observar que vários trechos evidenciam as ampliações das trocas econômicas e seletividade dos fluxos populacionais. Relatando a contradição do sistema geopolítico mundial na atual era da globalização, ficando explícita a rejeição ao acesso (visto) há determinados grupos populacionais. Sendo assim, a resposta correta é a alternativa **B**.

GEOGRAFIA

4º BIMESTRE
SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1

TEMA: As formas de violência e desumanização: a não cidadania
SITUAÇÃO-PROBLEMA: Quais fazeres sociais, políticos, econômicos, e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?
COMPETÊNCIA 5: Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
HABILIDADE: (EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.
CATEGORIA: Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética.
OBJETOS DE CONHECIMENTO: Representação cartográfica da violência; O discurso da violência nas campanhas políticas, propagandas ideológicas, redes sociais e no uso político de *fake news*.

Prezado professor:

Iniciamos o 4º bimestre do material apresentando a habilidade a ser trabalhada na primeira Situação de Aprendizagem é a **EM13CHS503**: "Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos".

A temática proposta – as formas de violência e desumanização: a não cidadania – será trabalhada pelo componente de Geografia, discutindo-se algumas formas de violência, como a cometida contra a mulher e em campanhas políticas, com destaque para a leitura de mapas e para o combate às *fake news*.

Como forma de direcionar o olhar, será utilizada a **Competência 5**: "Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos".

A questão da situação-problema – "Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?" – deve ser pautada nas reflexões propostas durante todas as atividades.

1º MOMENTO – CARTOGRAFIA DA VIOLÊNCIA

1. Dialogue com seus colegas e professor refletindo sobre os questionamentos a seguir:

- Você já presenciou um ato de violência?
- A violência está associada à saúde pública? De que maneira?
- Observe a imagem ao lado e responda às questões:
- Qual é o seu sentimento ao observar a imagem?
- O que está sendo representado na figura? Você considera isso um ato de violência?



Fonte: Pixabay. Disponível em: **https://pixabay.com/pt/photos/medo-domina%C3%A7%C3%A3o-valent%C3%A3o-v%C3%ADtima-981384/**. Acesso em: 16 fev. 2021.

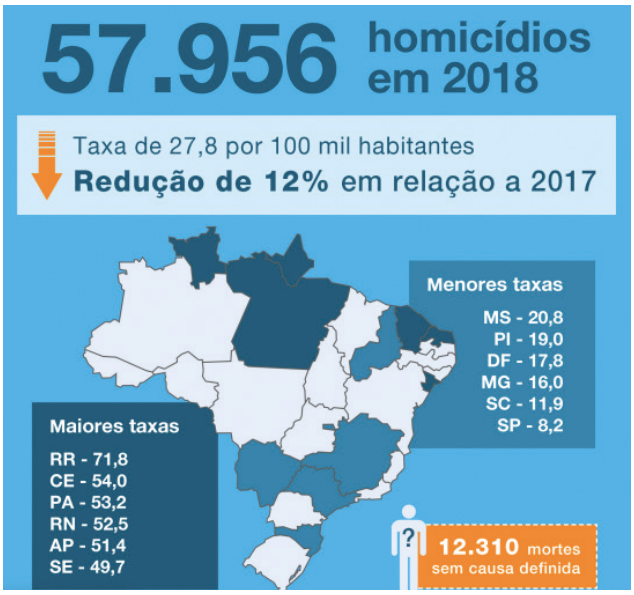
- Defina violência com suas palavras.
- Liste os tipos de violência que você conhece.
- Para finalizar esta etapa, procure o significado das palavras conflito, violência e agressividade e assista ao vídeo a seguir.

“A violência é a arma dos fracos”; Dia Internacional da #NãoViolência – ONU Brasil

Retratos em vídeo de Senegal, República Checa, Brasil, Estados Unidos, Romênia e Turquia, para celebrar o Dia Internacional da Não Violência.
Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=aLAYHU2lnPI**. Acesso em: 16 fev. 2021.

2. Leia o texto e mapa a seguir para o desenvolvimento da atividade proposta.

Atlas da violência 2020



Disponível em: **https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2020/08/atlas-da-violencia-2020-infografico.pdf**
Acesso em: 16 fev. 2021.

O que é violência?

Violência, para a Organização Mundial de Saúde, caracteriza-se pelo uso intencional da força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha a possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação.

Disponível em: **https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832010000100007**.
Acesso em: 16 fev. 2021.

a) Quais informações podem ser extraídas do mapa “homicídios em 2018”, do atlas da violência 2020?
b) Elabore um gráfico de colunas com os dados do mapa “homicídios em 2018” e pesquise os índices de homicídios dos países da América Latina, comparando-os com os do Brasil.
c) Sob orientação de seu professor, reúna-se em grupos para a elaboração e a organização de uma exposição artística na escola com a temática “Aqui, violência não tem vez”, promovendo um diálogo sobre como a violência impacta negativamente a vida das pessoas.



Fonte: Pixabay. [1]

1 Disponível em: **https://pixabay.com/pt/illustrations/gabarito-confirmandoempres%C3%A1rios-2990424/**. Acesso em: 25 fev. 2021

3. Violência contra a mulher:
Analise o mapa e o recorte do infográfico do atlas da violência elaborado pelo IPEA, anote suas percepções e responda às questões em seu caderno:

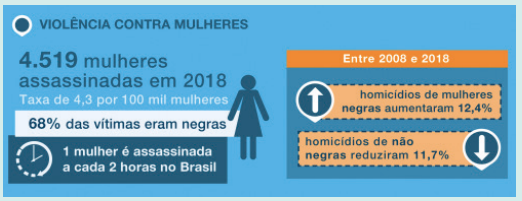
Mapa: Painel da violência contra a mulher – Brasil 2017



Legenda

2,1 até 4,2 | 4,2 até 5,9 | 5,9 até 7,2 | A partir de 7,2

Taxa para cada 100 mil mulheres



Mapa disponível em: **http://www9.senado.gov.br/QvAJAXZfc/opendoc.htm?document=senado%2FPainel%20OMV%20-%20Viol%C3%AAncia%20contra%20Mulheres.qvw&host=QVS%40www9&anonymous=true**. Acesso em: 25 fev. 2021.
Infográfico disponível em: **https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/25/infografico-atlas-da-violencia-2020**. Acesso em: 16 fev. 2021.

a) A partir da leitura do mapa "Painel da violência contra a mulher – Brasil 2017", elabore uma tabela, seriando os estados conforme a legenda.

b) Compare o mapa "Painel da violência contra a mulher – Brasil 2017" ao recorte do infográfico IPEA-2018 e elabore um texto correlacionando as informações estudadas neste momento; para o texto, utilize o título **Um basta à violência contra a mulher**.

4. Leia e reflita sobre os textos a seguir, respondendo as questões propostas:

A violência contra a mulher

A Convenção de Belém do Pará, define violência contra a mulher como "qualquer ato ou conduta baseada no gênero, que cause morte, dano ou sofrimento físico, sexual ou psicológico à mulher, tanto na esfera pública como na esfera privada" (Capítulo I, Artigo 1º).

A Lei Maria da Penha (11.340/2006) apresenta mais duas formas de violência - moral e patrimonial -, que, somadas às violências física, sexual e psicológica, totalizam as cinco formas de violência doméstica e familiar. Em 2015, a Lei 13.104 altera o Código Penal para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio, e o inclui no rol dos crimes hediondos. O feminicídio, então, passa a ser entendido como homicídio qualificado contra as mulheres "por razões da condição de sexo feminino".

Disponível em: **https://www12.senado.leg.br/institucional/omv/entenda-a-violencia/a-violencia-contra-a-mulher**. Acesso em: 25 fev. 2021.



Com a palavra, Marina Guerra

Psicóloga da Vara de Violência Doméstica e Familiar Contra a Mulher de Olinda (PE)
Especialista em Terapia de Família e Mestra em Direitos Humanos

A violência doméstica e familiar contra a mulher, um grave problema social, de saúde pública e de direitos humanos, acarreta inúmeros impactos e prejuízos na vida da mulher, considerando desde a sua saúde (lesões físicas e adoecimento psíquico) até seu desempenho em atividades cotidianas, como medo de falar com as pessoas e de sair de casa, desconcentração e faltas ao trabalho, por exemplo.

Elaborado por Marina Guerra especialmente para este Material.



a) O que é o feminicídio? Pesquise o que os dados nacionais e internacionais apontam em relação a esse assunto.
b) De acordo com o que está disponível no material de Filosofia, no 2° Momento, responda: na sua opinião, por que é importante tratar de assuntos como a violência contra a mulher e os reflexos dessa violência?
c) Como a violência impacta na vida da mulher e na de seus familiares?
d) Seu município conta com uma delegacia especializada para atendimentos às mulheres? Comente a importância desse atendimento especializado.

5. Pesquise e reflita sobre os marcos das leis que visam coibir a violência contra a mulher; em seguida, elabore uma linha do tempo, em seu caderno, com esses marcos históricos.

Para o trabalho do **Primeiro Momento: Cartografia da violência**, sugerimos o uso das questões dispostas no caderno do aluno; para um momento de sondagem, recomendamos as seguintes fontes para embasar as discussões:

> Atlas da violência-IPEA, disponível em: **https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/**. Acesso em: 01 mar. 2021; Violência não se limita à agressão física, disponível em: **https://www.serpro.gov.br/menu/noticias/noticias-2018/violencia-nao-se-limita-a-agressao-fisica**. Acesso em: 01 mar. 2021.

Para a segunda atividade, sugerimos a leitura do mapa "atlas da violência 2020" e do texto "O que é violência?", explorando as informações contidas no material. Após esse momento, inicia-se a organização da exposição "Aqui, violência não tem vez"; oriente os estudantes quanto à disposição da exposição, que pode conter cartazes (colagem, desenhos etc.), poesia, gravuras, música, pinturas, dentre outros tipos de manifestação. É importante fortalecer as múltiplas linguagens artísticas, valorizando os diferentes talentos, criando espaço para compreender a necessidade de criar um ambiente de debates e diálogos no âmbito das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Em seguida, explore o mapa "Painel da violência contra a mulher – Brasil 2017" e o recorte do infográfico da violência em 2020, que norteiam as questões propostas. Na sequência, sugerimos a leitura de dois textos (caderno do estudante) que apresentam uma reflexão quanto à violência contra a mulher. Em continuidade às atividades, indicamos alguns questionamentos para a finalização dessa etapa, com a construção de uma linha do tempo dos marcos históricos das leis que garantem proteção às mulheres.

2º MOMENTO – VIOLÊNCIA NAS CAMPANHAS POLÍTICAS

1. Leia o texto a seguir.

Rússia: Opositor Boris Nemtsov é assassinado em Moscou


Boris Nemtsov em 15 de março de 2013.

Boris Nemtsov, um dos famosos opositores russos ao Governo de Putin e organizador de marchas pacíficas contra a guerra na Ucrânia, foi assassinado a tiros, em fevereiro de 2015, em Moscou, na capital da Rússia, aos 55 anos de idade.

Boris Nemtsov era político da oposição russa e carismático ex-vice-primeiro-ministro de Boris Yeltsin, o primeiro presidente eleito democraticamente na Rússia antes do fim da União Soviética, que presidiu o novo país de 1991 a 1999.

Depois que Boris Yeltsin escolheu Putin como seu sucessor, Boris Nemtsov passou a ser crítico ferrenho do novo presidente, tornando-se umas das maiores lideranças oposicionistas. Nemtsov críticava a ineficiência do governo, a corrupção generalizada e o Kremlin sobre a Ucrânia, que tem relações tensas com a Rússia-Ocidente, em um

nível sem precedentes desde final da Guerra Fria. Ele ajudou a organizar protestos de rua e escreveu extensivamente sobre a corrupção oficial.
O assassinato de Nemtsov ocorreu menos de dois dias antes de a oposição realizar um grande protesto chamado "Primavera", no qual ele iria participar.

Texto disponível em: **https://pt.wikinews.org/wiki/R%C3%BAssia:_Opositor_Boris_Nemtsov_%C3%A9_assassinado_em_Moscou**. Acesso em: 18 fev. 2021. (Adaptado)
Imagem disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Boris_Nemtsov#/media/Ficheiro:%D0%9C%D0%B0%D1%80%D1%88_%D0%B7%D0%B0_%D0%BC%D0%B8%D1%80_%D0%B8_%D1%81%D0%B2%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D0%B4%D1%83_(11).jpg**. Acesso em: 18 fev. 2021.

a) O que você entende como violência política?
b) Você conhece algum caso envolvendo violência utilizada como forma de intimidação política? Quais são os seus principais pontos? Caso não conheça, pesquise na mídia um caso de violência política.
c) Após a leitura do texto, elabore uma dissertação argumentativa discutindo a utilização da violência como forma de intimidação política.

Para iniciar a atividade, sugerimos que reúna os estudantes em grupos para a realização de uma atividade de *World* Café, com o objetivo de discutir o entendimento sobre o tema "violência política". Após a organização em grupos, os estudantes escolhem o anfitrião para cada mesa, que permanecerá fixo na mesa enquanto os outros vão trocar entre uma rodada e outra. Esse anfitrião terá o papel de atualizar os novos convidados sobre o que foi discutido na rodada anterior. Para dar início a isso, a pergunta "**O que você entende por violência?**" é apresentada a todos e deve ser discutida durante dez minutos pelo grupo.

Com o término da primeira rodada, o anfitrião permanece na mesa, e os demais são convidados a mudar de grupo. O anfitrião relata brevemente os pontos que foram discutidos e incorpora as novas observações. Nesse momento, podemos colocar uma nova pergunta. Sugerimos que inclua a visão do grupo sobre "**O que é violência política?**". Com o término da segunda rodada, o processo continua até o término da movimentação de todos os membros do grupo.

Para sintetizar as informações, sugerimos a construção de uma nuvem de palavras.

Posteriormente, faça uma leitura compartilhada do texto indicado no material. Solicite aos estudantes que compartilhem os casos de violência política que eles conhecem.

3º MOMENTO – *FAKE NEWS*

Leia o texto e o gráfico a seguir.

Pesquisa aponta que WhatsApp é a principal fonte de informação de 79% dos entrevistados

As ouvidorias do Senado e da Câmara dos Deputados realizaram audiência pública para discutir os dados da pesquisa realizada pelo DataSenado sobre a influência das redes sociais na sociedade brasileira. O senador Márcio Bittar ressaltou que as redes sociais descentralizaram a informação de grandes veículos de comunicação.

Fonte: Agência Senado. Disponível em: **https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/2019/12/12/pesquisa-aponta-que-whatsapp-e-a-principal-fonte-de-informacao-de-79-dos-entrevistados**. Acesso em: 2 mar. 2021.



Figura 2 - Reuters Institute Digital News Report 2020 **https://static.poder360.com.br/2020/06/DNR_2020_FINAL.pdf**. Acesso em: 2 mar. 2021.

1. Em grupos e com o auxílio de seu professor, elabore gráficos sobre as questões a seguir. Você pode utilizar diferentes tipos de gráficos (de linhas, de barras, setorizado etc.) para apresentar dos dados.
   a) Quais são as principais fontes de informação que o grupo utiliza para se informar?
   b) Vocês confiam nas informações que consultam na internet? E em outras mídias?
   c) Que mídias vocês costumam consultar?



Fonte da imagem: Sergio L. Damiati/2021.

Os meios de comunicação que utilizamos como fonte de informação têm influência na exposição e na quantidade de *fake news* que recebemos. O objetivo da atividade é realizar um levantamento de quais mídias são mais utilizadas pelos estudantes e definir quais delas são mais confiáveis e passíveis de verificação.

Como forma de sensibilização sobre o impacto da propagação de *fake news*, indicamos a notícia da BBC News, "WhatsApp limita mensagens na Índia após notícias falsas levarem a linchamentos" (Disponível em: **https://www.bbc.com/portuguese/salasocial-44897990**. Acesso em: 10 mar. 2021).

Os estudantes deverão produzir gráficos com as respostas trabalhadas pelo grupo. Para isso, organize a sala em grupos, para construir a base de dados por meio das questões propostas. Em seguida, organize os dados em tabelas para facilitar a construção dos gráficos. Ao final, é importante organizar um momento de socialização das informações produzidas. Os estudantes podem realizar uma atividade de pesquisa com seus familiares para comparar os resultados obtidos.

Muito provavelmente, os levantamentos realizados pelos grupos apontam que as informações são obtidas por meio da internet, o que possibilita maior quantidade de circulação de notícias falsas. Leia os textos a seguir.

2. Leia os textos a seguir e responda as questões:

Engajamento de plataformas digitais é essencial para combate às fake news

As famosas *fake news* (notícias falsas) ganharam seu espaço no vocabulário e no cotidiano dos brasileiros no início deste século, com maior destaque nos últimos anos. No Brasil, 62% das pessoas admitem já ter acreditado em alguma notícia falsa, segundo pesquisa realizada pelo Instituto Ipsos e divulgada no fim do ano passado.
Segundo Carlos Orsi, diretor de Comunicação do Instituto Questão de Ciência (IQC), apesar do atual debate sobre notícias falsas, o conceito ainda não é muito claro para as pessoas. "O público em geral ainda parece um tanto alheio quanto à diferença entre *fake news*, conteúdo fabricado ou distorcido com intenção de enganar e os equívocos jornalísticos. Enfim, há muito a discutir."
Orsi acredita em uma espécie de letramento midiático, que dará às pessoas o conhecimento e as ferramentas necessárias para decodificar melhor os conteúdos a que têm acesso, neutralizando parte das *fake news*. Mas faz uma ressalva: "Há o risco oposto, de elas acabarem causando uma espécie de atomização epistêmica, em que cada cidadão terá sua verdade pessoal".
O pensamento de Gilmar Lopes é um pouco mais pessimista: "Torço para que melhore, mas pelo menos para os próximos anos isso ainda vai piorar muito, principalmente com o avanço das deep fakes". O termo utilizado por Gilmar se refere a uma tecnologia que consiste em, num vídeo, colocar o rosto de uma pessoa no de outra, o que leva as *fake news* para outro nível, ficando ainda mais difícil de contestá-las.
Para Lopes, que trabalha com o assunto há quase duas décadas, os criadores desse conteúdo falso estão se especializando cada dia mais. "Quando comecei, atualizava o site uma vez a cada semana, agora só uma vez por dia é pouco", diz ele, que também enfatiza não haver lado político nas *fake news* – elas têm origem em grupos ligados a todas as tendências.
As redes sociais são os lugares de maior propagação desse conteúdo. Por isso, algumas delas estão tomando iniciativas para restringir o material falso. O bloqueio de contas no Twitter e no Facebook e a diminuição da monetização de canais que disseminam notícias falsas, feita pelo Youtube, são algumas dessas ações. Entretanto, Lopes considera a tentativa das redes sociais um tanto "complicada", pois, além de serem facilmente revertidas, podem esbarrar na censura.
Segundo Lopes, as pessoas de mais idade e que acabaram de chegar à internet acham que tudo se resume ao WhatsApp e por isso são mais suscetíveis a acreditar em tudo que circula por lá. "O que nós precisamos mesmo é de educação voltada para o uso da internet, para as pessoas saberem como identificar notícias reais e falsas".
Adaptado para este material.

Fonte: Jornal da USP Disponível em: **https://jornal.usp.br/atualidades/engajamento-de-plataformas-digitais-e-essencial-para-combate-as-fake-news/**. Acesso em 12 ago. 2021.

a) Você já recebeu *fake news*? Ela foi repassada a você por estranhos ou por pessoas do seu círculo de amigos ou de familiares?
b) Você já repassou uma informação sem verificar a veracidade dela? Quais são as consequências dessa atitude?
c) Em sua opinião, qual é o impacto causado na sociedade pela divulgação de *fake news*?
d) Procure na internet casos de *fake news*. Selecione aquele que se relacione ao tema pelo qual você tem interesse e pesquise informações científicas para organizar argumentos que refutem as informações falsas. Elabore uma apresentação da sua pesquisa para os seus colegas.
e) Pesquise se há uma proposta de lei sobre o combate às *fake news* no Congresso Nacional. Que proposta é essa?

Para trabalhar o impacto das *fake news*, sugerimos que realize uma leitura compartilhada dos textos presentes no material dos estudantes. Posteriormente, por meio de uma aula expositiva dialogada, discuta o conceito de pós-verdade, que, de acordo com o dicionário Oxford, é um substantivo "que se relaciona ou denota circunstâncias nas quais fatos objetivos têm menos influência em moldar a opinião pública do que apelos à emoção e crenças pessoais". Sugerimos este artigo do Politize!: "Checagem de fatos: um novo nicho do jornalismo", disponível em: **https://www.politize.com.br/checagem-de-fatos/**.

O Senado Federal aprovou o Projeto de Lei nº 2.630, de 2020, que institui a Lei Brasileira de Liberdade, Responsabilidade e Transparência na Internet. Disponível em: **https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=8127630&ts=1593563767152&disposition=inline**. O texto ainda será discutido na Câmara dos Deputados.

Sugerimos que os estudantes pesquisem um caso de *fake news* sobre um tema do interesse deles, buscando informações verdadeiras que refutem as notícias falsas. Em momento oportuno, farão uma apresentação, para a sala, com o que foi pesquisado. Incentive-os a elaborar a apresentação de forma criativa, utilizando, se possível, ferramentas digitais.

Caso seja viável, sugerimos a exibição do documentário O dilema das redes, que, conforme o *site* **http://www.adorocinema.com/filmes/filme-280921/**, mostra como os magos da tecnologia possuem o controle sobre a maneira como pensamos, agimos e vivemos. Frequentadores do Vale do Silício revelam como as plataformas de mídias sociais estão reprogramando a sociedade e sua forma de enxergar a vida.

A luta contra as *fake news* envolve um esforço de combater a propagação das notícias falsas. Esse combate pode ser realizado por meio da identificação das notícias falsas.

Em grupos e com o auxílio de seu professor, elabore um guia de identificação de *fake news*.

Distribua o guia nas redes sociais com a **#curriculoemacaoCHS**. Para a elaboração do Guia, tenha como base a pergunta da situação-problema: **Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?**

Você trabalhou com um roteiro de verificação de notícias, no material do componente de Filosofia, volume 1, Situação de Aprendizagem 4, no 3º Momento; aproveite as sugestões trabalhadas para a elaboração do Guia.

O que é *Fake news* e como reconhecer as NOTÍCIAS FALSAS

O que é *Fake news*? Você sabe reconhecer uma *fake news* ou notícia falsa? Sabe o que é a pós-verdade? Saiba reconhecer uma notícia falsa e combata sua disseminação!

Produção: politize! Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=OGGRCjHxq20&feature=emb_logo**. Acesso em: 16 mar. 2021.

Como forma de fechamento da Situação de Aprendizagem, propomos que oriente os estudantes para a elaboração de um guia de identificação de *fake news*. Sugerimos a exibição do vídeo "O que é *Fake news* e como reconhecer as NOTÍCIAS FALSAS", produzido pelo Politize! Posteriormente, organize a turma em grupos, para que os estudantes produzam um passo a passo de como identificar notícias falsas, destacando a importância de não compartilhar conteúdos duvidosos e como checar se determinada notícia é verdadeira ou não.

O Guia pode ser construído com ferramentas digitais, como *Padlet* (disponível em: *https://pt-br.padlet.com/auth/login*), a criação de um vídeo ou podcast, que poderá ser compartilhado nas redes sociais com a hashtag **#curriculoemacaoCHS; a situação-problema quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?** deve ser utilizada para refletir sobre como as atitudes individuais são importantes para o combate às *fake news*.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2

TEMA: Movimentos de cidadania: a ampliação dos direitos e seus conflitos.
SITUAÇÃO-PROBLEMA: Quais fazeres sociais, políticos, econômicos, e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?
COMPETÊNCIA 6: Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade
HABILIDADE: (EM13CHS601) Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo os quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país.
CATEGORIA: Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética.
OBJETOS DE CONHECIMENTO: Delimitação e demarcação de terras e as questões indígenas e quilombolas.

Prezado professor,

O desenvolvimento das competências e das habilidades presentes no material possibilita que os estudantes compreendam as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo os quilombolas) no Brasil contemporâneo, considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país. Isso torna os estudantes capazes de compreender a questão da delimitação e da demarcação de terras e as questões indígenas e quilombolas no Brasil.

1º MOMENTO - LEITURA E ANÁLISE DE IMAGENS

Seguindo as orientações de seu professor, realizaremos uma atividade denominada "*See think wonder*" ou "Rotina de pensamento" – ver, pensar e perguntar.

Inicialmente, observe as imagens a seguir, que retratam duas importantes comunidades tradicionais brasileiras: as indígenas e as quilombolas.

Imagem 1 – Povos indígenas do Brasil



Fonte: Flickr/Divulgação Brasil de Fato[2].

Imagem 2 – Quilombolas



Fonte: Divulgação/Agência Brasil[3].

2 Fonte: Flickr/Divulgação Brasil de Fato. Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (APIB). Disponível em: **https://www.flickr.com/photos/brasildefato/40741491083/in/photostream/**. Acesso em: 10 mar. 2021.

3 Fonte: Divulgação/Agência Brasil. Disponível em: **https://www.gov.br/casacivil/pt-br/assuntos/noticias/2020/novembro/destinados-mais-de-r-2-5-mi-para-regularizacao-de-territorios-quilombolas**. Acesso em: 09 mar. 2021.

1. Diante da observação, responda às seguintes questões:

a) O que você *vê* nas imagens apresentadas? Descreva os elementos presentes em cada imagem.
b) Quais semelhanças e/ou diferenças podem ser identificadas nas imagens?
c) O que você *pensa* ao observar as imagens? Escreva sobre suas impressões e interpretações em relação a cada uma das imagens.
d) Ao observar as imagens, quais dúvidas e curiosidades surgiram com relação às comunidades apresentadas. Que *perguntas* você tem em relação a cada uma das imagens ou à comunidade retratada?

Neste momento de sensibilização, sugerimos a metodologia denominada "*See think wonder*" ou "Rotina de pensamento" – ver, pensar e perguntar. O objetivo é proporcionar um momento reflexivo, além dos conhecimentos prévios dos estudantes acerca das comunidades indígenas e quilombolas no Brasil, ou seja, pretendemos exercitar a curiosidade intelectual com base nos procedimentos de investigação, na reflexão, na análise crítica, na imaginação e na criatividade, para observar causas, além de elaborar e testar hipóteses. Para isso, é fundamental que os estudantes tenham liberdade para responder às questões propostas neste momento, para que você, professor, possa identificar o que ele vê, pensa e que sabe sobre a temática que vamos desenvolver ao longo desta Situação de Aprendizagem.

Nesse sentido, a questão 1 estimula o estudante a identificar o que ele vê nas imagens apresentadas. É importante que você, professor, oriente o estudante a realizar uma descrição fiel daquilo que ele vê, sem fazer nenhuma aferição. Na questão 2, é importante que ele compare as duas imagens e identifique semelhanças e diferenças entre elas. Já na questão 3, o estudante deve ficar livre para fazer suas interpretações, ou seja, emitir opinião ou levantar hipóteses daquilo que está vendo nas imagens. Portanto, não deve haver nenhum tipo de interferência do(a) professor(a) ou de colegas durante a atividade. Por fim, na questão 4, o estudante deve registrar dúvidas e curiosidades que surgiram em relação às comunidades indígenas e quilombolas.

Destacamos que esse momento deve ser construído individualmente, ou seja, cada estudante deve registrar, em seu caderno, o que vê, pensa e gostaria de perguntar sobre os povos retratados na imagem. Sugerimos que você promova uma breve socialização das respostas, para que a turma conheça as impressões e curiosidades sobre a temática a ser desenvolvida ao longo desta Situação de Aprendizagem.

2º MOMENTO - LEITURA E ANÁLISE DE VÍDEO E TEXTO

Para avançarmos na desnaturalização do olhar para além dos estereótipos criados a respeito das comunidades tradicionais, propomos a exibição do vídeo **#MenosPreconceitoMaisÍndio** e do texto "Mas 'índio' é tudo igual?".

Vídeo: #MenosPreconceitoMaisÍndio

O vídeo do Instituto Socioambiental traz a reflexão de que os tempos mudaram os povos indígenas também, mas eles continuam lutando pelos seus direitos. Eles incorporam hábitos considerados de "homem branco", como usar roupas ou tecnologia, entretanto, não fazem deles menos índios. Eles continuam lutando para manter sua identidade e cultura indígenas.

Disponível em: **https://youtu.be/uuzTSTmIaUc**. Acesso em: 10 mar. 2021.

Mas 'índio' é tudo igual?

Um preconceito comum é considerar indígenas apenas aqueles que se comportam como o estereótipo que temos: índios de cabelos lisos, vivendo sem roupa, na floresta, caçando e pescando. Vários povos indígenas têm contato com a sociedade envolvente (não indígena) há muitos séculos e adotaram costumes ou práticas, como uso de roupas, de telefones celulares, de fraldas para as crianças, sem deixarem de ser índios. Da mesma forma, outros povos possuem uma imagem diferente do estereótipo e têm pele mais escura ou mais clara e cabelos cacheados, por exemplo. A principal característica da população indígena no Brasil é sua enorme diversidade.
O critério mais acertado para definir se uma pessoa é ou não indígena deve ser sua própria autoidentificação. "Índio", segundo o conceito adotado no Brasil, é, portanto, qualquer pessoa que assim se identifica e pertence a uma comunidade que a reconhece como tal. Não são traços tidos como característicos que definem os indígenas: cocares de penas, maracás, corpos nus sob pinturas de urucum e jenipapo, bordunas, zarabatanas, arco e flechas. Por isso, os antropólogos costumam dizer que indígena é mais um modo de ser do que de aparecer.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social[4]. *Trabalho social com famílias indígenas na proteção social básica*. Brasília, DF: MDS, Secretaria Nacional de Assistência Social, 2017. Disponível em: **https://fpabramo.org.br/acervosocial/wp-content/uploads/sites/7/2017/08/159.pdf**. Acesso em: 8 mar. 2021.

Após apreciação do vídeo e a leitura do texto, dialogue com seus colegas e professor a respeito do olhar cuidadoso sobre a realidade em que vivemos, em especial, o respeito às diversidades e às identidades dos povos originários e das comunidades tradicionais.

1. O vídeo produzido pelo Instituto Socioambiental retrata a realidade vivenciada pelos povos tradicionais. Qual é a principal mensagem trazida pelo vídeo?
2. O texto traz uma crítica à visão equivocada sobre os indígenas, pautada em estereótipos. Que visão estereotipada é essa? E qual é o melhor critério para definir se uma pessoa é ou não indígena de acordo com o Ministério do Desenvolvimento Social[5?]
3. Assim como os indígenas, os quilombolas também sofrem com os estereótipos. Nesse sentido, pesquise quem são os quilombolas na atualidade e como ocorre o processo de identidade étnica desse grupo social. Para auxiliá-lo, sugerimos a seguinte leitura:

GASPAR, Lúcia. *Quilombolas*. Pesquisa Escolar On-line, Fundação Joaquim Nabuco, Recife. Disponível em: **https://pesquisaescolar.fundaj.gov.br/pt-br/artigo/quilombolas/**. Acesso em: 10 mar. 2021.

Neste momento, propomos uma reflexão sobre a visão estereotipada dos povos indígenas e quilombolas e sobre o processo de identidade étnica desses grupos sociais. Para tal, indicamos a apreciação do vídeo do Instituto Socioambiental, ***#MenosPreconceitoMaisÍndio*** e do texto "**Mas 'índio' é tudo igual?**", a fim de desmitificar a figura do índio enquanto indivíduo totalmente à parte da sociedade contemporânea.

Posteriormente, o estudante é estimulado a pensar sobre o processo de identidade étnica tanto do povo indígena quanto quilombola. Nesse sentido, o estudante é convidado a pesquisar sobre o assunto, tendo com referencial um texto bastante elucidativo da Fundação Joaquim Nabuco, no qual esclarece que a identidade étnica é um processo

4 Ministério do Desenvolvimento Social – MDS. Órgão extinto com a edição da Lei Nº 13.844, de 18 de junho de 2019. As funções do antigo ministério foram atribuídas ao Ministério da Cidadania.

5 Ministério do Desenvolvimento Social – MDS. Órgão extinto com a edição da Lei nº 13.844, de 18 de junho de 2019. As funções do antigo ministério foram atribuídas ao Ministério da Cidadania.

de autodeclaração, conforme Decreto n. 5.051/2004, Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho. Além disso, esclarece que comunidades quilombolas foram constituídas por processos diversos, incluindo, além das fugas para ocupação de terras livres, heranças, doações, recebimento de terras como pagamento de serviços prestados ao Estado, compra ou a permanência em terras que eram ocupadas e cultivadas em grandes propriedades.

3º MOMENTO – ESTUDO DE CASO

De acordo com o Censo Demográfico de 2010, no Brasil, vivem 896,8 mil indígenas, que correspondem a 0,4% da população nacional. Já em relação às comunidades quilombolas, os dados do governo brasileiro indicam que existem cerca de 3.447 comunidades quilombolas distribuídas por todas as regiões do país[6]. Considerando essa breve introdução, o estudo de caso proposto a seguir será pautado em algumas etapas que visam proporcionar um momento de reflexão e aprofundamento a respeito da temática. Para isso, propomos as seguintes questões norteadoras: Onde e como vivem essas comunidades tradicionais? Quais são os direitos constitucionais já adquiridos por essas comunidades? Como é o acesso ao direito à terra desses povos? Quais são os procedimentos necessários para a concessão de terras? Por que é tão importante construir políticas públicas que contemplem as especificidades das comunidades indígenas e quilombolas? Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?

Primeira etapa: Leitura de dados

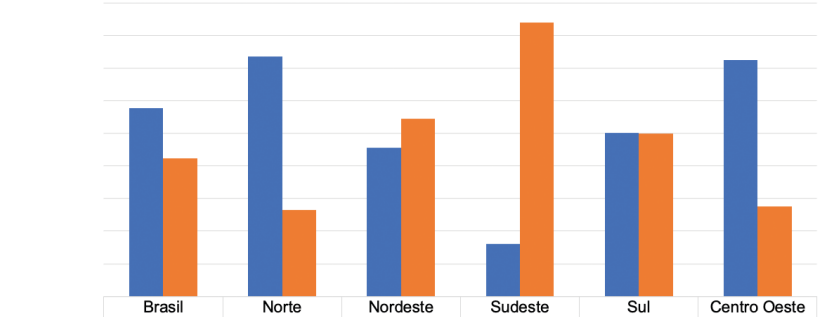
População indígena, por situação do domicílio, segundo a localização do domicílio – Brasil - 2010

Localização do domicílio	População indígena por situação do domicílio		
	Total	Urbana	Rural
Total	896 917	324 834	572 083
Terras Indígenas	517 383	25 963	491 420
Fora de Terras Indígenas	379 534	298 871	80 663

Fonte: IBGE, Censo Demográfico de 2010.

Disponível em: **https://indigenas.ibge.gov.br/graficos-e-tabelas-2.html**. Acesso em: 11 mar. 2021.

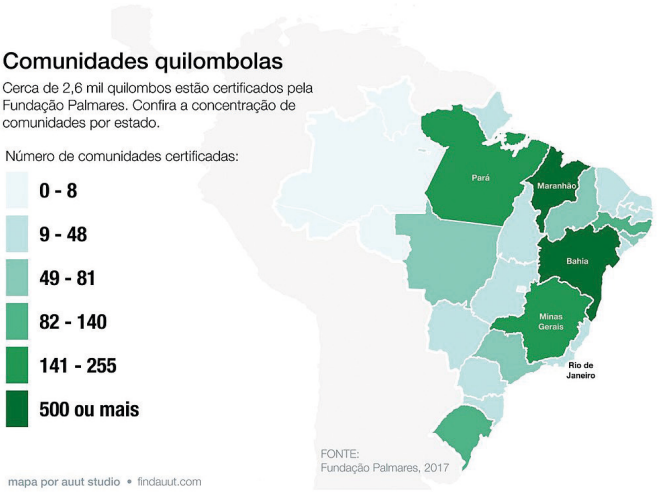
Gráfico- Percentual de indígenas vivendo dentro ou fora das Terras Indígenas- Brasil e Grandes Regiões, 2010.



	Brasil	Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro Oeste
Nas TI	57,70%	73,50%	45,60%	16%	50,10%	72,50%
Fora das TI	42,30%	26,50%	54,40%	84%	49,90%	27,50%

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

6 Fonte: Comissão Pró-Índio de São Paulo. Disponível em: **https://cpisp.org.br/direitosquilombolas/observatorio-terras-quilombolas/quilombolas-brasil/**. Acesso em: 11 mar. 2021.



Fonte: Wikimedia Commons. RJ Ramey, CC BY 4.0.
Disponível em: **https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Mapa_quilombos_2017.jpg**. Acesso em: 11 mar. 2021.

1. Com base nos dados apresentados, responda aos seguintes questionamentos.

a) A maioria dos domicílios da população indígena está na área urbana ou na rural? Além disso, está dentro ou fora de terras indígenas?

b) Ao analisar o Gráfico 1, é possível observar as diferenças entre as regiões brasileiras. Quais são as regiões que apresentam o maior percentual de índios vivendo fora de terras indígenas e onde se concentra o maior percentual vivendo nelas?

c) Quais são os estados brasileiros com maior concentração de comunidades quilombolas certificadas, segundo a Fundação Palmares? Elabore um excerto contextualizando o movimento de resistência quilombola estudado em História.





Fonte: Pixabay[7]

Reflexão em Grupo

Agora que você identificou as regiões brasileiras onde estão as maiores e menores concentrações de terras indígenas e quilombolas, dialogue com colegas e professor sobre os motivos dessa distribuição, com destaque para os processos históricos e sociais envolvendo essas comunidades tradicionais, já estudados por você no Componente Curricular de História.

Segunda etapa: Rotina de pesquisa / Sala de aula invertida

Nessa segunda etapa, propomos a metodologia denominada sala de aula invertida, que consiste em uma rotina de pesquisa que deve ser elaborada por você antes da próxima aula. Nesse momento, é essencial que registre as principais informações coletadas durante a realização da pesquisa. Anote suas dúvidas para serem socializadas e discutida com colegas e professor. Sua pesquisa deverá ser norteada pelos seguintes questionamentos: *Quais são os direitos adquiridos dos indígenas e dos quilombolas no Brasil? Quais são os documentos legais que garantem tais direitos? O que são terras indígenas ou quilombolas? Quais são as etapas para a concessão de terras indígenas e quilombolas? Quais são os órgãos reguladores e fiscalizadores?* Para auxiliá-lo(a), sugerimos estes sites de instituições:

7 Fonte: Pixabay. Disponível em: **https://pixabay.com/pt/vectors/africano-%C3%A1sia-black-brown-2029984/**. Acesso em: 8 abr. 2021.

Comissão Pró-Índio de São Paulo. Disponível em: **https://cpisp.org.br/**. Acesso em: 11 de mar. 2021.

Fundação Nacional do Índio – FUNAI. Disponível em: **http://www.funai.gov.br/index.php/2014-02-07-13-24-32#**. Acesso em: 11 mar. 2021.

Programa Povos Indígenas no Brasil. Disponível em: **https://pib.socioambiental.org/pt/P%C3%A1gina_principal**. Acesso em: 11 mar. 2021.

Fundação Cultural Palmares (FCP), entidade vinculada ao Ministério da Cidadania. Disponível em: **http://www.palmares.gov.br/?page_id=52126**. Acesso em: 11 mar. 2021.

Após a realização da pesquisa, será realizada uma apresentação para toda a turma, cujo formato deve ser discutido juntamente com seu professor. Sugerimos a elaboração de um material educomunicativo[8], como uma apresentação em slides ou um vídeo de curta duração.

Terceira Etapa: Produção de Infomapas e Infográficos

Nesta etapa, a turma deverá realizar um trabalho colaborativo (em grupos), no qual deverão elaborar um Infomapa ou Infográfico, no formato digital, se possível. Para isso, sugerimos a Plataforma Digital Canva[9], que permite a você criar designs de forma simples e gratuita.

AUTOGESTÃO

Fonte: EFAPE[10]

Dica importante: Antes da elaboração do infomapa ou do infográfico, criem um roteiro com as informações e os dados mais importantes para serem compartilhados com a comunidade escolar a respeito das comunidades indígenas e quilombolas. Em seguida, selecionem imagens e ilustrações que vão compor seu trabalho. Combinem, com seu professor o dia e o formato da exposição/apresentação dos produtos criados pela turma. Por fim, planejem uma autoavaliação para os integrantes do grupo e uma forma de devolutiva para os espectadores (demais colegas), na qual eles poderão realizar apontamentos para ajustar e melhorar os trabalhos, caso necessário. Selecionem os melhores trabalhos para divulgar a toda a comunidade escolar. Nós também gostaríamos de conhecer o trabalho produzido por vocês!!! Compartilhem conosco, usando, nas redes sociais da escola, a *hashtag* **#CurriculoEmAcaoCHS.**

8 Tutorial para criar projetos educomunicativos em sua escola, elaborado pela SME-SP. Disponível em: **https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/noticias/tutorial-para-criar-projetos-educomunicativos-em-sua-escola/**. Acesso em: 28 abr. 2021.

9 Disponível em: **https://www.canva.com/pt_br/**. Acesso em: 11 mar. 2021.

10 Fonte: EFAPE. Disponível em: **http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/175/Pr%C3%AAmio%20Inspira%C3%A7%C3%A3o%202020%20-%203.%20Materiais%20de%20apoio%20sobre%20CSE%20e%20SAFE_18%20FEV.pdf**. Acesso em: 12 mar. 2021.

Professor, para ampliar os conhecimentos dos estudantes em relação às comunidades indígenas e quilombolas no Brasil, propomos um estudo de caso norteado por algumas questões que serão desenvolvidas ao longo de três etapas.

Na primeira etapa, leitura de dados: os estudantes terão contato com dados estatísticos sobre as populações indígenas e quilombolas. Espera-se que eles identifiquem que, das 896 mil pessoas que se declararam indígenas no Censo Demográfico de 2010, 572 mil, ou seja, 63,8%, viviam na área rural e que 57,7% moravam em terras indígenas oficialmente reconhecidas. Ao compararmos com a realidade da polução brasileira em geral, há um grande contraponto, pois, enquanto 84,4% da população brasileira vivem em áreas urbanas, na população indígena, esse percentual atinge apenas 36,2%, o que demostra um grande vínculo dos indígenas com a terra. Já em relação à distribuição nas regiões brasileiras, é possível observar que as regiões Norte e Centro-Oeste são as que apresentam maior percentual de população indígena em terras indígenas: 73,50% e 72,50%, respectivamente. Já as regiões Sudeste e Nordeste apresentam o menor percentual: 16% e 45,6% de indígenas vivendo em TI. No mapa "Comunidades Quilombolas", é possível identificar a concentração dos cerca de 2,6 mil quilombos certificados pela Fundação Palmares, sendo que os estados da Bahia e do Maranhão são os que apresentam mais de 500 comunidades certificadas. Por fim, propomos um momento de reflexão em grupo sobre os motivos dessa organização territorial tanto dos indígenas quanto dos quilombolas que estão intimamente ligados ao processo de colonização e ocupação do Brasil.

Na segunda etapa – rotina de pesquisa/sala de aula –, sugerimos a utilização da metodologia sala de aula invertida, uma rotina de estudo e de pesquisa antes de a aula acontecer. Nesse sentido, o estudo em casa deverá nortear sua pesquisa nos questionamentos propostos. Para favorecer esse momento, indicamos algumas fontes de pesquisa confiáveis, que se referem a instituições e fundações que se dedicam ao estudo e à defesa dos povos indígenas e quilombolas. Já em sala de aula, os estudantes deverão apresentar os resultados obtidos, no formato que você, professor, julgar mais adequado.

Já na terceira etapa, os estudantes são desafiados a sistematizar seus conhecimentos por meio da elaboração de um infomapa ou infográfico. A utilização de recursos tecnológicos em processos pedagógicos estimula a participação e o engajamento dos estudantes. Por isso, indicamos a plataforma digital Canva, mas, caso não seja possível na sua realidade escolar, eles podem ser construídos de forma analógica. Combine, com os estudantes, a forma e os prazos para o desenvolvimento da atividade. Ressaltamos a importância da divulgação das produções dos estudantes para toda a comunidade escolar e, se possível, conosco, utilizando, nas redes sociais, a *hashtag* **#curriculoemacaoCHS**.

4º MOMENTO – COMPOSIÇÃO TEXTUAL CRÍTICA

Você já ouviu falar de algum problema que as comunidades tradicionais enfrentam no Brasil, em especial as comunidades indígenas e os quilombolas?

Para aprofundar e fundamentar o estudo sobre a temática, selecionamos algumas reportagens que relatam diversas situações adversas que essas comunidades enfrentam em relação tanto aos conflitos existentes quanto ao tratamento dado a elas no momento de pandemia de Covid-19 em 2021.

Agência Brasil. Operação desativa garimpo de diamante em reserva de Rondônia. Disponível em: **https://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2012-08-15/operacao-desativa-garimpo-de-diamante-em-reserva-de-rondonia**. Acesso em: 5 abr. 2021.

Agência Brasil. Ministro diz que é "paradoxal crueldade" dar terras a indígenas e negar-lhes convívio urbano. Disponível em: **https://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2008-05-28/ministro-diz-que-e-paradoxal-crueldade-dar-terras-indigenas-e-negar-lhes-convivio-urbano**. Acesso em: 5 abr. 2021.

Agência Brasil. Funai e governo de Roraima querem que Exército ajude a evitar conflitos em terra indígena. Disponível em: **https://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2008-05-20/funai-e-governo-de-roraima-querem-que-exercito-ajude-evitar-conflitos-em-terra-indigena**. Acesso em: 5 abr. 2021.

Agência Brasil. Quilombolas preparam propostas para levar a conferência nacional. Disponível em: **https://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2005-05-26/quilombolas-preparam-propostas-para-levar-conferencia-nacional**. Acesso em: 5 abr. 2021.

Congresso em Foco. Acordo de Alcântara trará avanços, mas tirará 800 famílias de suas terras. Disponível em: **https://congressoemfoco.uol.com.br/direitos-humanos/acordo-de-alcantara-trara-avancos-mas-tirara-800-familias-de-suas-terras/**. Acesso em: 5 abr. 2021.

Após ler as reportagens indicadas, dialogue com seus colegas e professor sobre os problemas relatados que as comunidades indígenas e quilombolas enfrentam. Em seguida, produza um texto argumentativo que expresse fatos e opiniões a respeito dos problemas envolvendo as comunidades indígenas e quilombolas e quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?

Para a realização da atividade proposta, será necessário oportunizar um momento de leitura e análise das reportagens selecionadas que tratam dos problemas enfrentados pelos indígenas e quilombolas no Brasil. O objetivo é o de que os estudantes sejam capazes de identificar os principais problemas envolvendo essas comunidades tradicionais. Nesse sentido, oriente os estudantes a registrarem as principais ideias apresentadas em cada reportagem. Em seguida, promova um momento de troca de ideias, para que os estudantes possam compartilhar suas ideias e anotações sobre o tema. Por fim, sugerimos a produção de um texto argumentativo, a fim de possibilitar a sistematização das ideias e dos argumentos apresentados pela turma.

Caso seja possível, indicamos um momento interdisciplinar para ampliar ainda mais os conhecimentos dos estudantes sobre a temática, em especial com os outros componentes curriculares da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, tanto nos aspectos sociológicos quanto nos históricos.

5º MOMENTO – ELABORAÇÃO DE UM PROJETO DE LEI

Observando a temática dos povos indígenas e quilombolas, uma importante reflexão deve vir à tona: ***por que se deve dar um tratamento diferenciado na preservação de determinado povo ou determinada etnia em detrimento de outros?***

Para aprofundarmos a abordagem desse tema, propomos um trabalho colaborativo (em grupos), no qual você e sua turma serão responsáveis pela elaboração de um projeto de lei pelo qual deverão pesquisar, selecionar e expor pontos de vistas favoráveis e contrários à criação de leis que favoreçam o trato diferenciado das comunidades tradicionais, em especial as comunidades indígenas e quilombolas. Para tanto, é importante relembrarmos que essas comunidades apresentam estruturas sociais diferenciadas, precárias e com dinâmicas próprias.

Para a elaboração do projeto de lei, sugerimos os seguintes passos:

Primeiro passo – Conhecendo um projeto de lei

Antes de elaboramos um projeto de lei, vamos conhecer um já existente no Congresso Federal, que estipula medidas sanitárias, sociais e médicas aos povos indígenas e quilombolas, priorizando-os no atendimento, no fornecimento de medicamentos e vacinas no decorrer do processo da pandemia de Covid-19 de 2021. Nesse sentido, separamos uma reportagem de divulgação da Câmara Federal e o texto proposto da lei.

Agência Câmara de Notícias. *Câmara aprova projeto que prevê ações para prevenir Covid-19 entre indígenas e quilombolas*. Disponível em: **https://www.camara.leg.br/noticias/663632-CAMARA-APROVA-PROJETO-QUE-PREVE-ACOES-PARA-PREVENIR-COVID-19-ENTRE-INDIGENAS-E-QUILOMBOLAS.** Acesso em: 24 mar. 2021.

Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei*. Disponível em: **https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=node0a8s6k39y8frr1ud9vsymax84q908431.node0?codteor=1871094&filename=PL+1142/2020**. Acesso em: 24 de mar. 2021.

Segundo passo – Desnaturalização do olhar

Nessa etapa, o grupo deve se distanciar do objeto de estudo, ou seja, deve se distanciar da problemática que estamos estudando, para procurarmos ser imparciais. Esse olhar de estranhamento permitirá ao grupo identificar as causas, as consequências e os impactos que os problemas enfrentados pelos indígenas e quilombolas, sem um juízo de valores, preconceitos ou até pautado no senso comum. Não se esqueçam de listar todas as informações colhidas pelo grupo, para fundamentar o próximo passo.

Terceiro passo – Elaboração de um projeto de lei

Com base nas informações colhidas no passo anterior e nos argumentos elaborados pelo grupo, faremos da sala de aula um parlamento.

Nesse sentido, cada grupo apresentará um texto básico a ser sistematizado por um estudante, que será o **redator** do texto.

Depois de pronto, o grupo deve eleger outro representante, que será o **presidente** do grupo, com direito a fala, ou seja, será responsável por expor os pontos de vista de sua equipe, destacando os pontos positivos e os negativos do projeto.

Importante: os demais grupos podem propor emendas e alterações ao projeto de lei que está sendo apresentado. Nesse sentido, combine com seu professor como as sugestões e devolutivas ao grupo podem ser realizadas.

Quarto passo – Votação do projeto de lei

Após os debates e as alterações realizadas nos projetos de lei elaborados pela turma, chegou o momento da votação, no qual todos os estudantes devem ter direito a voto. Lembramos que cada estudante é um representante do povo brasileiro, e não somente um representante das etnias e das populações referentes no projeto de lei.

PARA SABER MAIS!

Para saber mais sobre como se elabora um projeto de lei, indicamos os materiais de dois importantes programas que estimulam os jovens a criarem projetos de lei.

Programa Parlamento Jovem Brasileiro. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/a-camara/programas-institucionais/educacao-para-a-cidadania/parlamentojovem. Acesso em: 8 abr. 2021.

Parlamento Jovem Paulista. Disponível em: **https://www.al.sp.gov.br/transparencia/participe/parlamento-jovem/**. Acesso em: 8 abr. 2021.

Nessa atividade, sugerimos um momento inicial de sondagem com os estudantes sobre o papel do poder legislativo. Para isso, indicamos a metodologia denominada brainstorming ou "chuva de ideias", que consiste em coletar um maior número de opiniões e ideias sobre determinado assunto em um curto espaço de tempo. É importante destacar que, nesse momento, os estudantes devem ser estimulados a participar, ou seja, a dizer o que pensam sobre o papel do poder Legislativo sem serem criticados.

Em seguida, apresente a estrutura de uma casa legislativa quanto às suas várias esferas (municipal, estadual, distrital e federal), o papel das comissões legislativas e suas dinâmicas. Também esclareça aos estudantes que, desde a Constituição Federal de 1988, os indígenas são reconhecidos como cidadãos diferenciados. Isso quer dizer que devemos respeitar "organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam" (Artigo 231)[11].

Após esse diálogo inicial, proponha à turma o desenvolvimento dos passos indicados no Caderno do Aluno de forma colaborativa. Para isso, sugerimos a leitura compartilhada da matéria jornalística de sensibilização do tema e do texto legal do projeto de lei em tramitação no Congresso Nacional, presente no primeiro passo.

Para a elaboração de um projeto de lei com a turma, sugerimos organizá-la em grupos. Inicialmente, oriente-a sobre a importância de retomar as anotações já realizadas para ampliar e construir as argumentações que serão utilizadas pelo grupo na elaboração do texto do projeto de lei. Esclareça que cada grupo deve eleger alguns representantes com funções preestabelecidas (um editor escreverá as ideias, um orador explanará aos demais da sala as composições do grupo e uma equipe de pesquisa agregará mais material de pesquisa).

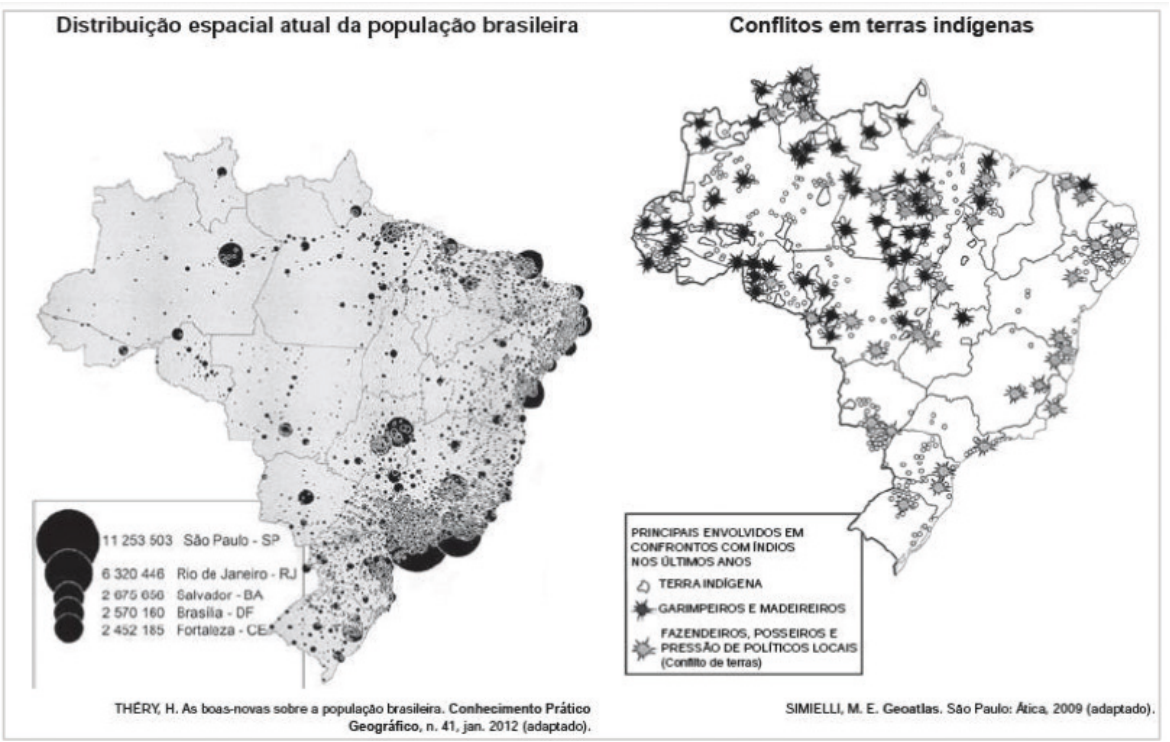
Ressaltamos que, no momento da redação do projeto de lei, você, professor, assumirá um papel importante de mediador das discussões, fazendo intervenções sempre que necessário, a fim de conduzir os trabalhos para a construção de um texto coerente e coeso. Para isso, sugerimos um momento de leitura, revisão e reescrita do texto, que pode ser feito de forma colaborativa, ou seja, um grupo pode revisar o texto de outro grupo. Ao final da produção textual, é importante verificar que todos os ajustes necessários foram realizados. Enalteça a necessidade da assinatura de todos no texto final, pois o acordo coletivo é muito importante para firmar o envolvimento e o empenho da turma na proposta do projeto de lei elaborado. No momento da votação do projeto por todos da sala, reforce que, nesse movimento, eles estarão no papel de deputados e representantes da população (agricultores, pecuaristas, industriais, mineradores, comerciantes, indígenas e quilombolas, ou seja, o povo em geral), e não somente voltados aos interesses do público de que trata esse projeto.

Com essa atividade, esperamos desenvolver nos estudantes uma visão futurista dos impactos do projeto na sociedade, os benefícios e os conflitos que podem gerar e como mediar os grupos de interesse envolvidos no projeto.

11 Ver em: Senado Federal. Art. 231. Disponível em: **https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_08.09.2016/art_231_.asp**. Acesso em: 8 abr. 2021.

6º MOMENTO – QUESTÃO DE VESTIBULAR

(ENEM – 2013)[12] Para finalizar essa reflexão, vamos praticar respondendo à questão a seguir.



Os mapas representam distintos padrões de distribuição de processos socioespaciais. Nesse sentido, a menor incidência de disputas territoriais envolvendo povos indígenas se explica pela:

A) fertilização natural dos solos.
B) expansão da fronteira agrícola.
C) intensificação da migração de retorno.
D) homologação de reservas extrativistas.
E) concentração histórica da urbanização.

Essa é uma atividade que propõe a resolução de um exercício de vestibular, uma questão apresentada no Enem de 2013, tendo como objetivo aplicar as informações trabalhadas na Situação de Aprendizagem. Os estudantes devem realizar a atividade de forma individual, a qual, depois, pode ser corrigida pelo docente. Espera-se que o estudante analise os mapas apresentados e identifique que a menor incidência de conflitos ocorre em áreas de urbanização mais consolidada (menor concentração de indígenas), ao passo que, principalmente no Norte, com a recente expansão da fronteira agrícola e da pecuária, observam-se mais conflitos. Nesse sentido, a resposta correta é a **alternativa E**.

12 Fonte: INEP. Disponível em: **https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2013/caderno_enem2013_sab_azul.pdf**. Acesso em: 8 abr. 2021.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 3

TEMA: Padrões de desenvolvimento econômico e social: a consciência ética e socioambiental
SITUAÇÃO-PROBLEMA: Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?
COMPETÊNCIA 3: Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.
HABILIDADE: (EM13CHS304) Analisar os impactos socioambientais decorrentes de práticas de instituições governamentais, de empresas e de indivíduos, discutindo as origens dessas práticas, selecionando, incorporando e promovendo aquelas que favoreçam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável.
CATEGORIA: Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética.
OBJETOS DE CONHECIMENTO: Riscos e desastres: vulnerabilidade e insegurança ambiental; mudanças climáticas: as estratégias e instrumentos internacionais de promoção das políticas ambientais.

Prezado professor

A Situação de Aprendizagem 3 da disciplina de Geografia traz análises e diálogos dentro da temática "Padrões de desenvolvimento econômico e social: a consciência ética e socioambiental".

Com base nessa perspectiva de temática, discutir os saberes ligados às questões ambientais e climáticas, com um olhar para a Redução dos Riscos de Desastres (RRD), permeando temas como as mudanças climáticas, as estratégias e os caminhos adotados pelo mundo para a promoção de políticas ambientais.

Pensando também nos saberes dos estudantes junto a Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

1º MOMENTO – RISCOS E DESASTRES

Em nossas vidas, estamos em contato constantemente com diversos riscos. Se não estudarmos para a prova, corremos o risco de não termos um desempenho adequado, se atravessarmos a rua sem olhar para os lados, podemos ser atropelados e assim por diante. Cabe a todos nós gerenciarmos os riscos que corremos. O fato de reconhecermos que existe essa possibilidade é o que chamamos de **Percepção do Risco**; o hábito de olhar para os dois lados antes de atravessar é o que entendemos por **Gerenciamento do Risco. Percepção** é o ato tomar consciência, por meio dos sentidos (audição, tato, visão, olfato e paladar), de algum perigo iminente, tomando a decisão adequada para evitá-lo.

Perigo - refere-se à possibilidade de um processo ou fenômeno natural potencialmente danoso ocorrer num determinado local e num período especificado.
Vulnerabilidade - conjunto de processos e condições resultantes de fatores físicos, sociais, econômicos e ambientais, o qual aumenta a suscetibilidade de uma comunidade (elemento em risco) ao impacto dos perigos. A vulnerabilidade compreende tanto aspectos físicos (resistência de construções e proteção da infraestrutura) quanto fatores humanos – econômicos, sociais, políticos, técnicos, culturais, educacionais e institucionais.
Dano Potencial - refere-se aos efeitos de ocorrência acaso se materialize o desastre.
Risco - é a possibilidade de se terem consequências prejudiciais ou danosas em função de perigos naturais ou induzidos pelo homem.

Assim, considera-se o Risco (R) como uma função do Perigo (P), da Vulnerabilidade (V), do Dano Potencial (DP) dividido pelo Gerenciamento do Risco (G), o qual pode ser expresso como:

$$R = \frac{P \,.\, V \,.\, DP}{G}$$

Ao dividir o Perigo, a Vulnerabilidade e o Dano Potencial pelo Gerenciamento do Risco, estamos diminuindo o Risco.

Adaptado para fins didáticos de: TOMINAGA, L. K.; SANTORO, J.; AMARAL, R. (org.). **Desastres Naturais**: Conhecer para Prevenir. São Paulo: Instituto Geológico, 2009. 160 p. Disponível em: **https://www.infraestruturameioambiente.sp.gov.br/wp-content/uploads/sites/233/2017/05/Conhecer_para_Prevenir_3ed_2016.pdf.** Acesso em: 15 abr. 2021.

1. Observe a imagem ao lado e elabore uma tabela com os perigos que você identificou, a vulnerabilidade, o Dano Potencial e a forma de evitar ou minimizar o risco.



Sergio L. Damiati/2021.

Perigo	Vulnerabilidade	Dano Potencial	Formas de evitar o Risco

Para ampliar a cultura da **Percepção de Riscos**, sugerimos os vídeos a seguir:

Riscos Ambientais – Cemaden educação
Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=XSyPvL4rCKE**. Acesso em: 16 abr. 2021.

A Lei 12608/12 instituiu a Política Nacional de Proteção e Defesa Civil – PNPDEC em seu Art. 29. § 7º. Os currículos do ensino fundamental e médio devem incluir os princípios da proteção e defesa civil e a educação ambiental de forma integrada aos conteúdos obrigatórios. Com a elaboração do Currículo Paulista, a temática aparece de forma explícita. A cultura da percepção de risco é importante para formar um cidadão mais preparado para os desafios do nosso século; com as mudanças climáticas, cada vez mais eventos extremos serão comuns em nosso cotidiano.

O exercício utilizado para trabalhar a percepção de risco com os estudantes foi inspirado na atividade desenvolvida pelo Instituto Geológico do Estado de São Paulo (IG), que trabalha com a temática. Sugerimos o vídeo *Percepção de perigos e riscos*, disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=g8Q-6LPdYBA&t=1762s**. A atividade foi realizada a partir dos 25 minutos e 51 segundos, para entender a dinâmica da leitura da imagem sugerida. Indicamos também a trilha formativa do Programa Escola + Segura disponível em: **https://www.youtube.com/playlist?list=PL_onfAVKlKoQbEuCa0qABqaMjrHCLbT9F.**

Sugerimos que organize a sala de aula em grupos para trabalhar a leitura da imagem sugerida. Nela podemos identificar vários perigos, como inundações, acidentes de carro, atropelamento, incêndio, doenças como a dengue, dentre outros. Os estudantes devem identificá-los e pensar em ações que minimizem os riscos.

Assista ao vídeo a seguir:

Cemaden Educação
Vídeo sobre percepção de riscos ambientais dentro do projeto Cemaden Educação. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=ecg-EMfR5aM&t=6s**. Acesso em: 16 abr. 2021.

"Escola + Segura em ERRD" - Sistema Nacional e Estadual de Proteção e Defesa Civil
1ª. live apresentada no Centro de Mídias SP sobre Educação para redução de riscos e resiliência no dia 26/05/21. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=EvqliBvHgmg**. Acesso em: 26 maio 2021.

2. Que tipo de riscos existem em sua comunidade?
3. Como a sua escola e a comunidade podem se proteger dos riscos de desastres?

Sugerimos a exibição dos vídeos indicados. Posteriormente, os estudantes devem discutir e avaliar os riscos existentes em sua comunidade. A atividade pode ser feita em grupos que deverão realizar uma apresentação para a sala para pensar em ações que poderão ser realizadas com a comunidade escolar para minimizar os riscos.

Observe o quadro a seguir:

Os desastres são divididos segundo a Classificação e Codificação Brasileira de Desastres (COBRADE) em:

NATURAL

- Geológico (Terremoto, Emanação vulcânica, Movimento de massa, Erosão)
- Hidrológico (Inundações, Alagamentos)
- Metereológico (Tempestades)
- Climatológico (Seca)
- Biológico (Epidemias, Infestações/Pragas)

TECNOLÓGICO

- Desastres Relacionados a Produtos Perigosos
- Desastres Relacionados a Incêndios Urbanos

Desastres relacionados a transporte de passageiros e cargas não perigosas

Para ter acesso à classificação completa da COBRADE, acesse: **https://www.bombeiros.go.gov.br/wp-content/uploads/2012/06/1.-Codifica%C3%A7%C3%A3o-e-Classifica%C3%A7%C3%A3o-Brasileira-de-Desastres-COBRADE2.pdf.** Acesso em: 16 abr. 2021.

4. Em grupos, escolha um tipo de desastre segundo a classificação da COBRADE. Realize uma pesquisa indicando os principais processos que causam os desastres escolhidos. Pesquise também formas de prevenção e de gerenciamento dos riscos. O trabalho deve ser apresentado para a sala. O grupo pode criar uma história em quadrinhos, um podcast ou um documentário.

Educação + Participação - Uma equação para redução do risco de desastres

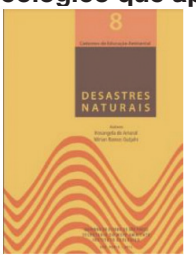




Cemaden EDUCAÇÃO

Disponível em: **http://educacao.cemaden.gov.br/site/mediaLibrary/NjIwMDAwMDAwMDY3**. Acesso em: 16 abr. 2021.

Publicação do Instituto Geológico que apresenta os principais tipos de desas*tres*



Disponível em: **https://www.infraestruturameioambiente.sp.gov.br/wp-content/uploads/sites/233/2016/09/CEA_DESASTRES_3Ed_Rev.pdf**. Acesso em: 16 abr. 2021.

Para a realização dessa atividade, os estudantes deverão ser organizados previamente. Cada grupo deve escolher um tipo de desastre, realizando uma pesquisa sobre os processos envolvidos e as formas de prevenção. Posteriormente será realizada uma apresentação para a sala. Os estudantes podem elaborar uma história em quadrinhos como forma de apresentar o que foi estudado, propondo ações de diminuir os riscos dos desastres estudados e a criação da cultura da percepção de riscos trabalhada no começo da Situação de Aprendizagem.

Sugerimos como exemplo a publicação do Cemaden Educação + Participação – "Uma equação para redução do risco de desastres", disponível em: **http://educacao.cemaden.gov.br/site/mediaLibrary/NjIwMDAwMDAwMDY3** Acesso em: 16 abr. 2021.

Para subsidiar o trabalho, também indicamos a publicação do Instituto Geológico, "Desastres Naturais: Conhecer para prevenir", disponível em: **https://www.infraestruturameioambiente.sp.gov.br/wp-content/uploads/sites/233/2017/05/Conhecer_para_Prevenir_3ed_2016.pdf**. Acesso em: 16 abr. 2021.

2º MOMENTO – MUDANÇAS CLIMÁTICAS E A REDUÇÃO DE RISCOS DE DESASTRES

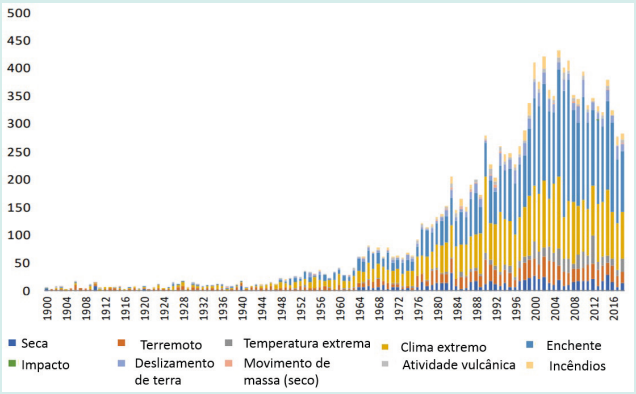
Sob orientação de seu professor, leia o texto a seguir:

No período 2018 – 2019, entre as 10 ameaças à saúde global, estavam as emergências em saúde e, dentre elas, as mudanças climáticas e os desastres. O desenvolvimento da sociedade contemporânea acelerou o processo de emissão de CO_2 (dióxido de carbono) e outros gases, como o CH_4 (metano) e o N_2O (óxido nitroso), e os efeitos desses gases, somados ao processo de ocupação e manejo da terra, são considerados os responsáveis pelo processo de aquecimento global. É importante destacar que a atividade econômica desenvolvida por cada região contribui para a acumulação desses gases de diferentes formas. Entender a dinâmica de produção de gases de efeito estufa pode ajudar no processo de mitigação dos danos e no remanejo de atividades para diminuir o impacto, uma das metas propostas pelo ODS.

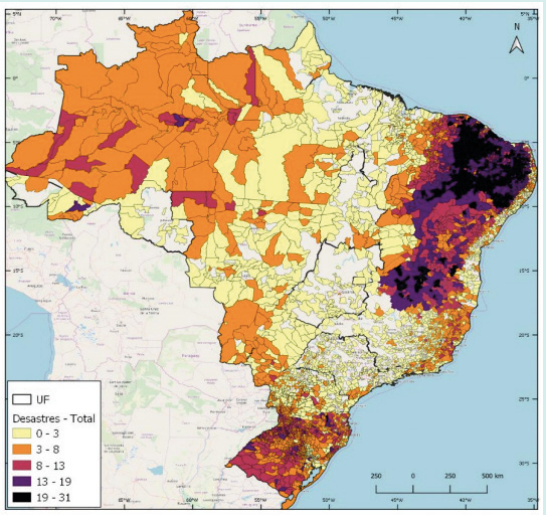
Dentre os impactos imediatos observados no sistema complexo das mudanças climáticas globais, o aumento na frequência e magnitude de eventos extremos, as alterações no ciclo hidrológico (aumento de secas e inundações), a elevação dos níveis dos oceanos e o aumento de tempestades são alguns deles.

Como se pode observar no gráfico “Desastres Naturais por tipo de evento no mundo, 1970 – 2018”, ao longo do século XX e no início do século XXI, não só foi registrado o aumento dos registros de desastres, mas também uma mudança importante na sua composição, com os desastres relacionados à variabilidade e às mudanças climáticas, como os climatológicos (estiagem e seca, queimadas e incêndios florestais, chuvas de granizo, geadas e ondas de frio e de calor), os meteorológicos (ciclones tropicais e extratropicais, tornados e vendavais) e os hidrológicos (inundações graduais e bruscas e movimentos de massa úmida), apresentando maior proporção do que os de origem geológica/geofísica (terremotos e vulcões).

Desastres Naturais por tipo de evento no mundo, 1970 – 2018



Desastres naturais no Brasil 2003 – 2018



O mapa "Desastres naturais no Brasil 2003 – 2018" destaca três grandes áreas de municípios vulneráveis à ocorrência de desastres naturais no país. O primeiro encontra-se na região Nordeste, principalmente nos estados de Alagoas, Pernambuco, Paraíba, Ceará, leste do Piauí, norte da Bahia. O segundo encontra-se no norte do estado de Minas Gerais. O terceiro, na região Sul, principalmente nos estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul. A região Nordeste responde por 60,3% dos eventos no período, seguido da região Sul, com 21,2%; na região Sudeste, ocorreram 13,6% dos desastres, na região Norte, ocorreram 2,9% dos eventos e, na Centro-Oeste, 2% dos desastres. A maior ocorrência de desastres se concentra nos eventos climatológicos, com 71,3%; a maior parte desses decretos dizem respeito a secas. Os eventos hidrológicos respondem por 18,2%, os meteorológicos, por 9%, e os desastres geofísicos respondem por 1%. Os demais eventos registrados respondem por 0,5%

Fonte de texto e gráfico (adaptado para fins didáticos): **https://saudeamanha.fiocruz.br/wp-content/uploads/2020/02/FREITAS-CARLOS-et-al-Mudan%C3%A7as-clim%C3%A1ticas-redu%C3%A7%C3%A3o-de-riscos-de-desastres-e-emerg%C3%AAncias-em-sa%C3%BAde-p%C3%BAblica.pdf**. Acesso em: 6 abr. 2021.

1. Após a leitura, converse com os seus colegas apontando argumentos éticos sobre cada questão, a fim de promover um debate com base em uma rede de diálogos para responder às questões propostas:

a) Destaque as palavras que você não conhece e, na sequência, pesquise e elabore em seu caderno um glossário. Não se esqueça de dividir com a turma o resultado da sua pesquisa.
b) O que o texto aponta sobres as mudanças climáticas e os desastres? Existe relação entre os dois temas? Justifique sua resposta.
c) Quais consequências as mudanças climáticas trazem para as comunidades vulneráveis? Como isso pode ser evitado?
d) Observe o gráfico "Desastres Naturais por tipo de evento no mundo, 1970 – 2018". Quais tipos de desastres estão apontados no gráfico? Todos os eventos são registrados no Brasil? Justifique.
e) De que maneira a percepção de risco pode ser usada para criar alertas dos desastres apontados no gráfico "Desastres Naturais por tipo de evento no mundo, 1970 – 2018"?
f) O que revela o mapa "Desastres Naturais no Brasil 2003 – 2018" sobre a seca no país? Quais são as áreas mais atingidas?

Sala de aula invertida

Leia a afirmação ***"****O entendimento de que o país é vulnerável diante da possibilidade de ocorrência de mudanças climáticas globais pode ser uma das explicações para a atuação político-institucional do Brasil sempre tão ativa nas conferências internacionais em que se discute a questão do clima****"***[13]**.** Elabore um texto mostrando a participação do Brasil nas conferências do clima e seu posicionamento quanto aos estudos das mudanças climáticas e desastres.

13 COLEÇÃO EXPLORANDO O ENSINO – INPE.

Você sabia?

Em 2019, alunos da E.E. Professor Geraldo Martins dos Santos, do município de Paraibuna (SP), desenvolveram uma revista com atividades cujo objetivo foi conscientizar os estudantes sobre as mudanças climáticas e o aquecimento global. Essa atividade ganhou o prêmio na categoria "escola" da Campanha #AprenderParaPrevinir do Centro Nacional de Monitoramento e Alertas de Desastres Naturais-Cemaden.

Para conhecer a campanha e participar, acesse:

Disponível em: **http://educacao.cemaden.gov.br/#:~:text=Campanha%20**. Acesso em: 6 abr. 2021.

Revista Patrulha da Prevenção contra as mudanças climáticas: Disponível em: **https://drive.google.com/file/d/1JyH0XSYKaQZ3Zgatq25e_P8cn1XS8ZNZ/view**. Acesso em: 6 abr. 2021.

Estudo propõe envolver jovens no mapeamento de risco e na prevenção de desastres ambientais

A UNESP, Cemaden e EE Monsenhor Ignácio Gioia, escola situada no município de São Luíz do Paraitinga (SP), publicaram na revista Disaster Prevention and Management um estudo que pode contribuir com programas futuros de prevenção a esses tipos de ameaças. O objetivo do estudo foi construir um mapeamento participativo com estudantes do ensino médio.

Disponível em: **https://agencia.fapesp.br/estudo-propoe-envolver-jovens-no-mapeamento-de-risco-e-na-prevencao-de-desastres-ambientais/37978/**. Acesso 21 fev. 2022

O 2º momento apresenta ao estudante um trecho adaptado do documento "Mudanças climáticas, redução de riscos de desastres e emergências em saúde pública nos níveis global e nacional", realizado na Fiocruz e promovido pela Iniciativa Brasil Saúde Amanhã, no contexto da Estratégia Fiocruz para a Agenda 2030. Disponível em: **https://saudeamanha.fiocruz.br/wp-content/uploads/2020/02/FREITAS-CARLOS-et-al-Mudan%C3%A7as-clim%C3%A1ticas-redu%C3%A7%C3%A3o-de-riscos-de-desastres-e-emerg%C3%AAncias-em-sa%C3%BAde-p%C3%BAblica.pdf.** Acesso em: 13 abr. 2021.

Após a leitura dos dados do fragmento, é importante que você, professor, oriente os estudantes quanto às reflexões da temática. Para isso, sugerimos como material de apoio alguns documentos:

"Desastres no contexto da mudança do clima", disponível em: **http://adaptaclima.mma.gov.br/desastres-no-contexto-da-mudanca-do-clima.** Acesso em: 13 abr. 2021.

"Redução do risco de desastres e gerenciamento de risco de desastres", disponível em: **https://resiliente.campinas.sp.gov.br/sites/resiliente.campinas.sp.gov.br/files/documentos/publicacao_14.02.2018.pdf** Acesso em: 12 abr. 2021.

"Mudanças climáticas sociedade de risco", disponível em: **https://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&view=article&id=2600:catid=28&Itemid=23**. Acesso em: 13 abr. 2021.

Com isso, aguarda-se que o estudante seja capaz de compreender os grandes desafios contemporâneos ligados às mudanças climáticas e os riscos de desastres ambientais. Nesse sentido, sugerimos que a agenda 2030 e os ODS sejam abordados com o propósito de enriquecer as argumentações dos estudantes.

3º MOMENTO – VAMOS PESQUISAR?

Sob orientação de seu professor reúna-se em trios e siga as etapas de trabalho indicadas a seguir:



Sergio L. Damiati/2021.

1. Pesquise, em revistas, livros ou *sites*, informações sobre **estratégias e instrumentos internacionais de promoção das políticas ambientais**, procurando analisar de que maneira isso aconteceu no Brasil e no mundo. Levando em conta países que apoiam ações ambientais, procure também averiguar como isso interfere no comércio local e global e na relação entre países.

Leia a seguir um capítulo produzido pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea): **Aplicação dos instrumentos de política ambiental no Brasil: avanços e desafios**, que visa apresentar arsenal de instrumentos disponíveis para o desenvolvimento de políticas públicas de meio ambiente, atualmente, bastante extenso: inclui licenças, taxas, subsídios, estabelecimento de padrões, acordos voluntários, sistemas de informação e zoneamentos, entre outros. Este capítulo visa, ainda, contribuir na reflexão sobre os desafios postos para o desenvolvimento dos instrumentos de política ambiental no Brasil.

Disponível em: **http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/9268/1/Aplica%c3%a7%c3%a3o%20dos%20instrumentos.pdf**. Acesso em: 8 abr. 2021.

2. O grupo deve elaborar um texto com os resultados da pesquisa e compartilhar o que descobriu com a turma. Ainda nesta atividade, dialogue com a turma sobre as conferências internacionais pesquisadas e estudadas em História no 3º momento, agregando na sua composição textual.



Para o desenvolvimento dessa atividade, é importante fortalecer o diálogo sobre as fontes de pesquisas que tragam informações de relevância, garantindo que o estudante tenha acesso a informações confiáveis e de qualidade.

Ainda para essa atividade, sugerimos uma roda de leitura dos textos produzidos em sala, estimulando o processo de escrita e a leitura; caso seja necessário, antes da leitura, converse com os estudantes sobre a reescrita do texto e possíveis aprimoramentos antes da leitura.

Ao finalizar este momento, certifique-se de que os estudantes compreenderam a importância de se conhecerem e debaterem **as estratégias e os instrumentos internacionais de promoção das políticas ambientais**.

4º MOMENTO – QUESTÃO DE VESTIBULAR

(UFRGS 2017) Leia os segmentos abaixo.

No caso de Brumadinho, o lodo invadiu o ribeirão Ferro-Carvão, e dali já seguiu para o [rio] Paraopeba. O ribeirão, devido à sua topografia, acabou retendo em seu vale boa parte dos rejeitos. Isso significa que as chuvas que estão caindo hoje e que vão cair nos próximos anos vão carrear esses rejeitos continuamente para o [rio] Paraopeba.

Disponível em: **https://www.nationalgeographicbrasil.com/meio-ambiente/2019/02/lama-toxica-poluicao-barragem-fundao-samarco-mariana-abrolhos**. Acesso em: 21 mar. 2019.

Pesquisadores confirmaram que a lama do rompimento da barragem do Fundão, em Mariana (MG), percorreu cerca de 660 km do rio Doce e depois chegou ao Parque Nacional Marinho de Abrolhos.

Disponível em: **https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2019/02/lama-avanca-por-rio-e-moradores-deixam-casas.shtml**. Acesso em: 21 mar. 2019.

Considere as afirmações a seguir, sobre os problemas ambientais associados ao rompimento de barragens de mineração.

I - Os danos ambientais do rompimento das barragens de rejeitos de mineração reportados envolvem biota, microclima, solos, recursos hídricos (drenagem superficial e subterrânea), população, dinâmica sedimentar e processos de formação do relevo.

II - Os impactos ambientais acontecem a montante e a jusante de onde ocorreu o evento, pois o entendimento da extensão dos danos envolve o conceito de bacia hidrográfica.

III - O impacto do rompimento da barragem da Samarco, no Parque Nacional Marinho de Abrolhos, está relacionado à ação da corrente oceânica de Humboldt.

Quais estão corretas?

A) Apenas I. B) Apenas II. C) Apenas III. D) Apenas I e II. E) I, II e III.

Fonte: **http://www.ufrgs.br/coperse/provas-e-servicos/baixar-provas/cv-2020-bio-qui-geo**. Acesso em: 7 abr. 2021.

A questão proposta traz dois trechos de reportagens associados ao rompimento das barragens e seus desdobramentos. Diante do exposto e questionado, os itens I e II apresentam a sentença correta.

O que justifica a alternativa III como incorreta é o fato de a corrente de Humboldt, também conhecida como "corrente do Peru", ser uma corrente presente no Oceano Pacífico, não tendo ligação com a barragem de Samarco. Sendo assim, a resposta correta é a **alternativa D**.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 4

TEMA: A formação de sujeitos éticos para assegurar os Direitos Humanos
SITUAÇÃO-PROBLEMA: Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?
COMPETÊNCIA 5: Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
HABILIDADE: (EM13CHS501) Analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, tempos e espaços, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a cooperação, a autonomia, o empreendedorismo, a convivência democrática e a solidariedade.
CATEGORIA: Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética.
OBJETOS DE CONHECIMENTO: A igualdade e o respeito à diversidade: a institucionalização dos Direitos Humanos

Prezado professor:

Esta é a última Situação de Aprendizagem da 1ª série. Ela apresenta uma discussão acerca da igualdade e do respeito à diversidade, ou seja, a institucionalização dos Direitos Humanos. Para seu desenvolvimento, é fundamental a aplicação de metodologias centradas no estudante, como recursos que auxiliam os processos de ensino e aprendizagem em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, fortalecendo a criticidade no ambiente escolar por meio de práticas entre os estudantes, a fim de impulsionar saberes que permitam o reconhecimento de seus direitos e deveres na sociedade contemporânea.

1º MOMENTO – A IGUALDADE E O RESPEITO À DIVERSIDADE

1. Complete a tabela a seguir com as orientações de seu professor:

Palavra	Significado da sala	Significado do dicionário
Igualdade		
Respeito		
Diversidade		

2. Sob orientação de seu professor, a turma será dividida em grupos. Cada grupo deve pesquisar e apresentar o resultado da pesquisa para a turma, respondendo às perguntas norteadoras. Anote as ideias em seu caderno:

Respeito às diferenças: Como diferentes países trabalham com a desigualdade em suas legislações? E o que a ONU prevê para a promoção do respeito às diferenças?
Representatividade no poder: Como é constituído o parlamento finlandês? Por que ele é considerado um pioneiro da igualdade?
Diversidade no aumento da capacidade de produção: Por que as grandes corporações optam por equipes homogêneas? O que os estudos apontam sobre a diversidade no trabalho em equipe?
Direitos humanos em pauta: O que faz a Islândia ser um dos líderes na promoção dos Direitos Humanos? Quais são os benefícios para o desenvolvimento econômico e a qualidade de vida do país?

a) "De uma forma geral, as mulheres brasileiras ganham, em média, 76% da remuneração masculina, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD). Mulheres negras recebem ainda menos: 43% dos salários dos homens brancos.[14]"
Com base na afirmação, levante hipótese do porquê de isso ocorrer. Discuta com a turma caminhos que podem ser traçados para a **igualdade** na remuneração.

b) Analisando o resultado das pesquisas, responda: qual é a importância da representatividade? Como a representatividade aparece na política brasileira? A **diversidade** está presente em seu município? Para entender isso, pesquise como é a composição da câmara dos vereadores de seu município.

c) Na sua opinião, existe **respeito** às escolhas e à forma de viver de cada indivíduo na sociedade contemporânea? Justifique e elabore um quadro-síntese com ações que promovam o **respeito** e a **igualdade**, valorando a **diversidade** no ambiente escolar. Por fim, divida com a turma o que você listou.

Para o desenvolvimento da atividade 1 do 1° momento, sugerimos uma roda de conversa com a sala, completando o quadro com os significados das palavras. Inicialmente preencha o espaço destinado, **Significado da sala**. É importante que a sala chegue a um consenso do significado. Se for preciso, organize uma votação, elegendo o melhor significado da turma para cada palavra.

Na sequência, oriente os estudantes a buscarem, em dicionários, os significados das palavras, comparando as colunas Significado da sala e Significado do dicionário da tabela, propondo uma reflexão epistemológica.

Na atividade 2, indicamos que a sala seja dividida em grupos, para pesquisarem os temas propostos. Sugerimos que os estudantes pesquisem em livros, sites, dentre outros. É importante orientá-los quanto às fontes de pesquisas, dando preferência a fontes confiáveis. As perguntas norteadoras servem como guia, envolvendo igualdade, respeito e diversidade. Após esse momento, oriente os estudantes a responderem às questões propostas. Caso seja necessário, acrescente questionamentos pertinentes à temática.

No questionamento **C**, oriente os estudantes sobre como se deve elaborar um quadro-síntese, lembrando que é necessário o quadro contemplar as principais ideias ou a essência de algo. Para fomentar o trabalho, indicamos as seguintes fontes:

14 Disponível em: **https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=34627** Acesso em: 19 abr.2021.

"Fundamentos para uma educação na diversidade", disponível em: **https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155243/3/unesp-nead_reei1_ee_d01_s02_texto01.pdf** Acesso em: 22 abr. 2021.

2º MOMENTO – DIREITOS HUMANOS

ATIVIDADE 1



Nessa etapa, vamos nos aprofundar sobre os direitos humanos. ***Mas, afinal, o que significam direitos humanos? Quais são esses direitos?***
Se você, estudante, fosse abordado na rua por uma equipe de reportagem com esses dois questionamentos, o que você responderia? Retome o vídeo ***A história dos Direitos Humanos****, indicado no "para saber mais" do 1º momento em Filosofia para auxiliar na sua reflexão. Registre sua resposta em seu caderno e, em seguida, dialogue com seus colegas e professor a respeito das considerações iniciais sobre o tema.*

ATIVIDADE 2

Para contribuir com a construção de seus saberes sobre "Direitos Humanos", indicamos a leitura do texto e a exibição do vídeo que abordam o tema a partir da concepção da Organização das Nações Unidas (ONU) sobre isso.

Direitos Humanos



Fonte: Pixabay

Os direitos humanos são direitos inerentes a todos os seres humanos, independentemente da sua raça, sexo, nacionalidade, etnia, idioma, religião ou qualquer outra condição. Os direitos humanos incluem o direito à vida e à liberdade, liberdade de opinião e expressão, o direito ao trabalho e à educação, entre outros. Todos têm direito a estes direitos, sem discriminação.

O Direito Internacional dos Direitos Humanos estabelece as obrigações dos governos de agir de determinada maneira ou de se abster de certos atos, a fim de promover e proteger os direitos humanos e as liberdades fundamentais de indivíduos ou de grupos.

Fonte: ONU. UNRIC. Direitos Humanos. Disponível em: **https://unric.org/pt/o-que-sao-os-direitos-humanos/#:~:text=Os%20direitos%20humanos%20incluem%20o,a%20estes%20direitos%2C%20sem%20discrimina%C3%A7%C3%A3o**. Acesso em: 23 abr. 2021.

Vídeo: Direitos Humanos

O vídeo produzido pela ONU Mulheres Brasil traz a reflexão sobre o que todas as pessoas têm em comum? Nesse sentido, mostra que apesar de sermos diferentes, todos são livres e iguais e que temos direitos humanos universais.
Disponível em: **https://youtu.be/hGKAaVoDlSs**. Acesso em: 23 abr. 2021.

Após a leitura do texto e apreciação do vídeo, dialogue com seus colegas e professor sobre os direitos humanos de acordo com a Organização das Nações Unidas (ONU). Para sistematizar as ideias e seus conhecimentos, propomos a elaboração de um mapa mental com o tema "Direitos Humanos".

ATIVIDADE 3

Uma das grandes conquistas das Nações Unidas foi a criação de um corpo abrangente de leis de direitos humanos, denominado "**Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH)**".

A seguir, propomos a leitura dos trinta artigos presentes da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que tem como objetivo promover o respeito universal e efetivo dos direitos do homem e das liberdades fundamentais.

Declaração dos Direitos Humanos (DUDH), em 1948. Disponível em: **https://unric.org/pt/declaracao-universal-dos-direitos-humanos**. Acesso em: 23 abr. 2021.

Imagem 1 - Eleanor Roosevelt e a Declaração Universal dos Direitos Humanos das Nações Unidas



Fonte: Wikimedia Commons. Site da Biblioteca Franklin D. Roosevelt. Domínio Público. Disponível em: **https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/d/d4/EleanorRooseveltHumanRights.png**. Acesso em: 23 abr. 2021.

Discurso de Eleanor Roosevelt

"Afinal, onde começam os Direitos Universais? Em pequenos lugares, perto de casa — tão perto e tão pequenos que eles não podem ser vistos em qualquer mapa do mundo. No entanto, estes são o mundo do indivíduo; a vizinhança em que ele vive; a escola ou universidade que ele frequenta; a fábrica, quinta ou escritório em que ele trabalha. Tais são os lugares onde cada homem, mulher e criança procura igualdade de justiça, igualdade de oportunidade, igualdade de dignidade sem discriminação. A menos que esses direitos tenham significado aí, eles terão pouco significado em qualquer outro lugar. Sem a ação organizada do cidadão para defender esses direitos perto de casa, nós procuraremos em vão pelo progresso no mundo maior."

Eleanor Roosevelt - Delegada dos Estados Unidos nas Nações Unidas

Após a leitura dos trinta artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos e do discurso da Delegada dos Estados Unidos nas Nações Unidas, dialogue com seus colegas e professor sobre o seguinte: "*Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?*

Para ampliarmos nosso estudo, propomos uma pesquisa de como as pessoas vivem em sua cidade ou em seu bairro sob a ótica da garantia de direitos. Para favorecer esse estudo, propomos as seguintes etapas:

Etapa 1 – Definição dos grupos e tema da pesquisa - Nessa etapa, vocês deverão montar grupos de acordo com as temáticas a serem desenvolvidas por vocês. O estudo deve ser conduzido por uma questão norteadora que contemple um grupo determinado da população. Exemplo: "*Como é ser jovem em seu município?*" ou "*Como é viver com alguma deficiência na sua cidade?*" ou, ainda, "*Como vive a população idosa?*".

Etapa 2 – Embasamento legal – Pesquisa de alguns documentos jurídicos que garantam os direitos dos brasileiros, com foco no público-alvo da pesquisa do seu grupo.

Etapa 3 – Elaboração de roteiros de perguntas – Nesse momento, o grupo deve elaborar um roteiro de perguntas que deverão ser feitas aos entrevistados, a fim de identificar se os direitos adquiridos por essa parcela da população são respeitados em seu município ou bairro.

Etapa 4 – Entrevistas – Combine com seu professor o melhor formato e número de entrevistados que cada grupo deve realizar. Propomos a criação de um formulário digital que pode ser elaborado utilizando sua conta institucional @aluno.educacao.sp.gov.br.

Etapa 5 – Tabulação de dados – Nesse momento, a turma deverá realizar a tabulação de dados, a fim de possibilitar a socialização da pesquisa realizada por cada grupo. É fundamental elaborar gráficos, tabelas, cartazes ou outros materiais que favoreçam a visualização dos direitos mais respeitados e dos direitos mais desrespeitados, além das principais dificuldades apontadas pelos entrevistados.

Etapa 6 – Socialização – É fundamental socializar com todos o resultado das pesquisas realizadas pela turma, uma vez que cada grupo se dedicou ao grupo distinto de pessoas. Nesse sentido, propomos uma atividade denominada "*World* Café", na qual poderão socializar o resultado da pesquisa com todos, enfatizando quais são os direitos garantidos por lei e quais deles são mais ou menos respeitados no seu bairro ou município.

Professor, nesse momento, propomos algumas atividades com o propósito de contribuir para o diálogo com o estudo a respeito dos direitos humanos. Inicialmente, sugerimos uma reflexão sobre o significado do termo "direitos humanos" e uma sondagem sobre quais direitos humanos os estudantes já identificam. Para ampliar, propomos a exibição do vídeo "A história dos direitos humanos", pois se trata de um documentário produzido pelo grupo United for the Human Rights (Unidos pelos Direitos Humanos), que traz um breve histórico dos direitos humanos até a Declaração Universal proposta pela ONU em 1948. O vídeo está disponível na página oficial do grupo **https://www.unidosparaosdireitoshumanos.com.pt/what-are-human-rights/brief-history/the-united-nations.html** ou no Canal Bahaivid, no YouTube, por este *link*: **https://youtu.be/uCnIKEOtbfc**. Acesso em: 23 abr. 2021.

Dando continuidade, propomos que se leia um texto e se veja um vídeo, ambos produzidos pela ONU sobre o significado de direitos humanos. Nesse momento, é importante orientar os estudantes a anotarem suas observações durante a atividade e selecionarem algumas palavras-chave sobre o tema, pois esses registros serão fundamentais para a elaboração do mapa mental proposto ao final da atividade 2.

Já a atividade 3 é o momento de conhecer os trinta artigos que compõem a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) da ONU em 1948. Salientamos a possibilidade de um trabalho interdisciplinar com os outros Componentes Curriculares da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, em especial com História, pois os estudantes também terão a oportunidade de conhecer várias fontes históricas que abordam a construção dos direitos humanos. Em continuidade, selecionamos a imagem de Eleanor Roosevelt, delegada dos Estados Unidos nas Nações Unidas, e um trecho de seu discurso que destaca a importância do desenvolvimento e do cumprimento dos direitos humanos no nosso cotidiano, trazendo a discussão não mais de forma ampla, ou seja, apenas nos organismos internacionais, mas nas ações do dia a dia, em ambientes próximos ao estudante, como a casa, o bairro, a cidade e até a escola. Caso seja oportuno, dialogue sobre o papel de destaque de Eleanor Roosevelt na defesa dos direitos humanos. Para apoiá-lo, sugerimos o artigo do grupo "Unidos pelos Direitos Humanos", disponível em: **https://www.unidosparaosdireitoshumanos.com.pt/voices-for-human-rights/eleanor-roosevelt.html**. Acesso em: 23 abr. 2021.

Por fim, indicamos a realização de um estudo local sobre como os direitos humanos estão sendo garantidos ou não. Para isso, sugerimos um estudo dos direitos de alguns grupos da sociedade, para que os estudantes possam conhecer os direitos garantidos por leis brasileiras e realizar uma pesquisa por meio de roteiros de entrevistas para verificar e analisar como essas pessoas vivem na sua cidade ou no seu bairro. Nesse sentido, sugerimos algumas etapas para a elaboração dessa atividade, que vão desde a constituição dos grupos, o estudo dos direitos do segmento da sociedade escolhido, a elaboração dos roteiros de perguntas, a realização das entrevistas, a tabulação até a socialização dos resultados obtidos. Destacamos que essa atividade visa ao protagonismo e à autonomia dos estudantes, e você, professor, deverá assumir um papel de mediador e facilitador para o desenvolvimento de todas as etapas, em especial na seleção dos aparatos legais brasileiros e na elaboração do roteiro de perguntas.

3º MOMENTO – INSTITUCIONALIZAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS



Assembleia Geral das Nações Unidas cria o Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância 1946 – em inglês, United Nations International Children's Emergency Fund (UNICEF). Disponível em: **https://www.unicef.org/brazil/historia-dos-direitos-da-crianca**. Acesso em: 14 abr. 2021.

Leia o texto a seguir e, na sequência, sob orientação de seu professor desenvolva as atividades propostas.

O tema "institucionalização dos direitos humanos" consiste no reconhecimento desses direitos como positivados e institucionalizados pelo Estado (governos), reconhecidos no ordenamento jurídico do Estado (Leis) como autênticos, isto é, os direitos humanos sendo transpostos às leis de um país.

QUAIS SÃO OS DIREITOS HUMANOS, DIVIDIDOS POR TIPOS DE DIREITOS?

Os direitos humanos são um tema amplo, pois vários são os direitos que materializam a dignidade humana referente a uma gama gigantesca de temáticas, como vida, liberdade, igualdade, saúde e educação. Podemos agrupá-los em diversos ramos do direito: Direitos civis, Direitos políticos, Direitos sociais, Direitos econômicos, Direitos culturais e Direitos difusos. Podemos citar como exemplo de instituições governamentais e não governamentais de defesa de direitos por campo de atuação: Meio ambiente e direitos difusos – Greenpeace, Fundação SOS Mata Atlântica, Conservação Internacional Brasil (CI-Brasil), WWF Brasil, Fundação Brasileira para o Desenvolvimento Sustentável (FBDS);Direitos civis, Associação Brasileira de Organizações Não Governamentais (Abong), Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência (Abrapia), Atendimento de mães sociais a menores sem lar (Aldeia Infantil SOS), Associação de Proteção e Assistência aos Direitos da Cidadania e do Consumidor (Apadic), Associação das Vítimas de Erros Médicos (Avermes); Direitos políticos e sociais – Ordem dos advogados do Brasil (OAB); Direitos econômicos – Agências reguladoras e fiscalizadores, Defensorias públicas, ouvidorias, Procons; Direitos culturais – Instituto de Cultura de Cidadania – A Voz do Cidadão, Casas de Cultura, Projeto Guri, Orquestras sinfônicas (Osec's), Companhias Teatrais.

Elaborado especialmente para este Material.

Após a leitura, é possível compreender os motivos e o processo de **institucionalização dos direitos humanos**, seus mecanismos e sua importância. Converse com seu professor e colegas de sala para aprofundamento desse tema; para isso, propomos a realização de algumas pesquisas de conceitos e fatos.

Etapa 1 - Nesta atividade, pesquise o conceito das temáticas por área do direito referente ao campo que trata cada universo defendido e suas causas.

Para isso, pesquise o que defende cada área dos direitos humanos, citando entidades governamentais ou não governamentais; em seu trabalho prático, considerando as áreas civil, político, social, econômico, cultural ou difuso, escolha pelo menos duas para essa atividade.

Etapa 2 - Organize uma nova pesquisa, que evidencie uma ocorrência de desrespeito a um direito humano, civil, político, social, econômico, cultural ou difuso.

Nessa pesquisa, é importante pontuarmos:

- Localização geográfica desse fato (lugar);
- Momento do ocorrido (data ou período);
- Qual direito foi desrespeitado (lei);
- Se houve uma solução ou conclusão para o fato ocorrido.

Após a pesquisa, elabore um painel com o desrespeito pesquisado, seguindo as orientações de seu professor.

Para saber mais:

Constituição Federal de 1988. Disponível em: **http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm**. Acesso em: 19 abr. 2021.

Declaração dos Direitos Humanos – Unicef. Disponível em: **https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos**. Acesso em: 19 abr. 2021.

Reportagem “Melhores ONG’s do Brasil”. Disponível em: **https://epoca.globo.com/brasil/noticia/2017/08/100-melhores-ongs-do-brasil.html**. Acesso em: 19 abr. 2021.

Artigo “Institucionalização dos direitos humanos” – Portal Educação. Disponível em: **https://siteantigo.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/direito/a-institucionalizacao-internacional-dos-direitos-humanos-conquistas-e-desafios/21922**. Acesso em: 19 abr. 2021.

Para contextualizar esse momento junto aos estudantes, é fundamental trazer pontos importantes desse processo, apresentando que o Brasil passa a integrar a ONU já em sua fundação, no ano de 1945, sendo um dos signatários originais da Declaração Universal de Direitos Humanos (DUDH) em 1948; entretanto, a DUDH tão somente como um documento de intenção internacional não tem peso de lei no Brasil.

Diante dessa realidade, é necessário criar uma lei ou incluir esses textos em uma lei nacional já existente, para que ela tenha validade no país. Dessa forma, não será a DUDH apenas uma carta de pretensões de ordem moral, de cunho naturalista filosófico.

A institucionalização dos direitos humanos decorre de um verdadeiro processo, no qual pretensões humanas, inicialmente tidas como meras reivindicações de ordem moral, passam a ter seu reconhecimento pelo Estado como direitos reais, vinculados a penas, no caso de seu descumprimento. Com isso se faz necessário o questionamento a seguir.

QUAIS SÃO OS DIREITOS HUMANOS, DIVIDIDOS POR TIPOS DE DIREITOS?

Os direitos humanos são um tema amplo, pois vários são os direitos que materializam a dignidade humana referente a uma gama gigantesca de temáticas, como vida, liberdade, igualdade, saúde e educação. Podemos agrupá-los em diversos ramos do direito: direitos civis, direitos políticos, direitos sociais, direitos econômicos, direitos culturais e direitos difusos.

Direitos civis são aqueles relacionados às liberdades civis básicas do cidadão, como a liberdade de expressão e o direito de ir e vir; já os direitos políticos são referentes à participação política do cidadão na vida do Estado, como o direito ao voto; os direitos sociais estão vinculados à intervenção do Estado no plano social, como saúde e educação; os direitos econômicos são a relação capital-trabalho, como os direitos do trabalhador e suas garantias; no campo dos direitos culturais, vemos, por exemplo, a liberdade de manifestação cultural e, por fim, os direitos difusos, como o direito ao meio ambiente e à preservação da natureza.

Podemos observar que, no Brasil, esse processo de institucionalização dos direitos humanos está presente na Constituição Federal de 1988, no seu artigo 5º, Título II; Dos Direitos e Garantias Fundamentais, artigo 6º, 7º, XXXIII, Título VIII; Da Ordem Social; Capítulo VIII – Da Família, da Criança, do Adolescente e do Idoso, Artigo 227, seus parágrafos e incisos, além de outras diversas legislações específicas por cada tema de preservação, como o código ambiental, a consolidação das leis trabalhistas, o estatuto do idoso, o estatuto da criança e do adolescente, o código civil, o código penal, dentre outros.

Nesse campo da institucionalização dos direitos humanos, também é importante observar a participação direta de entidades, institutos, organizações governamentais e não governamentais de fiscalização e defesa dos direitos fundamentais que têm um papel importantíssimo tanto no cenário nacional quanto no mundial.

Podemos citar, como exemplo, instituições governamentais e não governamentais de defesa de direitos por campo de atuação, conforme já exposto anteriormente.

Para apoiar esse diálogo juntamente aos estudantes, sugerimos, como material complementar, as indicações a seguir:

Código Civil Brasileiro. Disponível em: **http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10406compilada.htm**. Acesso em: 19 abr. 2021.

Estatuto do Idoso. Disponível em: **http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.741.htm**. Acesso em: 19 abr. 2021.

Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: **https://livraria.camara.leg.br/index.php?route=product/product&product_id=237**. Acesso em: 19 abr. 2021.

Site do Conselho Nacional do Meio Ambiente. Disponível em: **http://www2.mma.gov.br/port/conama/**. Acesso em: 19 abr. 2021.

Para o desenvolvimento da atividade de pesquisa (etapa1), espera-se que os estudantes escolham e identifiquem entidades governamentais ou não e sua respectiva área e campos, um exemplo pode ser o direito ao meio ambiente e direitos difusos, entidades e ativistas em âmbito internacional, como o Greenpeace, que combate ativamente a destruição dos biomas – fauna, flora e também a atmosfera (aquecimento global e efeito estufa) com sede em Amsterdã, na Holanda, com escritório no Brasil ou Fundação SOS Mata Atlântica, que é uma ONG ambiental brasileira. Atua na promoção de políticas públicas para a conservação da Mata Atlântica por meio de monitoramento do bioma, produção de estudos, projetos demonstrativos e diálogo com setores públicos e privados, para preservação do bioma mais degradado do Brasil.

Na segunda atividade, separe os estudantes em grupos de até quatro alunos. Oriente o estudante sobre a pesquisa que deverá ser direcionada; cite alguns casos emblemáticos para auxiliar os alunos em sua pesquisa, como se apresenta a seguir:

Direito ambiental: acidente em Mariana (MG), em 2015, e em Brumadinho (MG), em 2019[15].
Desastre no Golfo do México, Plataforma Deepwater Horizon, da British Petroleum, em 2015.
Direito civis e políticos: massacre da Praça da Paz Celestial Tian'anmen, na China, em 1989; o genocídio de Ruanda, também conhecido como genocídio tutsi, em 1994.
Direitos econômicos: crise da Grécia, em 2008, com desemprego generalizado e com aporte de ajuda internacional.
Direito cultural: incêndio do Museu Nacional, no Rio de Janeiro, em 2018; destruição do Templo de Baal-Shamin, construído na cidade síria de Palmira pelo estado Islâmico, em 2015.

Após a pesquisa, pontue os pontos já predeterminados na etapa 2, organizando a elaboração do painel. Para isso, estipule com os estudantes o melhor modelo para a montagem e a finalização do painel que deverá ficar exposto na unidade escolar.

4º MOMENTO – EVENTO ESTUDANTIL

Como forma de socializar todos os saberes adquiridos pela turma a respeito da igualdade, do respeito à diversidade e da institucionalização dos Direitos Humanos, propomos a organização de um evento para o restante da comunidade escolar, cujo tema deve ser: *Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?*

Ressaltamos que, para o sucesso da turma, a etapa de planejamento é fundamental, ou seja, muitas ações precisam ser pensadas e elaboradas pela turma. Separamos a seguir algumas dicas que poderão auxiliar os alunos.

15 "Desastre em Mariana é o maior acidente mundial com barragens em 100 anos", Agência Brasil, Brasília, 15 jan. 2016. Disponível em: **https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2016-01/desastre-em-mariana-e-o-maior-acidente-mundial-com-barragens-em-100-anos**. Acesso em: 19 abr. 2021.

Definição do local e da data do evento: onde e quando acontecerá o evento? Uma ótima dica é aproveitar uma reunião pedagógica, uma reunião de pais para a divulgação das atividades realizadas.
Divulgação do evento: é fundamental divulgar com antecedência o evento. Portanto, escolham quem serão os estudantes responsáveis pela divulgação e quais os melhores meios de divulgação.
Definição dos trabalhos que serão expostos: realizar a curadoria dos trabalhos a serem expostos e apresentados no dia do evento. Nesse momento, a turma pode produzir cartazes, elaborar pequenos esquetes teatrais, batalha de poesias, conhecida como "*slam*", debates com alguns convidados, dentre outras atividades a serem combinadas entre sua turma e professor.

Enfim, é importante engajar todos os estudantes nesse evento estudantil, respeitando e valorizando o talento de cada um!

Professor, esse momento foi pensado como forma de divulgar, para toda a comunidade escolar, as discussões e os saberes que os estudantes adquiriram ao longo de toda a Situação de Aprendizagem. Esse momento de culminância deve ser pensado e planejado de acordo com a sua realidade escolar, ou seja, pode ser a produção de apenas uma turma ou de todas as turmas da 1ª série do Ensino Médio da escola. Reforçamos que, durante o planejamento das atividades, as características individuais e coletivas sejam consideradas, pois temos uma diversidade de habilidades e talentos dentro de uma turma, portanto, o trabalho não deve se resumir apenas a uma forma de expressão. Sendo assim, estimule a diversidade de trabalhos, como a produção de cartazes, *podcast*, curta-metragem, debates, peças teatrais, dentre outros. Salientamos que o importante é divulgar e ampliar a discussão sobre os direitos humanos para toda a comunidade escolar.

Indicação de filme



Fonte: Pixabay[15]

Extraordinário. Título Original: *Wonder*. Direção: Stephen Chbosky. Paris Filmes, 2017. O filme conta a história de Auggie Pullman (Jacob Tremblay), um garoto que nasceu com uma deformação facial, o que fez com que passasse por 27 cirurgias plásticas. Aos 10 anos, ele, pela primeira vez, frequentará uma escola regular, como qualquer outra criança. Lá, precisa lidar com a sensação constante de ser sempre observado e avaliado por todos à sua volta.

Sugerimos aos estudantes o filme Extraordinário, de 2017, sob direção de Stephen Chbosky, pois o filme conta a história de Auggie Pullman (Jacob Tremblay), um garoto que nasceu com uma deformação facial, o que fez com que passasse por 27 cirurgias plásticas. Aos 10 anos, ele, pela primeira vez, frequentará uma escola regular, como qualquer outra criança. No decorrer do filme, ele precisará lidar com a sensação constante de ser sempre observado e avaliado por todos à sua volta. Essa proposta favorece o trabalho com os estudantes sobre a Cultura de Paz defendida pela ONU, em especial, como resolver conflitos na escola, sobretudo o *bullying*. Sugerimos a leitura do artigo da revista Nova Escola, "5 lições sobre *bullying* e inclusão de 'Extraordinário'". Disponível em: **https://novaescola.org.br/conteudo/9473/extraordinario-filme-sobre-bullying-inclusao-deficiencia**. Acesso em: 26 abr. 2021.

16 Fonte: Pixabay. Disponível em: https://pixabay.com/pt/vectors/filmklappe-filme-cinema-1085692/ Acesso em: 23 abr. 2021.

HISTÓRIA

3º BIMESTRE

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1

TEMA: Territorialidades e juventudes.
SITUAÇÃO-PROBLEMA: Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?
COMPETÊNCIA 2: Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.
HABILIDADE: (EM13CHS205) Analisar a produção de diferentes territorialidades em suas dimensões culturais, econômicas, ambientais, políticas e sociais, no Brasil e no mundo contemporâneo, com destaque para as culturas juvenis.
CATEGORIA: Território e Fronteira.
OBJETOS DE CONHECIMENTO: Os valores construídos pela cultura juvenil: as vanguardas culturais e as novas concepções políticas.

ORIENTAÇÕES GERAIS:

Professor, neste segundo semestre, as competências e habilidades a serem desenvolvidas estarão centradas nas categorias *Território e Fronteira* e *Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética.* Nesse sentido, visando à integração da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, a situação-problema deve ter como eixo o questionamento: ***quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?*** Essa questão deve orientar o desenvolvimento das habilidades, dos temas e dos objetos de conhecimento na investigação em torno dos quais circulam ideias, fenômenos e processos políticos, sociais, econômicos e culturais.

A habilidade dessa Situação de Aprendizagem implica, para área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, identificar e analisar as múltiplas formas relacionadas a normas e padrões de conduta, reconhecendo a existência de culturas e modos específicos de grupos que criam seus próprios padrões normativos. Os estudantes devem compreender a relação política entre distintos tipos de cultura e a questão geracional que leva à noção de *juventudes* e de *protagonismo*, seus processos históricos e suas implicações políticas, econômicas e sociais. Também devem compreender analiticamente os conceitos que descrevem as dinâmicas populacionais, de modo a entender as possibilidades e os limites desses conceitos na produção da realidade social formal e informal.

O componente de História contribui para o desenvolvimento dessa habilidade ao levar à reflexão histórica acerca dos conflitos geracionais, abordando o papel dos grupos de jovens junto aos movimentos de vanguarda musical, literária e política. Tem como recorte o contexto das lutas pelos direitos civis dos negros nos EUA, dos movimentos das juventudes da década de 1960 no Brasil e no mundo (maio de 1968 na França, na Tchecoslováquia, no México, os *hippies*, críticas à Guerra do Vietnã).

SENSIBILIZAÇÃO



1º MOMENTO

1.1. Leia os textos para realizar a atividade proposta.

TEXTO I – As rupturas geracionais

A cada ciclo de gerações, as juventudes deparam-se com limites já estabelecidos, com condições históricas e sociais dadas pelo mundo adulto. O jovem é constituído, a sua revelia, à semelhança da sociedade e da temporalidade em que vive, "dos encontros e desencontros da passagem das gerações[1]". Segundo o sociólogo Pierre Bourdieu[2], em alguns períodos de maiores tensões e disputas geracionais, as rupturas e os deslocamentos transformam as relações e os laços sociais, alterando a posição dos jovens no mundo. A década de 1960, por exemplo, expressou, para além da transgressão e rebeldia, uma crise de autoridade e de instituições que trouxe "brechas" nas relações entre gerações.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) O que você compreende por "*juventudes*"? Como são os jovens da atualidade, como você, por exemplo? Qual a posição desses jovens no mundo?
b) Você acredita que o modo como vive e pensa é diferente do modo como seus pais ou responsáveis pensavam quando tinham sua idade? Por quê? Dê exemplos.
c) O que você compreende por *mundo adulto*? Quais limites e fronteiras existem entre o que você acredita e o que já lhe é imposto pelo *mundo adulto*?
d) O que o texto quer dizer com a frase: *o jovem é constituído, a sua revelia, à semelhança da sociedade e da temporalidade em que vive, "dos encontros e desencontros da passagem das gerações"*?
e) Por que a década de 1960, segundo o texto, representou uma ruptura e uma brecha geracional? Justifique.

Professor, a sensibilização oportuniza um diagnóstico e um levantamento dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre a temática, por isso, é sempre importante realizar a leitura compartilhada do texto e propiciar espaços de aprendizagem dialogados, em que os estudantes apresentem suas inferências e hipóteses. O texto apresenta uma reflexão sobre questões geracionais, o "lugar simbólico" das juventudes no mundo e como ocorrem as "disputas" e os "conflitos" nos processos de sucessão das gerações ao longo das temporalidades históricas.

Os questionamentos apresentados devem possibilitar aos estudantes uma reflexão sobre suas próprias relações com o "mundo adulto", as identidades das juventudes na atualidade, reconhecendo seus espaços, limites e transformações entre gerações. Dessa forma, é importante, nesse primeiro momento, viabilizar procedimentos como o *world* café ou um debate, para que as análises sejam colaborativas e propiciem desdobramentos da reflexão proposta, em sala de aula.

[1]BIROLLI, Maria Izabel de Azevedo Marques. **Gerações em conflito: a juventude contemporânea entre o passado e o presente**. Doutorado em Ciências Sociais, PUC-SP. São Paulo, 2016.

[2]Pierre Bourdieu (1930 - 2002), foi um importante sociólogo francês. Escreveu obras como ***A distinção; O poder simbólico; Razões práticas sobre a teoria da ação; A profissão de sociólogo***, dentre inúmeras outras. Tratamos do tema no texto a partir de: ***A 'Juventude' é apenas uma palavra, Questões de sociologia***, Rio de Janeiro: Marco Zero.

Destaque, na análise da frase, que os jovens estão vinculados à história de seu próprio tempo, recebendo uma "bagagem" de outras gerações e forjando outras identidades e possibilidades, principalmente na ocasião de sua entrada no "mundo adulto", na vida pública.

Por fim, apresente algumas informações sobre os movimentos de jovens na década de 1960, retomando questões já desenvolvidas nos Anos Finais do Ensino Fundamental, como o movimento *hippie*, estudantil, negro e o de mulheres que colocavam em xeque alguns padrões de comportamento e aspectos políticos, culturais e sociais. Assim sendo, pontue que, na perspectiva do sociólogo Pierre Bourdieu, os choques e conflitos geracionais intensificam-se em alguns momentos quando instabilidades e incertezas podem comprometer expectativas de futuro ou mesmo quando as juventudes exigem demasiadamente cedo a "sucessão"[3] , transformando as relações entre os adultos e os jovens. Nesse sentido, a década de 1960, segundo pesquisadores[4] , produziu uma convivência de temporalidades que colidiram, provocando um deslocamento e uma ruptura entre as gerações.



DESAFIO INTERDISCIPLINAR

*Com o roteiro e as orientações de seu professor, realize uma entrevista com seus pais ou responsáveis sobre o tema: **relações geracionais: as juventudes de ontem, temas e problemas.**



Professor, essa proposta de desafio pode subsidiar uma série de análises e reflexões sobre a temática de forma interdisciplinar com os estudos abordados nos demais componentes da área, além de promover uma vivência importante nas relações dos estudantes com seus pais/responsáveis envolvendo habilidades socioemocionais. As narrativas produzidas com as entrevistas devem proporcionar o reconhecimento do lugar das juventudes em temporalidades distintas às do estudante, assim como a autorreflexão sobre sua própria. Também deve articular a questão geracional ao abordar a questão do envelhecimento e seus desdobramentos.

Esse momento deve ser mediado e bem orientado, oportunizando aos estudantes a elaboração dos questionamentos na entrevista mediante direcionamento, problematização e roteiro prévio.

SUGESTÃO DE ROTEIRO DE ENTREVISTA*

Passo a passo:

1º - Elaboração das perguntas:

- Oriente a elaboração de questionamentos.

Sugestões de temática: *relações geracionais – as juventudes de ontem, temas e problemas.*

Para elaboração da entrevista: produção dos questionamentos.

- Conflitos comuns; proibições; conselhos e valores.
- O que pensavam sobre casamento, política, emprego, educação formal.
- Diante do que estudaram em **Filosofia**, abordar relações com a tecnologia (transformações, adaptações, acesso e os seus usos na atualidade).
- Partindo dos estudos de **Geografia**, abordar expectativas para o futuro, relação com o envelhecimento e transição demográfica.

[3]Ver também: MANNHEIM, K. O problema sociológico das gerações. In: FORACCHI, Marialice M. (org.). **Karl Mannheim: Sociologia**. São Paulo: Ática, 1982. p. 67-95.
[4]Sobre o tema ruptura e inversão geracional, ver obras de Margareth Mead, Edgar Morin, Eric Hobsbawm, dentre outros.

Em **Sociologia**, os estudantes entrevistaram jovens de sua própria idade; dessa maneira, poderão comparar as questões abordadas pela perspectiva geracional. Solicite que retomem as discussões realizadas nos 1º e 2º momentos do componente.

2º - **Escolha dos entrevistados:** (pais/responsáveis ou outros adultos)

- Nome e idade.

3º - **Processo de condições do(a) entrevistado(a):**

- Gravação, fotografia e filmagem.
- Horários, datas e locais mais adequados para o depoente.

4º - **Realização das entrevistas.**

5º - **"Transcrição" (literal) dos depoimentos** – escrita/gravada em vídeo e/ou som.

6º - **"Transcrição"** – **análise.**

Esse item é um dos mais importantes para o processo de desenvolvimento da proposta. Os estudantes, a partir das entrevistas e informações coletadas, deverão analisar as narrativas e comparar com seu próprio tempo.

7º - **Apresentação dos resultados:**

Após a análise, as entrevistas podem ser apresentadas, assim como a conclusão para a turma, de acordo com suas orientações.

CONTEXTUALIZAÇÃO

2º MOMENTO

LEITURA DE TEXTOS E IMAGENS

2.1. Observe as imagens e realize a leitura do texto para a reflexão proposta.



Geraldo Vandré em 1968. Arquivo Nacional.

Fonte: Wikipedia. Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Geraldo_Vandr%C3%A9#/media/Ficheiro:Geraldo_Vandr%C3%A9,_Fundo_Correio_da_Manh%C3%A3.tif**. Acesso em: 20 out. 2020.



Tom Jobim e Chico Buarque no Festival Internacional da Canção (FIC), 1968. Arquivo Nacional.
Fonte: Wikipedia. Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Chico_Buarque#/media/Ficheiro:Tom_Jobim_e_Chico_Buarque_no_Festival_Internacional_da_Can%C3%A7%C3%A3o_(FIC).tif**. Acesso em: 20 out. 2020.



A banda Os Mutantes, formada por Arnaldo Baptista, Rita Lee e Sérgio Dias. Fotografia de 1969. Arquivo Nacional.

Fonte: Wikipedia. Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Tropic%C3%A1lia#/media/Ficheiro:Os_Mutantes.tif**. Acesso em: 20 out. 2020.

Acesse o QR CODE:

Cynara e Cybele. “Sabiá”.
Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=IL5yU2DMcjc&t=162s. Acesso em:** 22 out. 2020.

Os Mutantes: “Dois mil e um” (2001).
Disponível em:**https://www.youtube.com/watch?v=2BKGMjYCPhc**. Acesso em: 22 jul. 2020.

TEXTO I – A cena musical brasileira de 1968

“A vida não se resume em festivais”, disse Geraldo Vandré no palco do Maracanãzinho, diante de 20 mil pessoas que vaiavam a decisão do júri. A multidão estava inconformada com a derrota de sua canção *Caminhando (Para não dizer que não falei das flores)* para a bela *Sabiá*, de Chico Buarque e Tom Jobim, interpretada por Cynara e Cybele, do Quarteto em Cy. [...]

Em maio, enquanto Paris estava em chamas, o samba triunfara nos palcos da TV Record. Também espremido entre tanta sede de novidade e juventude, desde o surgimento da Bossa Nova em fins dos anos 1950, o velho samba renovava o seu repertório, com uma série de canções [...].

Mas o ano de 1968 tinha urgências, inclusive urgências musicais. Tinha urgência da Revolução, urgência da liberdade, urgência da juventude, urgência de realidade e de ação. As canções daquele ano também tinham que ser urgentes [...]. Não podiam ficar limitadas a cantar o futuro, cantar para esperar o futuro, cantar enquanto o futuro não chega. [...] Precisava de uma canção urgente que anunciasse que “o dia de glória (revolucionária) chegou”.

Efetivamente, o ano de 1968 esticou ao máximo o fio ilusório de continuidade histórica, numa tensão máxima entre sonhos utópicos e realidades massacrantes. Os tanques soviéticos de Praga, o eleitorado conservador francês, a fuzilaria da Praça Tlatelolco no México, o AI-5 no Brasil acabaram com a Primavera da Juventude e suas utopias revolucionárias no auge das mobilizações. Quando esse fio ilusório se rompeu, ficou a sensação de choque, de paralisia temporal, de sensação de um

tempo inconcluso, um ano que não acabou. [...] Em setembro, em uma das eliminatórias do mesmo III Festival Internacional da Canção, que consagraria Caminhando, Caetano Veloso protagonizara um dos maiores *happenings* musicais de todos os tempos, discutindo ao vivo com a plateia que vaiava a canção *É Proibido Proibir* no Tuca, em São Paulo. Enquanto os Mutantes tocavam de costas para a plateia e um hippie norte-americano fazia uma coreografia esquisitona [...].

Fonte: NAPOLITANO, Marcos[5] . **A cena musical brasileira de 1968**. Jornal da USP, 25 out. 2018. Disponível em: **https://jornal.usp.br/artigos/a-cena-musical-brasileira-de-1968/**. Acesso em: 20 out. 2020.

a) Qual o assunto principal do texto? Explique com suas palavras.
b) A quais eventos históricos, ocorridos em 1968, o texto está se referindo? Qual a relação desses acontecimentos com movimentos de juventude? Justifique.
c) Por que, à época, a música de Geraldo Vandré *Pra não dizer que não falei das flores* tornou-se um hino da juventude? O que esses jovens almejavam, segundo o texto? Qual a relação com a ditadura civil-militar no Brasil? Por que *Sabiá* foi vaiada?
d) Pesquise sobre o discurso de Caetano Veloso, na ocasião de sua apresentação com Os Mutantes, no Festival da Canção, apresentando a música "É proibido proibir". Que relação pode ser estabelecida com o texto lido? Explique.

Professor, nesse momento de contextualização, realize a leitura do texto de forma compartilhada e, se necessário, solicite a produção de um glossário aos estudantes. Vale ressaltar também algumas informações acerca dos Festivais da Canção da década de 1960, realizados pelos canais de televisão Excelsior, Record e Globo, que mobilizaram o público jovem como "torcidas organizadas" na defesa de músicas e artistas preferidos.

Situe as "divisões" criadas à época por esse público, que considerava "apolíticas" e "alienadas" a Bossa Nova (que retratava os anseios da classe média da zona sul carioca) e a Jovem Guarda (que dialogava com o rock norte-americano). Já a MPB e o tropicalismo, consideravam "engajados" e contestadores. Retome, com os estudantes, o contexto da ditadura civil-militar, no qual esses festivais foram realizados, como os jovens sentiam-se representados pela música e pelos artistas (o que justifica as denominações e divisões), até seu declínio, justamente pela censura, após a instituição do Ato Institucional Nº 5.

O texto faz referência a inúmeros artistas, faça um levantamento se os estudantes conhecem alguns deles, suas músicas e trabalhos do período, ou mesmo atualmente. No material, há os *links* e *QR CODE* das apresentações realizadas no Festival de 1968[6] , no entanto, amplie a discussão trazendo outras referências e outros exemplos, como canções da Bossa Nova e da Jovem Guarda, para realizar uma análise comparativa entre os estilos musicais e as reflexões trazidas pelas canções, de modo que compreendam que o contexto propiciou determinadas discussões e até as denominadas "músicas de protesto".

Após os estudantes inferirem o assunto principal do texto, estabeleça uma conexão com a reflexão geracional, para, dessa forma, analisar as rupturas que as juventudes da década de 1960 trouxeram em inúmeros aspectos no "ano que não acabou", segundo Zuenir Ventura. Os estudantes devem identificar no texto fatos ocorridos no período, como os desdobramentos da Primavera de Praga, as manifestações no México, o maio de 1968, na França, e a ditadura civil-militar no Brasil[7].

[5]Marcos Napolitano é professor do Departamento de História da Universidade de São Paulo.
[6]Para trabalhar as letras das músicas, acesse: LETRAS. "2001". Os Mutantes. Disponível em: **https://www.letras.mus.br/mutantes/1186343/**. Acesso em: 26 out. 2020. LETRAS. "Pra não dizer que não falei das flores". Geraldo Vandré. Disponível em: **https://www.letras.com.br/geraldo-vandre/pra-nao-dizer-que-nao-falei-das-flores**. Acesso em: 26 out. 2020. LETRAS. "É proibido proibir". Caetano Veloso. Disponível em: **https://www.letras.mus.br/caetano-veloso/395621/**. Acesso em: 26 out. 2020.
LETRAS. "Sabiá". Chico Buarque e Tom Jobim. Disponível em: **https://www.letras.mus.br/chico-buarque/86043/**. Acesso em: 26 out. 2020.
[7]Retome que, no mesmo ano, em dezembro, é instituído o AI-5. Os estudantes analisaram o Ato Institucional no material de apoio do 9º ano do ensino fundamental (vol. 3).

É fundamental que reconheçam que muitos jovens ligados aos movimentos estudantis, por exemplo, críticos ao regime ditatorial, viam nas canções a materialização de utopias, de um presente diverso do vivido, como um hino, uma voz e, nesse sentido, a música de Geraldo Vandré revelava a urgência que a geração almejava, o que a melancolia de *Sabiá*, de Chico Buarque e Tom Jobim, não trazia explicitamente.

Por fim, solicite aos estudantes que pesquisem a participação de Caetano Veloso e dos *Mutantes* no Festival de 1968[8] e analisem a letra da canção e mesmo o discurso de Caetano – já que foram vaiados pelo público na ocasião da apresentação de *É proibido proibir*. Questione quais as razões (ou críticas, contidas na letra, às classes médias conservadoras ou à esquerda nacionalista) desagradaram, mesmo em se tratando de uma canção "engajada", cujo lema ganhou as ruas de Paris nas manifestações de maio de 1968, inspirado na obra homônima de Jean-Paul Sartre.

Segundo Marcos Napolitano, em outro trecho do artigo, afirma: [...] *A vanguarda brasileira [de] 68 por excelência, o Tropicalismo, intuiu os efeitos desta temporalidade paralisante. Se o choque arcaico-moderno cantado pelos tropicalistas carecia de síntese, dada nossa dialética rarefeita, sobrava justaposição alegórica. Desta intuição nasceram canções híbridas: cheias de vontade de futuro e modernidade, mas perpassadas por imagens poéticas e fragmentos musicais arcaicos. Falando de brasilidade, mas atravessadas por estrangeirismos. Críticas e atormentadas como as canções de protesto da esquerda, mas lenientes com a amenidade e a nostalgia da cultura brasileira senhorial, invenção da direita*[9].

Diante da temática, avalie a pertinência de solicitar uma pesquisa sobre outras manifestações artísticas do período, no teatro, na literatura ou mesmo no cinema. O Cinema Novo é um bom exemplo para analisar questões relacionadas à produção de uma identidade nacional do período, como reflexo e reflexão do nosso país e dos contrastes sociais expressos na "estética da fome", de Glauber Rocha. Assim como relacionar o tropicalismo e suas influências nas artes visuais em obras de Hélio Oiticica, na cenografia de Hélio Eichbauer (Rei da Vela, 1967) e em pinturas artísticas como Rubens Gerchman e Carlos Vergara.

Nessa contextualização, os estudantes devem refletir sobre as condições que levaram a construir uma memória das revoltas juvenis da década de 1960 – ou primeira revolução internacional de jovens – como diria Hannah Arendt, cuja ruptura geracional, ou protagonismo das juventudes, não teve fronteiras, mesmo com aspectos que a diferenciavam, alterando a relação entre predecessores e sucessores.

Há, no material, a indicação do documentário *Uma noite em 67*, que é parte do acervo do Cinema vai à Escola – Cultura é Currículo, que pode ser exibido em sala (trechos selecionados) ou indicado aos estudantes para aprofundamento da temática.



Indicação de filme: Uma noite em 67

Direção: Ricardo Calil; Renato Terra. Brasil, 2010. 84 min.
Classificação indicativa: livre

Sinopse: O documentário traz imagens de arquivos da final do Festival de Música Popular Brasileira da TV Record, em 21 de outubro de 1967. O filme remonta entrevistas com os artistas do período, dentre eles Chico Buarque de Holanda, Caetano Veloso, Gilberto Gil, Os Mutantes, Roberto Carlos, Edu Lobo etc. Aborda também o momento do tropicalismo, as concepções artísticas da época, além dos aspectos políticos no contexto da ditadura civil-militar.

[8]"É Proibido Proibir" (Ambiente de Festival com discurso). Caetano Veloso. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=afwWdtUl0kY**. Acesso em: 26 out. 2020.
[9]NAPOLITANO, Marcos. A cena musical brasileira de 1968. **Jornal da USP**, 25 out. 2018. Disponível em: **https://jornal.usp.br/artigos/a-cena-musical-brasileira-de-1968/**. Acesso em: 20 out. 2020.



3º MOMENTO

3.1. Para desenvolver essa atividade, sob orientação de seu professor, você e seus colegas devem formar grupos e elaborar uma notícia ou um artigo de jornal sobre os *movimentos de juventude da década de 1960*, seguindo o roteiro sugerido. Esse jornal pode ser impresso, em formato digital ou manuscrito. Após sua produção, apresentem suas notícias e as socializem por meio de um painel ou pelo *hashtag* **#curriculoemacaoCHS**, em redes sociais da comunidade escolar ou de sua turma.

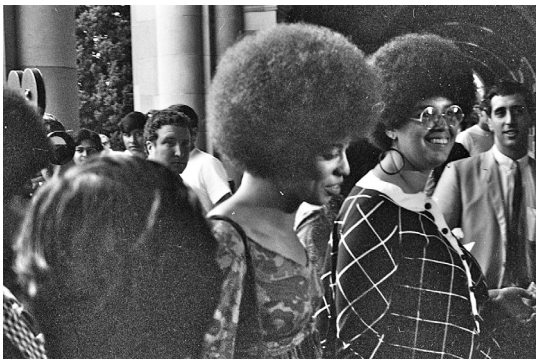
ETAPA 1 – Observem as imagens a seguir e pesquisem o tema/assunto abordado. Seu professor irá organizar os agrupamentos e dividir as temáticas.

GRUPO 1 – Movimento negro nos EUA: Martin Luther King, Malcom X, Panteras Negras e Black Power



Martin Luther King Jr. discursando em um comício antiguerra do Vietnã na Universidade do Minnesota, em 27 de abril de 1967.

Fonte: Wikimedia. Disponível em: **https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/2/2d/Martin_Luther_King_Jr_St_Paul_Campus_U_MN.jpg**. Acesso em: 26 out. 2020.



Angela Davis, filósofa e ativista pelos direitos das mulheres e contra a discriminação social e racial nos Estados Unidos. Na fotografia, Davis (ao centro, sem óculos) entra no Royce Hall na UCLA em outubro de 1969, para dar sua primeira palestra.

Fonte: Wikipedia. Disponível em: **https://https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/7/7d/Angela_Davis_enters_Royce_Hall_for_first_lecture_October_7_1969.jpg**. Acesso em: 26 out. 2020.

GRUPO 2 – Manifestações contra Guerra do Vietnã (1959 – 1975) e Movimento de contracultura: os hippies



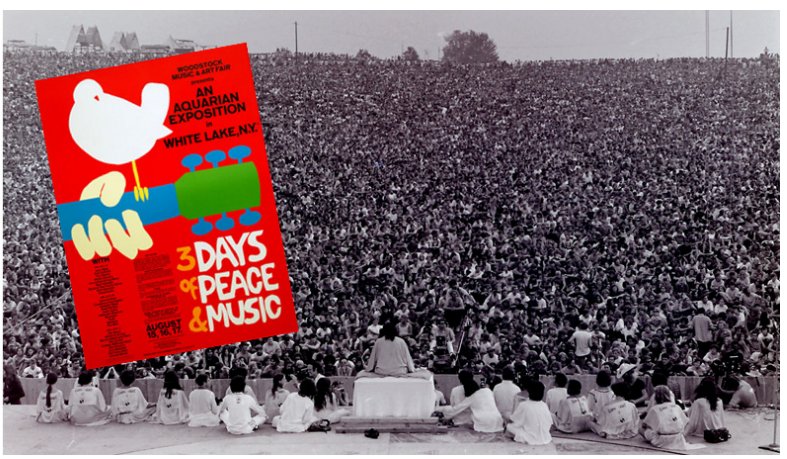
Comitê de Mobilização Nacional para Acabar com a Guerra na marcha do Vietnã no Pentágono, 21 de outubro de 1967.

Fonte: Wikimedia. Disponível em: **https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/3/3e/Vietnam_War_protestors_at_the_March_on_the_Pentagon.jpg**. Acesso em: 26 out. 2020.



Uma manifestante oferece uma flor para a polícia militar de guarda no Pentágono durante uma manifestação anti-Vietnã. Arlington, Virgínia, EUA.

Fonte: Wikimedia. Disponível em: **https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/0/03/Vietnamdem.jpg**. Acesso em: 26 out. 2020.



Fotografia da cerimônia de abertura em Woodstock, com o líder religioso indiano Swami Satchidananda fazendo o discurso. Pôster oficial do festival que ocorreu na cidade de Bethel, no estado de Nova York, em 1969: "Uma Exposição Aquariana: 3 Dias de Paz & Música".

Fonte: Wikimedia. Disponíveis em: **https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/3/3f/Swami_opening.jpg e https://upload.wikimedia.org/wikipedia/pt/6/64/Woodstock-poster-sml.jpg**. Acesso em: 26 out. 2020.

GRUPO 3 – Maio de 1968 – Paris/França



Slogan de maio de 1968: "É proibido proibir".
Fonte: Wikimedia. Disponível em: **https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/6/66/Situationist.jpg**. Acesso em: 27 out. 2020.

Acesse o leia:

Maio de 1968: você sabe o que foi esse movimento social? Por Julia Ignacio.

Fonte: Politize! Disponível em: **https://www.politize.com.br/maio-de-1968/**. Acesso em: 4 nov. 2020.

Maio 68: quando os estudantes incendiaram o Velho Mundo.

Fonte: Blog: Ensinar História – Joelza Ester Domingues. Disponível em: **https://ensinarhistoria.com.br/maio-68-os-estudantes-incendiaram-o-velho-mundo/**. Acesso em: 4 nov. 2020.

GRUPO 4 – Primavera de Praga – Tchecoslováquia



Fonte: Wikimedia. Disponível em: **https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/4/48/Praga_11.jpg**. Acesso em: 26 out. 2020.

Multidão de manifestantes em torno dos tanques soviéticos durante os primeiros dias da invasão.

Primavera de Praga: movimento pretendia democratizar a antiga Tchecoslováquia. Por Vitor Amorim de Angelo.

Fonte: UOL Educação. Disponível em: **https://educacao.uol.com.br/disciplinas/historia/primavera-de-praga-movimento-pretendia-democratizar-a-antiga-tchecoslovaquia.htm**. Acesso em: 4 nov. 2020.

GRUPO 5 – Massacre de Tlatelolco[10]



Protestos na Cidade do México em 1968.

Fonte: Wikipedia. Disponível em: **https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/e/ec/Ex%C3%A8rcit_al_Z%C3%B3calo-28_d%27agost.jpg**. Acesso em: 21 out. 2020.



Manifestação de estudantes em agosto de 1968, no México.

Fonte: Wikimedia. Disponível em: **https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/3/38/Contingente_ciencias_%28AGN%29.JPG**. Acesso em: 21 out. 2020.

Massacre de Tlatelolco. Por Carlos Eduardo Martins.

Fonte: Enciclopédia Latino-americana. Disponível em: **http://latinoamericana.wiki.br/verbetes/t/tlatelolco-massacre-de**. Acesso em: 04 nov. 2020.

GRUPO 6 – Festivais de Música Popular Brasileira e o Tropicalismo



Gilberto Gil se apresentando em 1967. Arquivo Nacional.

Fonte: Wikipedia. Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Tropic%C3%A1lia#/media/Ficheiro:Gilberto_Gil_nos_anos_1960.tif**. Acesso em: 26 out. 2020.



Caetano Veloso cantando “Alegria, Alegria” no III Festival da Música Popular Brasileira, em 1967. Arquivo Nacional.

Fonte: Wikipedia. Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Tropic%C3%A1lia#/media/Ficheiro:Caetano_Veloso_no_III_Festival_da_M%C3%BAsica_Popular.tif**. Acesso em: 26 out. 2020.

[10] Tlatelolco foi uma tribo asteca que vivia em parte da área onde hoje está a Cidade do México. Foi dizimada pelas tropas do conquistador espanhol Hernán Cortés em 1521.

Memória Globo. Festival Internacional da Canção.

Disponível em: **https://memoriaglobo.globo.com/entretenimento/musicais-e-shows/festival-internacional-da-cancao/edicoes/**. Acesso em: 26 out. 2020.

GRUPO 7 – Passeata dos cem mil no Brasil - 1968



Vladimir Palmeira, o líder do movimento civil, discursando durante a Passeata dos Cem Mil, em 26 de junho de 1968.

Fonte: Wikipedia. Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Passeata_dos_Cem_Mil#/media/Ficheiro:Vladimir-palmeira-discursando-durante-a-passeata-dos-cem-mil-em-1968.jpg**. Acesso em: 21 out. 2020.

Vídeo: "1968: Da passeata dos cem mil ao AI-5". Jornal O Globo.
Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=f5LdwiBN04s**. Acesso em: 21 out. 2020.

ETAPA 2 – Feita a pesquisa, produza uma breve notícia (artigo de jornal) a partir de alguns questionamentos.

1º O que aconteceu?
2º Quem são os envolvidos? Qual é a relação entre as juventudes do contexto e o evento noticiado?
3º Quando ocorreu?
4º Onde ocorreu?
5º Como se desenrolaram os fatos?
6º Por que ocorreu?

ETAPA 3 – Produza a formatação da notícia do jornal.
ETAPA 4 – Socialize sua notícia com os demais colegas da sala e produza um **Painel** a ser exposto em local adequado.

Professor, para a realização dessa atividade, é necessária uma organização prévia de acordo com o diagnóstico do processo de aprendizagem dos estudantes, estabelecendo critérios mais adequados para a formação dos agrupamentos. Indique, para além das fontes iconográficas do *Caderno*, outros documentos para a realização das pesquisas, recorrendo à *internet* e ao livro didático, de modo que os estudantes tenham subsídios para a produção de sua notícia de jornal.

Retome as especificidades da linguagem, explicitando que a notícia é um gênero textual jornalístico, constituído por um texto relativamente curto, uma manchete e, às vezes, alguma imagem (no caso, os estudantes podem partir das fontes já disponíveis no *Caderno* para a produção da notícia).

Propicie um espaço de aprendizagem que permita a análise das imagens, das sugestões de vídeos, textos e mesmo de outras fontes de pesquisa trazidas pelos estudantes. As notícias devem

pautar-se exclusivamente nos temas sugeridos e em suas fontes, no entanto, problematize o eixo das questões geracionais quando pertinentes, encadeando a Situação de Aprendizagem.

Obviamente, as fontes podem ser substituídas, desde que haja orientação e mediação no processo de escolha. O importante é que os estudantes analisem os eventos estudados, estabelecendo relações, elaborando hipóteses, compondo argumentos sobre esses processos de modo que os relacionem à questão-problema do semestre: ***quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?***

Como recorte temático no desenvolvimento da habilidade, é importante que os estudantes, no procedimento, identifiquem e analisem o papel dos jovens da década de 1960 nos movimentos culturais, políticos e sociais do contexto. Os anos sessenta se revelaram, para os jovens, um momento de questionamento das normas e dos padrões de conduta estabelecidos pelo mundo adulto, possibilitando rupturas e choques geracionais. Evidentemente, todas as temáticas estão interligadas, no entanto, auxilie a pesquisa histórica a partir de recortes para a produção da notícia.

Os estudantes podem abordar, dentro das temáticas do **grupo 1**, como foram as organizações e as mobilizações dos negros pelos direitos civis e pelo fim da discriminação racial[11] , enfatizando como os jovens estavam envolvidos nessas reivindicações, já que haviam distintas visões acerca dos métodos de lutas, como o pacifismo do pastor batista Martin Luther King, com a denominada "desobediência civil"[12] , aos grupos mais radicais, como o Partido dos Panteras Negras (*Black Panther Party*), os muçulmanos negros norte-americanos liderados por Malcom X, que defendiam uma "reação" às agressões, assim como os *Black Power* (Poder Negro).

Já do **grupo 2**, cujo recorte é a crítica dos jovens à Guerra do Vietnã (1959-1975), podem-se abordar algumas das manifestações ocorridas, como as realizadas no Pentágono e no *Lincoln Memorial*, em Washington, que os motivaram a posicionarem-se politicamente exigindo o fim do conflito, ou mesmo não obedecendo às convocações do alistamento. A temática está atrelada aos movimentos de *contracultura*, como os *hippies*, que também participaram dessas manifestações, com o *"faça amor, não faça guerra".*

Destaque que os jovens de classe média passam a questionar os valores morais da sociedade norte-americana, pelos quais se defendiam a tecnocracia e o consumo do "modo de vida americano" (*american way of life)*, propondo uma "outra cultura", alternativa, que combatia o racismo, o moralismo, o individualismo, o esvaziamento da técnica e da sociedade massificada.

Para a produção da notícia, é importante explorar as concepções de mundo dessa juventude, constituída na segunda metade da década de 1960, em São Francisco, que pretendia romper com a cultura ocidental e teve na música uma crônica reveladora dessas rupturas. Nesse sentido, o icônico festival de *Woodstock*, ocorrido em 1969 (e os artistas que dele participaram como Jimmy Hendrix, Joan Baez, Joe Cocker, Janis Joplin, dentre outros), pode ser representativo na compreensão da postura crítica dos movimentos de contracultura nos EUA.

Ao **grupo 3**, cabe a análise dos eventos de *maio de 1968,* que teve seu epicentro em Paris. Os estudantes devem refletir sobre o fato de que as demandas dos movimentos estudantis ultrapassaram os questionamentos em relação ao sistema educacional das universidades, provocando, com o apoio de operários e trabalhadores, uma greve geral que abalou o país e o governo do General Charles de Gaulle, que estava no poder desde 1958, após a guerra de independência da Argélia. Os estudantes devem identificar, nos princípios dessa juventude, a crítica ao autoritarismo, como na frase que se tornou ***slogan*** dos eventos – *Il est interdit d'interdire! (É proibido proibir)* e à guerra, rompendo com valores estabelecidos a fim de buscar a democratização de direitos, assim como a defesa das liberdades individuais ou coletivas, criticando tanto os princípios capitalistas e liberais como os socialistas, representados pela Guerra Fria.

---

[11]Essas questões podem propiciar inúmeras reflexões acerca do racismo na sociedade norte-americana. Assim como promover um debate sobre o movimento Black Lives Matter (Vidas Negras Importam), que desde 2013 vêm se manifestando contra a morte de afro-americanos.

[12] O termo surgiu com a obra ensaística de Henry David Thoreau, *A desobediência civil (Civil disobedience)*, publicado em 1849. Foi estratégia de Mahatma Gandhi diante do domínio britânico sobre a Índia (1942-1947).

A despeito das críticas sobre a memória construída de maio de 1968, acerca da "mitificação" de seus eventos, é importante que os estudantes estabeleçam relações e compreendam o papel desses jovens no contexto, que não deve ser desconsiderado ou anulado.

Outra sugestão de temática e fonte imagética para a produção de notícias é o caso do **grupo 4**, com o maio de 1968 na Tchecoslováquia, desdobramento da chamada "Primavera de Praga". Apesar do alinhamento político do país ao bloco socialista (URSS), as reformas propostas e referendadas pelo secretário-geral do Partido Comunista tcheco, Alexander Dubcek, de um socialismo com ampla democracia, que permitia a liberdade de imprensa, de culto religioso, assim como a formação de novos partidos políticos, não agradaram os dirigentes soviéticos e, em agosto de 1968, a capital da Tchecoslováquia é ocupada por tropas da URSS. Diante dos desdobramentos políticos, a população, principalmente os jovens, realizaram uma série de protestos e confrontos.

O **grupo 5** deverá analisar e noticiar o Massacre de Tlatelolco, em outubro de 1968, na Praça das Três Culturas, na cidade do México. No ano das Olimpíadas no país, desde meados de agosto, os estudantes mexicanos, influenciados pelos movimentos de juventude na França e nos EUA, organizaram passeatas criticando ações do governo de Gustavo Díaz Ordaz, que reprimiu com violência, incluindo a intervenção na Universidade Nacional Autônoma do México (UNAM). Na marcha de protesto contra a ocupação da universidade pelos militares, tropas do governo dispararam contra estudantes, trabalhadores que o apoiaram. O número de mortos e feridos foi calculado entre 150 e 500 pessoas.

Para a reflexão do contexto no Brasil, o **grupo 6** pode abordar o papel da música brasileira, dos Festivais da Canção e do tropicalismo durante o contexto da ditadura civil-militar no Brasil a partir de 1964, principalmente em relação aos debates culturais do período, que, em sua *geleia geral*, amalgamava a modernidade da sociedade de consumo às tradições brasileiras, como já haviam feito os modernistas com a antropofagia de 1922. Os tropicalistas pretendiam superar as polarizações entre a cultura "engajada", pautada na transformação social e na ideia de revolução, e a de massa produzida pela indústria cultural. Solicite que retomem o texto anterior, trabalhado no 2º momento, e que, se possível, assistam aos vídeos sugeridos[13] sobre a Tropicália e seus diálogos com outros movimentos culturais no período.

Por fim, no contexto da ditadura civil-militar brasileira, o **grupo 7** deve analisar e produzir uma notícia sobre a passeata dos Cem Mil, promovida pelo movimento estudantil em junho de 1968, que protestava contra as violências praticadas pelo regime ditatorial, que meses depois instituiu o Ato Institucional nº 5. Retome a temática já abordada no 9º ano do Ensino Fundamental, sobre a morte do estudante secundarista Edson Luís Lima Souto, que desencadeou uma série de manifestações e protestos – incluindo a passeata dos Cem Mil[14] .

Após a produção das notícias, propicie uma forma de socialização entre os estudantes, por meio de apresentação oral ou outros recursos, como um mural, um *blog*, uma postagem em rede social etc. Outra possibilidade é a produção de um grande painel/mural representando as manifestações culturais e das juventudes da década de 1960.

---

[13]Apresente algumas faixas do disco-manifesto Tropicália ou Panis et circensis, de 1968, que contou com Caetano Veloso, Gilberto Gil, Gal Costa, Tom Zé, Torquato Neto, Os Mutantes, Capinam, Nara Leão e o maestro Rogério Duprat. A música título "Tropicália" é uma síntese do manifesto e pode ser interpretada e discutida pelos estudantes com sua mediação. CaetanoeGilVEVO. Tropicália. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=lzxkXEMfkuk**. Acesso em: 03 nov. 2020. O som do Vinil. Canal Brasil. Tropicália ou Panis Et Circensis (Parte 1). Disponível em:**https://www.youtube.com/watch?v=tLuzTt0V928**.Acesso em: 03 nov. 2020. (Parte 2). Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=RVizUr6WtS0** Acesso em: 03 nov. 2020.

[14]Sugestão de pesquisa para os estudantes: **Passeata dos cem mil**. Fonte: CPDOC. Disponível em: **http://www.fgv.br/Cpdoc/Acervo/dicionarios/verbete-tematico/passeata-dos-cem-mil** Acesso em: 24 jan. 2020. **Os efeitos de 1968: da Passeata dos Cem Mil ao AI-5. Fonte:** O Globo. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=f5LdwiBN04s** Acesso em: 03 fev. 2019.

SÍNTESE



4º MOMENTO

4.1. Vamos criar um "meme"[15] . Para finalizar a Situação de Aprendizagem, vamos criar um meme que retrate as diferenças e conflitos entre gerações! Utilize sua criatividade e as reflexões abordadas.



Professor, como síntese, propicie um momento de reflexão coletiva e dialógica com os estudantes, retomando todos os aspectos desenvolvidos na Situação de Aprendizagem. Para tal, considere sempre o que os estudantes apreenderam até o momento e a relevância no desenvolvimento da habilidade, de forma a organizar o que precisa ser revisto, mediante as expectativas de aprendizagem. Os estudantes são a referência para a reelaboração dos planos de aulas, para as retomadas de temas e problematizações, por isso, faz-se necessário o acompanhamento do seu desenvolvimento.

Esse procedimento deve abordar questões que possibilitem o encadeamento das etapas da Situação de Aprendizagem. Os estudantes devem analisar os "territórios e as fronteiras" ocupadas pelos jovens, principalmente em suas dimensões culturais, econômicas, ambientais, políticas e sociais. Para produção do "meme"[16] , propicie uma reflexão coletiva prévia, a fim de consolidar os conteúdos, os processos e as atitudes sobre o protagonismo das juventudes ontem e hoje. Retome as discussões de todos os momentos do *Caderno,* de modo que percebam os conflitos geracionais em suas entrevistas, que são parte de seu cotidiano, para, dessa forma, relacionar com os jovens da década de 1960.

Mesmo diante de uma diversidade de movimentos de juventude, seus significados e suas consequências, a década de 1960 representou uma experiência de ruptura geracional, difundida em várias partes do mundo – o que propiciou uma vanguarda ou um protagonismo juvenil que tinham em comum não apenas a "desobediência", mas a proposição de algo distinto do estabelecido (pais, leis, costumes), e essa deve ser a ênfase da produção final dos estudantes.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2

TEMA: A (re)produção do espaço.
SITUAÇÃO-PROBLEMA: Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?
COMPETÊNCIA 2: Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.
HABILIDADE: (EM13CHS206) Analisar a ocupação humana e a produção do espaço em diferentes tempos, aplicando os princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, arranjos, casualidade, entre outros que contribuem para o raciocínio geográfico.
CATEGORIA: Território e Fronteira.
OBJETOS DE CONHECIMENTO: Usos do espaço: processos civilizatórios, sedentarização e deslocamentos na configuração territorial em diferentes temporalidades

[15]Meme produzido a partir da imagem de PIXABAY. Disponível em: **https://pixabay.com/pt/photos/retrato-crian%C3%A7a-m%C3%A3os-ocultar-317041/**. Acesso em: 21 out. 2020.
[16]O "meme" é um recurso que, por meio de objetos digitais, pode representar ideias, valores que são transmitidos facilmente a um grande número de pessoas.

ORIENTAÇÕES GERAIS:

Professor, nessa Situação de Aprendizagem, a competência e a habilidade da categoria *Território e Fronteira* devem proporcionar, para a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, a análise de representações cartográficas para que os estudantes reflitam acerca das semelhanças e as diferenças entre fenômenos geográficos em diferentes tempos e lugares, de modo que compreendam a atuação humana nas questões ambientais, considerando a interação entre fenômenos como constituintes das organizações espaciais.

Para o semestre, como já explicitado, a situação-problema da área deve ter como eixo o questionamento: *quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?* Essa questão deve nortear o desenvolvimento das habilidades, dos temas, dos objetos de conhecimento na investigação em torno dos quais circulam ideias, fenômenos e processos políticos, sociais, econômicos e culturais.

Para tanto, é importante que os estudantes construam criticamente o instrumental conceitual sobre a dinâmica da territorialidade na sociedade capitalista diante da complexidade dos processos sociais e ambientais. Devem analisar os assentamentos antigos e a formação das cidades ao longo do tempo, considerando o acesso aos sítios, as possibilidades produtivas e as características de cada período. Também deverão identificar a estruturação de espaços urbanos, observando os indicadores de renda, consumo e qualidade de vida (serviços de saneamento, transporte, lazer, acesso à educação e moradia, dentre outros indicadores socioeconômicos e ambientais).

O componente curricular de História problematiza a questão de como os processos civilizatórios alteraram os espaços urbanos e rurais, enfatizando os seus usos, principalmente nas cidades. Como recorte, a Situação de Aprendizagem aborda o reconhecimento da importância e da influência da configuração espacial no desenvolvimento das sociedades antigas, na formação das aldeias agrícolas e das primeiras cidades e no estabelecimento de rotas comerciais, assim como os usos do espaço no Brasil, com exemplos de São Paulo, Rio de Janeiro e Ouro Preto, nos períodos colonial e monárquico.

SENSIBILIZAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO



1º MOMENTO

1.1. O que é necessário para a existência de uma cidade? Leia o texto a seguir e observe as imagens de cidades "inventadas" em diferentes temporalidades.

TEXTO I - *As cidades e o desejo*

No centro de Fedora, metrópole de pedra cinzenta, há um palácio de metal com uma esfera de vidro em cada cômodo. Dentro de cada esfera, vê-se uma cidade azul que é o modelo para uma outra Fedora. São as formas que a cidade teria podido tomar se por uma razão ou por outra, não tivesse se tornado o que é atualmente. Em todas as épocas, alguém, vendo Fedora tal como era, havia imaginado um modo de transformá-la na cidade ideal, mas, enquanto construía o seu modelo em miniatura, Fedora já não era a mesma de antes e o que até ontem havia sido um possível futuro hoje não passava de um brinquedo numa esfera de vidro.

Agora Fedora transformou o palácio das esferas em museu: os habitantes o visitam, escolhem a cidade que corresponde aos seus desejos, contemplam-na imaginando-se refletidos no aquário de medusas que deveria conter as águas do canal (se não tivesse sido dessecado), percorrendo no alto baldaquino a avenida reservada aos elefantes (agora banidos da cidade), deslizando pela espiral do minarete em forma de caracol (que perdeu a base sobre a qual se erguia).

No atlas do seu império, ó grande Khan, devem constar tanto a grande Fedora de pedra quanto as pequenas Fedoras das esferas de vidro. Não porque sejam igualmente reais, mas porque são todas supostas. Uma reúne o que é considerado necessário, mas não o é; as outras o que se imagina possível e um minuto mais tarde deixa de sê-lo.

Fonte: CALVINO, Italo[17] . **As cidades invisíveis.** São Paulo: Companhia das Letras, 1990. p. 16.



Imagem 1 – Cidade ficcional de *Metrópolis*. Filme mudo, homônimo, dirigido pelo cineasta austríaco Fritz Lang, com roteiro de Thea von Harbou. UFA - Alemanha, 1927.

Fonte: Wikipedia. Disponível em: **https://en.wikipedia.org/wiki/Metropolis_(1927_film)#/media/File:Metropolis-new-tower-of-babel.png** Acesso em: 30 nov. 2020.

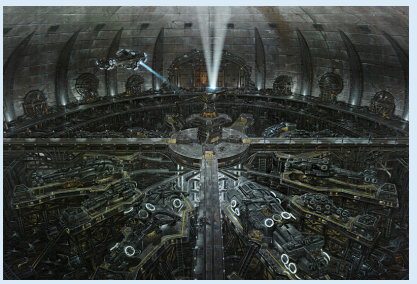


Imagem 2 – Cidade ficcional de *Zion* (Sião), da trilogia de filmes *Matrix, Matrix Reloaded e Matrix Revolutions*. Direção de Lilly e Lana Wachowski. EUA, 1999 e 2003, respectivamente.

Fonte: Scifibloggers. Disponível em: **http://www.scifibloggers.com/wp-content/uploads/2010/06/zion-Matrix.jpg** Acesso em: 30 nov. 2020.



Imagem 3 – Cidade Ideal. Autor: Piero della Francesca, aproximadamente 1470. Galleria Nazionale dele marche. Palácio Ducal de Urbino, Itália. **Fonte**: Wikimedia. Disponível em: **https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/d/d2/Formerly_Piero_della_Francesca_-_Ideal_City_-_Galleria_Nazionale_delle_Marche_Urbino_2.jpg** Acesso em: 26 nov. 2020.

a) Como é a sua cidade? Descreva suas principais características.
b) O que é uma cidade? Explique com suas palavras.
c) Qual é a ideia de cidade trazida por Italo Calvino? Quais são as contradições sobre Fedora explícitas no texto? Justifique com trechos se achar necessário.
d) Quando essas imagens foram produzidas? Quem são seus autores? Quais são suas semelhanças e diferenças? Explique.
e) As três imagens e o texto trazem representações de cidades utópicas e distópicas. Pesquise o que significam esses termos e quais seriam as cidades **utópicas**, as **distópicas** e por quê? Se necessário, pesquise a sinopse dos filmes e a obra renascentista.

[17] Italo Calvino foi um dos mais importantes escritores italianos do século XX. Dentre suas obras, estão *A trilha dos ninhos de aranha, O barão nas árvores, Os amores difíceis, O caminho de San Giovanni, O castelo dos destinos cruzados, Fábulas italianas* etc. A obra *As cidades invisíveis* teve sua primeira edição em 1972.

Professor, para a atividade de sensibilização, é importante realizar uma leitura compartilhada do texto de Italo Calvino e orientar a análise das imagens. Como procedimento recorrente, solicite a produção de um glossário de palavras desconhecidas, principalmente dos termos utopia[18] e distopia[19] . A fim de propiciar um momento dialógico em sala de aula e observar os conhecimentos prévios dos estudantes, o espaço de aprendizagem deve proporcionar um momento de reflexão coletiva e o levantamento de hipóteses para que, com isso, haja o estabelecimento de relações com a habilidade e o tema que devem ser desenvolvidos.

O texto de Calvino deve iniciar a discussão sobre a ideia de cidades utópicas e distópicas, assim como a questão dos processos civilizatórios com destaque para a urbanização e para a vida em comunidade. Estimule os estudantes a se colocarem e refletirem sobre as razões da distopia da cidade de Fedora, assim como a cidade ideal da "esfera", que corresponde ao desejo dos seus habitantes. Essa reflexão já possibilita a inferência dos termos, antes mesmo da pesquisa dos seus significados.

Auxilie na análise das fontes imagéticas, situando os filmes, os cineastas e o enredo, já que, dessa maneira, os estudantes poderão estabelecer relações entre os conceitos. Solicite que pesquisem previamente uma sinopse simples dos enredos para desenvolverem a atividade em sala de aula.

A imagem 1 representa a cidade de *Metrópolis* do filme homônimo, considerado um clássico do cinema, vertente do expressionismo no cinema alemão, baseado na obra de Thea Von Harbou e sob direção do cineasta Fritz Lang (1927). O filme mostra uma cidade futurista de 2026. As distopias costumam revelar os medos, as angústias e os anseios da sociedade que os produziu, e o filme é reflexo de seu próprio tempo: a Alemanha dos anos de 1920, período da República de Weimar. A imagem e seu cenário fazem referência à Torre de Babel, que na Bíblia provocou a dispersão geográfica da humanidade e o surgimento das diversas culturas e variedades idiomáticas (torre central da imagem); é moderna, dominada pela tecnologia da indústria. A sociedade é disciplinar, representada pelo tempo/espaço do trabalho típico dos processos de industrialização do início do século XX, tanto que o filme tem, em sua centralidade temática, a relação Homem-Máquina. Há uma nítida divisão do espaço urbano – nos arranha-céus (cidade alta) vivem os industriais que controlam *Metrópolis* e, nos subterrâneos (a cidade baixa), vivem os trabalhadores que operam as máquinas, fornecendo energia à cidade. O filme, que revela sua temporalidade, é uma crítica às distopias urbanas expressas pelas transformações do processo de industrialização e do capitalismo explorando questões sociais entre trabalhadores e proprietários.

Já a imagem 2 é da cidade de *Zion*, da trilogia de filmes *Matrix* (1999 e 2003), da qual os estudantes devem ter referências. A cidade representa a libertação dos homens da distopia de Matrix (um simulacro), longe da dominação do mundo das máquinas. Essa realidade virtual (desconhecida aos que vivem na Matrix) mantém a população controlada utilizando-a como recursos energéticos. A cidade de *Zion* (Sião, povo de Deus) não é conhecida pelas máquinas que buscam constantemente sua localização para eliminar a resistência dos seres humanos.

Por fim, analise a *cidade ideal* de Piero Della Francesca, do século XV, retomando características do Renascimento cultural e artístico, que levavam a concebê-la como sinônimo de civilização, de civilidade em contraponto ao campo, que representava a rusticidade, a falta de "modos". Na obra, a arquitetura se aproxima do campo artístico, tanto que é possível observar a predominância de um edifício circular no centro de uma praça pavimentada de mármore branco e detalhes retangulares em azul.

---

[18] **Utopia:** local ou situação ideal em que tudo é perfeito, harmônico e feliz; refere-se, especialmente, a um tipo de sociedade com uma situação econômica e social ideal. Etimologia: do latim utopia; pelo grego ou + tópos. Do latim tardio, utopia, palavra inserida na língua portuguesa por influência de Thomas Morus, que designou uma ilha perfeita em seu livro A utopia; pelo grego: ou (não) + tópos (lugar).

[19] **Distopia:** lugar hipotético onde se vive sob sistemas opressores, autoritários, de privação, perda ou desespero; antiutopia. Demonstração hipotética de uma sociedade futura, definida por circunstâncias de vida intoleráveis, que busca analisar, de maneira crítica, as características da sociedade atual, além de ridicularizar utopias, chamando a atenção para seus males. [Literatura] Obra literária que descreve uma sociedade hipotética e autoritária. Etimologia (origem da palavra distopia). Do grego dys + topos + ia.

O estilo quatrocentista revela que a pintura é um meio de investigar o espaço com bases da matemática (perspectiva) e da ciência, retomando valores da cultura greco-romana e, ao mesmo tempo, propondo novas configurações de espaço baseadas nesses critérios.

Essa reflexão é fundamental para o encadeamento das etapas da Situação de Aprendizagem de modo a criar conexões acerca do espaço urbano em diferentes temporalidades e sociedades, atrelando-as aos sentidos dados ao conceito de civilização. Também se pode fazer uma reflexão ao se retomarem as discussões de **Sociologia** acerca da ciência positiva, etapa final do progresso humano da física social de Comte, no processo civilizatório.

PROBLEMATIZAÇÃO



1.2. Com o auxílio de seu professor, **pesquise:** O que é necessário para que uma cidade exista? O número de habitantes e as atividades desenvolvidas nela podem definir o espaço urbano? Como esse espaço é caracterizado? Quando a cidade passa a ter maior relevância em relação ao ambiente rural? As transformações das Revoluções Industriais trouxeram alterações na vida da cidade?

Professor, após a sensibilização, oriente a produção de uma pesquisa indicando fontes adequadas na *internet,* nos livros didáticos, dentre outros recursos. Nessa etapa da Situação de Aprendizagem, os estudantes devem, por meio do roteiro e de questionamentos, iniciar suas inferências e hipóteses acerca dos processos de formação das cidades, suas permanências e mudanças.

Diante das pesquisas dos estudantes sobre a temática, retome a experiência de construção de cidades por meio dos jogos indicados no material de **Filosofia,** relacionando a vivência do jogo às discussões propostas. Destaque que, historicamente, as cidades foram constituídas a partir das relações políticas, comerciais e culturais. Após a sedentarização do homem, o território fixo proporcionou o desenvolvimento da agricultura e a criação de animais. Das aldeias às cidades, as organizações sociais vão se tornando cada vez mais complexas, diversificando as atividades econômicas e, por consequência, as relações de poder (Estado centralizado), além da divisão de trabalho e de grupos sociais.

Outro aspecto importante a ser abordado está na própria legislação[20] de nosso país: a cidade é a sede do poder político-administrativo do município e, para existir, é necessária a comprovação de uma série de requisitos, como abranger população superior a 10 mil habitantes, eleitorado não inferior a 10% da população, centro urbano constituído com número superior a 200 casas etc., ainda que tenhamos, no Brasil, aproximadamente, 1.257 cidades com menos de 5 mil habitantes, ou seja, 22% do total de 5.570 municípios brasileiros. O número de habitantes, portanto, é variável de um país para outro, o que não define a existência da cidade, entretanto, as atividades realizadas nesses espaços, essencialmente, podem estabelecê-las.

Cidades na Antiguidade, por exemplo, possuíam funções políticas e/ou religiosas, assim como no Brasil colonial (administrativo/político), ao contrário do campo, que, à época, pautava as atividades econômicas. Durante a denominada Idade Média, a partir do século XI, com novas tecnologias agrícolas, as cidades passam a ter outros usos, dinamizados pelos excedentes da produção. Assim como, obviamente, nas cidades de fins do século XIX, após as Revoluções Industriais (principalmente, na Europa), o número de fábricas determinou o crescimento urbano.

Os estudantes também podem trazer suas reflexões e descrições sobre as diferenças entre o espaço urbano e o rural, suas paisagens, modos de vida e atividades realizadas. Essa pesquisa deve subsidiar a temática, criando conexões e diálogos com os demais componentes de área, como **Geografia**, que analisa a produção e a ocupação do espaço geográfico, a formação e a evolução da rede urbana brasileira (1º momento).

[20]Lei Complementar Nº 1, de 9 de novembro de 1967. Disponível em: **http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LCP/Lcp01.htm** Acesso em: 02 dez 2020.



DESAFIO INTERDISCIPLINAR

Você sabia que o termo "utopia" foi utilizado pela primeira vez na obra de Thomas Morus, em 1516? O termo significa *não-lugar*, lugar que não existe. Morus retoma o modelo de república de Platão e descreve uma ilha imaginária, fazendo uma comparação com a Inglaterra do século XVI.

Vocês estudaram, em Filosofia, a ideia de cidade utópica dentro da tradição filosófica. Elabore um **Mapa Mental** apontando suas diferenças no pensamento de Platão, Santo Agostinho e Thomas Morus, tendo em vista os tempos históricos dos quais fazem parte.

Professor, nesse desafio Interdisciplinar, solicite aos estudantes a retomada das cidades idealizadas pela tradição filosófica citadas no 3º momento do *Caderno de Filosofia*. A proposta é que comparem as concepções dentro do pensamento filosófico, já que o termo surge de uma ideia que evoluiu ao longo dos séculos e se relaciona ao conceito de civilização[21] , por isso, a análise comparativa nas diferentes temporalidades e historicidades. O mapa mental deve ser elaborado de forma integrada às aulas de Filosofia, para que os estudantes compreendam as razões de essas cidades serem consideradas ideais e o que revelam de seu próprio tempo e pensador. A origem do termo já remonta a autores clássicos, como Platão e Aristóteles, servindo também de reflexão para o pensamento teológico de Santo Agostinho, na *Cidade de Deus,* e do exercício de imaginação e crítica à Inglaterra de Thomas Morus.

Os estudantes podem utilizar-se das críticas de Platão à democracia ao citar *Kallipólis* (cidade bela), cidade utópica governada por reis-filósofos e descrita na República (387 e 367 a.C.), em que há uma reflexão política sobre a justiça, assim como a obra *As Leis* (357 e 347 a. C.), em que descreve *Magnésia* e sua Constituição ideal, trazendo até mesmo imagens e desenhos de sua utopia. Já a obra *Cidade de Deus (De Civitate Dei*), de Santo Agostinho, foi escrita em um contexto de desintegração do Império Romano (413 - 427 d. C), cujos aspectos dualistas, que remetem a Platão, trazem o confronto entre duas formações da humanidade, duas sociedades, o povo de Deus (cidade celeste) e os ímpios (cidade terrestre), que seriam devidamente separadas no Juízo Final; a felicidade seria alcançada por aqueles que estivessem ligados à primeira, a Cidade de Deus, isto é, à Igreja Católica e ao cristianismo. Também Morus retoma a ideia de cidade ideal de Platão, influenciado pelo modelo da *República.* A obra tem como narrador o personagem Rafael Hitlodeu, que observa os hábitos dos utopianos em relação à propriedade, ao trabalho, às artes, à religião etc., em comparação à própria sociedade, a Inglaterra do século XVI.

Se necessário, retome as orientações já realizadas sobre a produção de um Mapa Mental, dando exemplos de como costumam ser construídos e quais são os recursos para criá-los. Sugira uma estrutura que auxilie a sua elaboração de forma mais adequada. Os mapas tanto podem ser realizados por meio convencional, com cartolinas, em folha sulfite ou mesmo no caderno, quanto serem produzidos por meio de recursos digitais.

Indicação de pesquisa para os estudantes:

Resumos. Só Escola. A República de Platão. Disponível em: **https://resumos.soescola.com/filosofia/a-republica-de-platao/** Acesso em: 07 dez. 2020.

Guia do Estudante. Santo Agostinho. Disponível em: **https://guiadoestudante.abril.com.br/especiais/santo-agostinho/**. Acesso em: 07 dez. 2020.

SANTOS, Wigvan Junior Pereira dos. "Utopia". Brasil Escola. Disponível em: **https://brasilescola.uol.com.br/filosofia/utopia.htm** .Acesso em: 07 dez. 2020.

[2021] A palavra civil vem do latim cives, que significa cidadão, e civitas, de cidade-Estado.



2º MOMENTO

2.1. A partir do infográfico, pesquise sobre as mais antigas aldeias/cidades da humanidade, seus processos de civilização e usos do espaço. Com a orientação do professor, após seus estudos, em grupos, elaborem **cinco questões** que deverão ser inseridas em um formulário de uma **plataforma digital**. Seus colegas deverão receber um *link* e respondê-las. As questões serão debatidas posteriormente em sala. Não se esqueçam de colocar a opção de respostas dissertativas (curtas ou longas).

INFOGRÁFICO:



Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

GRUPO 1	Uruk (Mesopotâmia, atual Iraque)
GRUPO 2	Çatal Hüyük (Turquia)
GRUPO 3	Jericó (atual Cisjordânia, Palestina)
GRUPO 4	Mohenjo-Daro e Harapa (Vale do Indo, atual Paquistão)

COMO CRIAR FORMULÁRIOS

Como usar o formulário Google. Support Google. Disponível em: **https://support.google.com/docs/answer/6281888?co=GENIE.Platform%3DDesktop&hl=pt-BR** Acesso em: 02 dez. 2020 Canva. Dê um show de informação e Arte Visual com um Infográfico. Disponível em: **https://www.canva.com/pt_br/criar/infografico/**. Acesso em: 29 jul. 2020.

Leia os textos:

Blog Ensinar História. Joelza Ester Domingues. A misteriosa Civilização de Harappa, Vale do Indo. Disponível em: **https://ensinarhistoriajoelza.com.br/a-misteriosa-civilizacao-de-harappa/**. Acesso em: 01 dez. 2020.

Superinteressante. Uruk: a primeira cidade. Por Eduardo Szklarz. Disponível em: **https://super.abril.com.br/historia/uruk-a-primeira-cidade/**. Acesso em: 01 dez. 2020.

Professor, para realizar a proposta nesse 2º momento, organize os estudantes em agrupamentos e solicite pesquisas prévias sobre as cidades sugeridas. Os grupos devem produzir os questionamentos a serem inseridos em uma plataforma digital de formulários e encaminhar para os colegas de sala. É importante que todos respondam às perguntas elaboradas e, posteriormente, até produzam um *Quiz* sobre a temática. Essa forma de apresentar as questões pode ser estimulante, já que inclui a tecnologia. Também auxilie na produção dos questionamentos, para que sejam pertinentes e possam ser respondidos de maneira adequada.

Direcione a produção, indicando aspectos a serem analisados, como os tipos de construção, as atividades desenvolvidas que possibilitaram o desenvolvimento da cidade, relacionando às pesquisas que já realizaram no item 1.2. da Situação de Aprendizagem e, mais especificamente, à cidade na qual o grupo deve aprofundar seus estudos. No caso da região mesopotâmica ("terra entre rios"), os sumérios criaram, em virtude da vegetação da área, da dependência do rio Eufrates, a construção de casas de junco e caniços, além dos famosos zigurates, que possuíam funções religiosas. Çatal Hüyük, na atual Turquia, possuía moradias altas e próximas umas das outras, protegendo os habitantes de enchentes e invasões; havia escadas que ligavam os telhados, criando vias de acesso à cidade. Em Mohenjo-Daro, no Vale do Indo, havia também a preocupação com enchentes, levando a cidade a criar barragens e ser edificada em plataformas de terra.

Os estudantes devem compreender que, nos processos de constituição histórica das cidades, os domínios do espaço/território e seus usos passam por inúmeros aspectos, como as relações políticas que proporcionaram o desenvolvimento comercial a partir dos excedentes produzidos no campo e seus desdobramentos, como a escrita, que documentaria e inventariaria o poder, as posses e as relações de trabalho/atividades exercidas pela população.

Para auxiliar os trabalhos, segue um passo a passo de como incluir as questões em um formulário:

Passo a passo

1º Configurar um novo formulário;

2º Acesse o *link*: **https://www.google.com/intl/pt-BR/forms/about/**

3º Clique em "branco" ou em "teste em branco".

Ao abrir, crie um título para o formulário (Cidade de Uruk, por exemplo). Não se esqueça de selecionar "parágrafo" para respostas mais longas e dissertativas. No entanto, também podem ser respostas curtas ou mesmo de múltipla escolha (no caso da produção de um *Quiz).*

Após colocarem a primeira pergunta, os estudantes devem clicar no ícone ⊕ para a questão subsequente, até incluírem as cinco questões.

Após a inclusão, o próximo passo é importar perguntas, selecionar o formulário criado e enviar o *link* de acesso para os *e-mails* dos estudantes (ou grupos de redes sociais). Após a resposta ser elaborada pelo grupo responsável pela pesquisa, pode haver a verificação por meio da planilha, que pode ser usada em aula para facilitar a exposição e argumentação de todos os envolvidos.

INDICAÇÃO DE TEXTO PARA OS ESTUDANTES

Çatal Höyük e Jericó, umas das cidades mais antigas do mundo. Por André Meneses. Disponível em: **http://mundoengenharia.com.br/catal-hoyuk-e-jerico-umas-das-cidades-mais-antigas-do-mundo/.** Acesso em: 8 dez. 2020.

DESENVOLVIMENTO



3º MOMENTO

3.1. Vamos agora estudar o uso dos espaços na História do Brasil em três importantes cidades brasileiras: São Paulo, Rio de Janeiro e Ouro Preto. Com a orientação de seu professor, em grupos, observem as imagens a seguir e realizem a leitura dos textos.

GRUPO 1 – SÃO PAULO



TEXTO I – A Rua 25 de março

Conhecida como um eixo que reúne um dos maiores centros comerciais da América Latina, movimentando bilhões de reais por ano, a Rua 25 de Março tem seus usos atrelados aos processos de colonização e urbanização da capital paulista. Em meio a todos os seus edifícios comerciais, talvez seja difícil hoje reconhecer que a rua nasceu na várzea do rio Tamanduateí. Em meados do século XIX, o rio foi retificado e começou o processo de urbanização da chamada "cidade baixa". Foi quando passou a se chamar Rua Baixa de São Bento, pois ficava localizada abaixo do Mosteiro de São Bento. Teve diferentes denominações: Rua Várzea do Glicério, Rua das Sete Voltas, Rua de Baixo, Rua Baixa de São Bento e, a partir de 1865, passou a ser chamada de Rua 25 de Março. O nome foi proposto enquanto uma homenagem à primeira Constituição brasileira, que fora assinada no dia 25 de março de 1824, por Dom Pedro I.

A região era alagadiça, fato que implicou a redução dos preços dos loteamentos e atraiu imigrantes que construíram neles lojas e residências. Inicialmente, as mercadorias chegavam por meio fluvial, pelo Porto Geral (que hoje dá nome à Ladeira do Porto Geral); posteriormente, passariam a chegar de trem, pela estrada de ferro Santos – Jundiaí e dali distribuídas e vendidas no interior do estado. Com o passar do tempo, a rua tornou-se o maior shopping a céu aberto da América Latina. Ao longo de sua história, a Rua 25 de Março passou por mudanças e adaptações que evidenciam processos importantes da cidade de São Paulo.



Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

Fotografia da Rua 25 de Março em 2011. Fonte: Wikipedia. Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Rua_25_de_Mar%C3%A7o#/media/Ficheiro:Rua_25_de_Mar%C3%A7o_1.jpg** Acesso em: 30 nov. 2020.

Rio Tamanduateí, fotografia de Guilherme Gaensly, c. 1900, Arquivo do IMS. Fonte: Wikimedia. Disponível em: **https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/f/ff/Rio_tamanduatei_1268848985.jpg** Acesso em: 30 nov. 2020.



Rua 25 de Março, Antônio Ferrigno, 1894. **Fonte:** Wikipedia. Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Rua_25_de_Mar%C3%A7o#/media/Ficheiro:Antonio_Ferrigno_-_Rua_25_de_mar%C3%A7o_-_Google_Art_Project.jpg** Acesso em: 30 nov. 2020.

GRUPO 2 – RIO DE JANEIRO

TEXTO II – Praça Quinze de Novembro

A *Praça Quinze de Novembro* teve muitos usos ao longo de sua existência. No entanto, sua atual configuração não nos remete ao fato de ter sido a principal região portuária da cidade do Rio de Janeiro por quase 300 anos. Situada entre os morros do Castelo (demolido em razão de uma obra de aterramento no início do século XX) e de São Bento, a região funcionou como uma espécie de cartão-postal da cidade. Entre um morro e outro, havia uma área aterrada, chamada, no século XVII, de Terreiro da Polé. Séculos depois, surgiria a chamada Praça Quinze.

Por ali passava a maior parte das mercadorias exportadas e importadas e era o local em que chegavam as embarcações que vinham de Portugal e da África, além de um espaço em que traficantes comercializavam os escravizados na época da União Ibérica. De frente para o mar, também ficava a Praia do Peixe, onde se estabeleceu uma grande e permanente feira livre, que foi o maior mercado de abastecimento da cidade até meados do século XX. Havia também um cais de pedra e um chafariz, encomendado a Mestre Valentim no século XVIII, que, ao longo do tempo, foi ficando mais longe do mar, uns 100 metros da baía de Guanabara.

Inicialmente a região era chamada de Rocio (ou Largo) do Carmo, por ficar em frente ao Convento de Nossa Senhora do Carmo, localizado na principal via da cidade até o fim do século XIX, a Rua Direita (atual Primeiro de Março). No século XVIII, o Largo começou a abrigar a Casa dos Governadores, passando a ser chamado de Paço dos Vice-Reis quando o Rio de Janeiro se tornou capital da colônia. No século XIX, foi no Paço dos Vice-Reis que a Família Real se acomodou inicialmente quando chegou ao Rio de Janeiro, assim sendo, foi elevado a Paço Real. O local só teve seu nome alterado após a Proclamação da República, data à qual a Praça Quinze de Novembro hoje presta homenagem.

Fonte: Adaptado de PIMENTEL, Márcia. A quadricentenária Praça Quinze. Série Ruas do Rio. MultiRio, [s.l.], 19 out. 2017. Disponível em: **http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/13032-a-quadricentenária-praça-quinze**. Acesso em: 01 dez. 2020.



Praça XV em 1840 e 2002. Parte da sequência da evolução histórica da Praça XV. IN: O Rio de Janeiro e sua orla: história, projetos e identidade carioca. Instituto Pereira Passos: 2009.

Fonte: Creative Commons. Disponível em: **https://portalgeo.rio.rj.gov.br/estudoscariocas/download/2418_O%20Rio%20de%20Janeiro%20e%20sua%20orla.pdf** Acesso em: 01 dez. 2020.

GRUPO 3 – OURO PRETO



Ouro Preto, 1870.

Fonte: Wikipedia. Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Ouro_Preto#/media/Ficheiro:An%C3%B4nimo_-_Ouro_Preto_em_1870.jpg** Acesso em: 30 nov. 2020.



Centro histórico de Ouro Preto em 2011.

Fonte: Wikimedia. Disponível em: **https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/4/4d/-i---i-_%286288971321%29.jpg** Acesso em: 30 nov. 2020.

TEXTO III – A cidade de Ouro Preto



[...] Sua origem está ligada à descoberta do ouro aluvião pelos exploradores Antônio Dias de Oliveira e padre João de Faria Fialho, que ocuparam as margens dos ribeirões e os morros que circundam a cidade, onde o minério era abundante. Fundada em 1698, por bandeirantes paulistas, tornou-se sede da Capitania das Minas Gerais em 1711, quando foi elevada à categoria de vila, com o nome de Vila Rica de Albuquerque.

A cidade, implantada nas encostas de um estreito e sinuoso vale delimitado por duas cadeias de montanhas na região das chamadas Minas Gerais, originou-se do processo de agregação entre os diversos arraiais de garimpo de ouro, ali estabelecidos no início do século XVIII. A riqueza das jazidas explica sua primeira denominação (Vila Rica) e o nome que recebeu, em 1720 (Ouro Preto). [...]

Um dos fatos mais importantes da história brasileira, no século XVIII, teve a cidade como cenário: em 1789, ocorreu a Inconfidência Mineira - o movimento pela independência em relação a Portugal - cujo mártir, Joaquim José da Silva Xavier (o Tiradentes), tornou-se o patrono cívico da Nação. Nos últimos anos do século XVIII, a cidade começou a tomar o aspecto atual e chegou ao seu apogeu até regredir, no século XIX, quando sua economia direcionou-se ao cultivo do café e à criação de gado.

Em 1823, após a Independência do Brasil, Vila Rica recebeu de D. Pedro I o título de Imperial Cidade de Ouro Preto e tornou-se a capital da Província de Minas Gerais. A drástica redução da mineração do ouro com a decorrente mudança das atividades econômicas determinou uma significativa regressão das atividades econômicas de Ouro Preto. Em 1897, a cidade perdeu a condição de capital para Belo Horizonte.

Apesar do declínio do garimpo, a cidade continuou fazendo parte do circuito do ouro e o extrativismo mineral ainda é uma das suas principais atividades econômicas. [...].

Fonte: IPHAN. Disponível em: **http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/1493/**. Acesso em: 2 dez. 2020; e "Lavagem do minério de ouro, proximidades da montanha de Itacolomi", Johann Moritz Rugendas, 1835. **Fonte:** Wikipedia. Disponível em: **https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/7/73/Rugendas_-_Lavage_du_Mineral_d%27Or_-_pres_de_la_Montagne_Itacolumi.jpg**. Acesso em: 30 nov. 2020.

Roteiro de Análise:

a) Quais mudanças e permanências as imagens evidenciam no uso desses espaços?
b) Quais processos históricos brasileiros têm relação com a história desses lugares?
c) Como os processos de urbanização transformaram esses espaços?
d) Qual é a influência das relações comerciais no uso desses espaços?
e) Quais processos civilizatórios transformaram essas cidades por meio do seu uso?

Professor, a atividade proposta pressupõe um procedimento metodológico ativo para a realização da análise dos textos e imagens disponibilizados. Para tanto, organize a turma para a dinâmica de grupos de verbalização e observação com os estudantes divididos em três grandes grupos considerando os temas sugeridos: a Rua 25 de Março, a Praça XV de Novembro e a cidade de Ouro Preto.

Na dinâmica, dentro de cada um dos três grandes grupos, os estudantes deverão se subdividir em dois subgrupos menores: um grupo de observação e um grupo de verbalização. Um dos subgrupos começará formando um círculo interno que iniciará a atividade – o grupo de verbalização – e o outro, um círculo externo – o grupo de observação.

Enquanto o grupo de verbalização realizar suas reflexões sobre os textos e as imagens relacionados ao tema, o de observação deverá acompanhar sem fazer nenhum comentário. Passado o tempo para leitura e discussão, os grupos invertem seus papéis.

Auxilie na organização do ambiente de aprendizagem e estabeleça o tempo para a realização da leitura, análise e discussão por parte dos grupos de verbalização. Oriente cada grupo de verbalização a fim de que os estudantes escolham um dos membros para auxiliar na organização do debate, um redator (responsável por registrar as conclusões) e um orador (para apresentar as conclusões).

Como síntese final da atividade, propicie uma exposição das conclusões de cada grande grupo temático para os outros dois grupos. Amplie a atividade após os estudantes terem exercido tanto o papel de observadores quanto o de debatedores, criando um grande grupo temático de rotação seguindo a mesma dinâmica em relação aos dois outros temas não abordados pelo grupo.

É fundamental orientar e roteirizar a problematização da proposta, para que a análise contemple os objetivos no desenvolvimento da habilidade, como exemplos:

- Quais mudanças e permanências as imagens evidenciam no uso desses espaços?
- Quais processos históricos brasileiros têm relação com a história desses lugares?
- Como os processos de urbanização transformaram esses espaços?
- Qual é a influência das relações comerciais no uso desses espaços?
- Quais processos civilizatórios transformaram essas cidades por meio do seu uso?

Para a proposta de análise dos textos e das imagens, é importante, no sentido teórico, articular, a partir dos exemplos da História do Brasil, o conceito de civilização de Norbert Elias[22] , que o compreende como um processo em que as necessidades sociais de cada momento histórico possibilitaram mudanças e em que sua somatória permitiu a constituição da atual civilização. As questões sugeridas anteriormente devem fomentar esse entendimento para que os estudantes relacionem a problematização da Situação de Aprendizagem aos usos de determinados espaços, determinadas cidades, suas transformações e implicações em relação à História brasileira.

Diante das imagens da Rua 25 de Março, o grupo deverá comparar as mudanças significativas na configuração espacial da rua entre os anos de 1894 (Ferrigno), 1900 (Gaensly) e 2011. Em pouco mais de cem anos, uma rua sem asfalto, com pequenas casas e que margeava um rio se transformou em um aglomerado de prédios que hoje é conhecido como o maior *shopping* a céu aberto da América Latina. A história da rua se mistura com a da urbanização da cidade de São Paulo, estabelecendo também relação com o processo de imigração, que se intensificou no final do século XIX.

A rua é um reflexo de como o processo de urbanização na cidade foi acelerado, impactando inclusive os rios, com aterramentos e alterações em seus cursos[23]. É nítida a influência de relações comerciais no uso desse espaço, pois, já em sua origem, a rua funcionava como um reduto de entrepostos comerciais próximos a um porto fluvial e, ainda hoje, o comércio dá significação à rua, apesar de todas as transformações que a cidade e a região sofreram.

Pode-se dizer que, apesar de os usos da *25 de março* permanecerem semelhantes desde sua origem, é possível observar as mudanças ao longo do tempo, estabelecidas pela sociedade local junto ao comércio e às dinâmicas econômicas, mesmo com a extinção do porto ou quando suas mercadorias eram levadas para o interior do estado por meio da estrada de ferro Santos–Jundiaí. Assim, a Rua 25 de março, com maior ou menor influência em suas temporalidades históricas, tem ganhado cada dia mais popularidade dentro da dinâmica comercial globalizada dos dias atuais, sendo uma referência de comércio popular no estado de São Paulo.

---

[22]"[...] A 'civilização' que estamos acostumados a considerar como uma posse que aparentemente nos chega pronta e acabada, sem que perguntemos como viemos a possuí-la, é um processo ou parte de um processo em que nós mesmos estamos envolvidos. Todas as características distintivas que lhe atribuímos – a existência de maquinaria, descobertas científicas, formas de Estado, ou o que quer que seja – atestam a existência de uma estrutura particular de relações humanas, de uma estrutura social peculiar, e de correspondentes formas de comportamento [...]". ELIAS, Norbert. O processo civilizador. v. 1. São Paulo: Jorge Zahar, 1995. p. 73-82.

[23]Os estudantes já assistiram, no componente de Geografia, ao documentário "Entre rios": a urbanização de São Paulo. Se achar pertinente, retome sua exibição. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=Fwh-cZfWNIc**. Acesso em: 07 dez. 2020.

Para os estudantes que vão analisar os dois períodos da quadricentenária Praça Quinze de Novembro (nome recebido a partir do século XX), as imagens exemplificam bem as mudanças ocorridas ao longo dos 150 anos que distanciam o meio do século XIX e o início do século XXI. Do local que funcionou durante séculos como zona portuária da cidade do Rio de Janeiro, sobrou pouca coisa. O paço costumava ser margeado pela baía de Guanabara, tinha poucos pontos asfaltados e era rodeado por construções de estilo colonial. Poucos vestígios sobraram dessas construções. No ano de 2002, a praça já era cercada por grandes prédios modernos e espelhados.É possível observar o chafariz produzido pelo mestre Valentim no século XVIII, que costumava ficar à beira-mar; na segunda imagem, localiza-se atrás de uma via perimetral sem que possamos mais ver a baía.

A região onde está localizada a Praça Quinze foi impactada não somente pelo fato de ser a capital do país, mas por ter acompanhado todas as mudanças que a cidade sofreu desde o início da ocupação colonial e, por isso, foi escolhida como estudo de caso. Como explicitado no texto, essa praça foi o principal porto da cidade do Rio de Janeiro por quase 300 anos, local por onde passavam a maior parte das mercadorias exportadas e importadas, para onde chegavam as embarcações que vinham de Portugal e da África e onde os escravizados eram "comercializados". Os processos de urbanização, no entanto, transformaram completamente o uso desse espaço, pois, de maior centro comercial e portuário da cidade, passou a ser um reduto de preservação das poucas evidências de seu passado colonial.

O crescimento da cidade e seu acelerado processo de urbanização fizeram com que o mar ficasse mais distante, com alterações topográficas devido à demolição de morros para viabilizar esses aterramentos e a maior expansão da cidade mar adentro. Se antes o meio cerceava a praça com seus morros com vegetação e com o mar em suas margens, hoje o mar está a mais de 100 metros de distância, e grande parte dos morros, que permanecem existindo por detrás dos prédios, atualmente são ocupados por comunidades.

Por fim, ao analisar as imagens e o texto sobre a cidade de Ouro Preto, os estudantes podem identificar, inicialmente, que os 141 anos que distanciam as duas fotografias panorâmicas da cidade evidenciam que a região não sofreu tanta ocupação de seu espaço em comparação ao século XIX e que a característica colonial de suas construções arquitetônicas se manteve preservada. De acordo com o próprio Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), Ouro Preto foi uma das primeiras cidades tombadas pelo órgão e foi a primeira cidade brasileira a receber o título de Patrimônio Mundial pela Unesco[24] . O site oficial do instituto apresenta que esse reconhecimento se deveu justamente ao fato de a cidade ser um sítio completo e com poucas alterações em relação à sua essência.

A aquarela de Johann Moritz Rugendas, datada do início do século XIX, evidencia uma das principais permanências em relação à essência formadora da cidade em virtude da mineração no país. A imagem evidencia a extração de ouro em uma lavra, na qual percebemos o emprego de uma organização de trabalho para a realização do procedimento de lavragem. Essa lavra estava situada no pico do Itacolomi, que fica entre a cidade de Ouro Preto e a cidade de Mariana, em meio à região montanhosa que circunda as duas cidades. Fundada em 1698 por bandeirantes paulistas, a Vila Rica de Ouro Preto não só acompanhou o processo de estabelecimento dos vários arraiais de garimpo de ouro que surgiram na região por volta do século XVIII, mas foi palco de um evento muito importante – a Inconfidência Mineira.

Em relação ao seu processo de urbanização, é possível depreender, das imagens e do texto, que a cidade começou a tomar seu aspecto atual nos últimos anos do século XVIII, quando ainda era capital do estado de Minas Gerais, mas, no século XIX, uma significativa redução da mineração do ouro acabou determinando uma regressão das atividades econômicas de Ouro Preto e a sua estagnação. No entanto, é importante colocar que o extrativismo mineral não só foi, mas continua a ser uma das principais atividades econômicas da região, sendo os usos desse espaço diretamente afetados pelo extrativismo e pelas relações comerciais desses produtos.

[24]Se necessário, retome a habilidade já desenvolvida nos Materiais de Apoio: (EM13CHS104) Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.

Dê exemplos citando o caso do rompimento da barragem de Mariana ou de Brumadinho e de como os desdobramentos da tragédia acabaram impactando o meio ambiente, a subsistência da população e o patrimônio histórico da região.

SAIBA MAIS: Vídeo - Metodologias Ativas - Grupo de Verbalização e Grupo de Observação. **Fonte:** Metodologias Ativas Unisul. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=Z0EPj7jwxd4** Acesso em: 02 dez. 2020.

SÍNTESE



4º MOMENTO

4.1. Para sistematizar os estudos da Situação de Aprendizagem, sob as orientações de seu professor e em agrupamentos, crie um painel sobre a cidade em que vive. Faça um levantamento estatístico sobre a população, a área, a densidade demográfica, o percentual de população urbana e rural, a mortalidade infantil, a renda familiar, dentre outros indicadores. O formato do painel deve ser definido pelo grupo, podendo se constituir de gráficos e de tabelas, de mapas, de textos etc.

PARA SUA PESQUISA:

O Cidades@ é o sistema agregador de informações do IBGE sobre os municípios e estados do Brasil. No site, você pode encontrar as pesquisas do IBGE, infográficos e mapas. Além disso, pode comparar os indicadores entre municípios e estados. **Fonte:** IBGE.

Para pesquisar dados de sua cidade, acesse: IBGE. Conheça cidades e estados do Brasil. Disponível em: **https://cidades.ibge.gov.br/**. Acesso em: 03 dez. 2020.

Professor, para sistematizar a Situação de Aprendizagem, os estudantes podem produzir um painel sobre sua própria cidade, utilizando o site do IBGE como fonte de pesquisa. Além dos indicadores sugeridos, como população, área, densidade demográfica, percentual de população urbana e rural, mortalidade infantil, renda familiar etc., os estudantes podem realizar, com organização prévia, um estudo de meio, criando registros visuais de algumas localidades, observando a arquitetura, o comércio, as áreas de lazer e o que mais lhes chamar a atenção em relação à sua própria cidade.

A etapa final de sistematização e de avaliação da aprendizagem da habilidade deve ser revisitada, assim como as práticas em sala de aula, objetivando a adequação ou a apropriação de procedimentos e operações com conceitos, processos e atitudes ao longo da Situação de Aprendizagem. Caso seja necessário, possibilite aos estudantes novos instrumentos para reflexão concernente à temática e recomendações para análise.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 3

TEMA: As formas de ser e estar no mundo: fixação e deslocamentos em diferentes processos e tempos.
SITUAÇÃO-PROBLEMA: Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?
COMPETÊNCIA 2: Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.
HABILIDADE: (EM13CHS201) Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais, religiosos e culturais, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.
CATEGORIA: Território e Fronteira.
OBJETOS DE CONHECIMENTO: Processos migratórios, suas motivações e desdobramentos (questões étnicas, xenofobia e conflitos territoriais).

ORIENTAÇÕES GERAIS:

Professor, nessa Situação de Aprendizagem, a habilidade deve proporcionar, para a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, a análise dos fluxos migratórios em diferentes temporalidades, suas motivações, desafios, contribuições e integrações culturais, de modo que os estudantes compreendam a importância do respeito e da promoção dos Direitos Humanos.

Diante da situação-problema do semestre para a área, que consiste na reflexão de ***quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?,*** os estudantes devem analisar, com enfoque na mobilidade e na fixação de pessoas, as questões das dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital. A habilidade propicia, com base na leitura de representações, fontes de diversas naturezas e mapas, identificar e compreender as tensões territoriais dos Estados nacionais e de fronteiras decorrentes das migrações e também avaliar as razões e os efeitos das territorializações entre grupos refugiados e não refugiados.

A História aborda, para o desenvolvimento da habilidade, as relações entre formação territorial e cultural e os movimentos migratórios, as implicações nas relações políticas, econômicas e culturais dos processos de povoamento, expansão e composição do território brasileiro a partir da diáspora africana, da migração europeia e de suas trocas materiais e culturais. Também aborda questões da história recente acerca das políticas migratórias do país, relacionando a necessidade do respeito à diversidade e aos Direitos Humanos.

SENSIBILIZAÇÃO



1º MOMENTO

1.1. A partir das fontes a seguir, com a orientação de seu professor, realize a proposta de atividade.

FONTE 1

Diáspora

Separação de um povo ou de muitas pessoas, por diversos lugares, geralmente causada por perseguição política, religiosa, ética ou por preconceito.

[História] Separação do povo judeu que, durante alguns séculos, se espalhou por todo o mundo.

Fonte: Dicionário Online de Português. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/diaspora/>. Acesso em: 09 dez. 2020.

FONTE 2

Diáspora. Arnaldo Antunes/Carlinhos Brown/Marisa Monte. **Tribalistas,** 2017. Phonomotor, Records, Universal Music.
Para ouvir a música, acesse o QR Code/link. Diáspora - Tribalistas (lyric video). Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=neR2vTRrs4M**> Acesso em: 09 dez. 2020.

Vozes d'África
(Castro Alves)

Deus! ó Deus! onde estás que não respondes?
Em que mundo, em qu'estrela tu t'escondes
Embuçado[25] nos céus?
Há dois mil anos te mandei meu grito,
Que embalde[26] desde então corre o infinito...
Onde estás, Senhor Deus? [...].

Leia o poema completo:
"Vozes D'África". Castro Alves, 1868.

Fonte: Domínio Público. Disponível em: **http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=16725** Acesso em: 28 dez. 2020.

O Guesa
Joaquim de Sousa Andrade
(Sousândrade)

Canto Décimo Primeiro - XI

Acalmou a tormenta
Pereceram
Os que a estes mares ontem se arriscaram
E vivem os que por um amor tremeram
E dos céus os destinos esperaram [...].

"O Guesa". Joaquim de Sousa Andrade (Sousândrade), 1878. Canto XI. p. 273.
Fonte: Biblioteca Brasiliana. USP. Disponível em: **https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/619** Acesso em: 28 dez. 2020.

FONTE 3 – Da diáspora: identidades e mediações culturais

[...] O que a experiência da diáspora causa a nossos modelos de identidade cultural? Como podemos conceber e imaginar a identidade, a diferença e o pertencimento, após a diáspora? [...].

[25] **Embuçar:** cobrir-se até os olhos, encobrir.
[26] **Embalde:** em vão; inutilmente.

Por todo o globo, os processos das chamadas migrações livres e forçadas estão mudando de composição, diversificando as culturas e pluralizando as identidades culturais dos antigos Estados-nação dominantes, das antigas potências imperiais, e, de fato do próprio globo. Os fluxos não regulados de povos e culturas são tão amplos e tão irrefreáveis quanto os fluxos patrocinados do capital e da tecnologia.

Fonte: HALL, Stuart[27]. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003. p.28 e p.45.

a) A partir da definição de diáspora (fonte 1) do dicionário, cite alguns exemplos dos quais já ouviu falar.
b) A quais diásporas a música dos Tribalistas faz alusão? Elenque algumas delas e justifique as razões desses fluxos migratórios.
c) Qual é a relação entre os excertos dos poemas "Vozes D'África", de Castro Alves, "O Guesa", de Sousândrade, e a questão diaspórica na música? Justifique.
d) Qual é a reflexão que o teórico Stuart Hall traz com a pergunta: *como podemos conceber e imaginar a identidade, a diferença e o pertencimento, após a diáspora?* Explique com suas palavras.
e) Após as reflexões realizadas, pesquise outras representações sobre movimentos diaspóricos em músicas, fotografias, poemas etc.

Professor, nesse momento de sensibilização da Situação de Aprendizagem, realize a proposta de forma encadeada e por etapas, partindo da definição de diáspora, da análise da música e, posteriormente, após as reflexões coletivas, da leitura do texto de Stuart Hall.

Possibilite um espaço de diálogos e trocas entre os estudantes, mediando uma roda de conversa, um *world* café, para, dessa forma, levantar os conhecimentos prévios sobre a temática a ser desenvolvida. Os estudantes devem apresentar exemplos de diáspora que possam conhecer a História ou mesmo de casos atuais dos quais possuem referências por meio de notícias e/ou outras fontes de informação. Possivelmente, existem casos de estudantes migrantes internacionais ou mesmo refugiados em sala de aula, por isso, é importante trazer algumas distinções conceituais dos termos que serão abordados ao longo das etapas de aprendizagem.[28] Solicite, aos estudantes, que ouçam a música "Diáspora", dos Tribalistas, ou que realizem a leitura da letra da canção, disponíveis no *link* e no *QR CODE*. Além de reconhecerem o drama dos refugiados, devem identificar na canção seus elementos históricos e as questões que podem ser exploradas e problematizadas na reflexão sobre a temática dos movimentos diaspóricos em inúmeras temporalidades.

Além das referências explícitas presentes na música, como a dispersão do povo judeu no mundo antigo, depois do exílio babilônico, da alusão aos fariseus, romanos e ciganos, da menção à fuga de regimes políticos e embargos, como o caso cubano, de conflitos armados, exemplificado pela Guerra da Síria (que estudaram em Geografia), a canção traz outros elementos que podem ser explorados, pois são representativos da formação identitária de nosso país.

---

[27]Stuart Hall (1932 - 2014) foi um teórico cultural e sociólogo britânico-jamaicano que viveu e atuou no Reino Unido a partir de 1951. Hall, juntamente com Richard Hoggart e Raymond Williams, foi uma das figuras fundadoras da escola de pensamento que hoje é conhecida como Estudos Culturais Britânicos ou a escola Birmingham dos Estudos Culturais. Ele foi presidente da Associação Britânica de Sociologia entre 1995 e 1997.

[28]"Conceitualmente, a migração internacional se refere ao movimento de pessoas que deixam os seus países de origem ou de residência habitual para se fixarem, permanente ou temporariamente, em outro país, implicando na travessia de fronteiras internacionais. A Organização Internacional para as Migrações (OIM), em seu Glossário das Migrações, recomenda que as pessoas vindas de outros países sejam identificadas como migrantes internacionais, ao invés de imigrantes ou estrangeiros, uma vez que esta mesma pessoa é emigrante no país de origem, e imigrante no país de destino, sendo a nomenclatura proposta mais eficiente para a identidade destas populações. O termo estrangeiro também é evitado, pois quer indicar que a pessoa é sempre uma estranha em relação ao país em que se encontra". Migrantes internacionais: quem são? IN: Cartilha para as famílias e documento orientador para as escolas - Estudantes Migrantes Internacionais. p. 09. Disponível em: **https://drive.google.com/file/d/1hdmXav-vmQNPyA7n-QKIC35m8YbA9NM0T/view**

Duas estrofes de poemas são (re)citadas na canção: do poema "Guesa", de Sousândrade[29] , e do "Vozes D'África", de Castro Alves[30] . Traga informações sobre os autores ou solicite que pesquisem previamente uma breve biografia dos poetas. O primeiro deles é do Canto XI de "O Guesa", do maranhense Joaquim de Sousa Andrade (Sousândrade), de 1878. A obra é um épico panamericano indianista do Romantismo do século XIX, que narra a peregrinação do personagem Guesa, descrevendo e rememorando fatos históricos dos locais visitados, cuja temática indígena é tratada de modo crítico em relação ao processo colonizador, ainda que edênica das sociedades pré-colombianas; ou seja, como homem de seu tempo, o autor revela traços próprios do discurso e da intelectualidade do século XIX e seu projeto de nação.

Já o segundo poema, "Vozes d'África", de Castro Alves, do livro Escravos, é uma alegoria do destino africano que, "filhos de *Cam"*, sequestrados de seu solo pátrio para serem escravizados, suplicam a presença de Deus.

Propicie um espaço de aprendizagem dialógico para que os estudantes levantem hipóteses, realizem inferências e leiam a música em suas inúmeras possibilidades de interpretação sobre os movimentos diaspóricos atuais e suas relações com a identidade e a questão socioespacial de nosso país. Para finalizar a etapa da sensibilização, realize a leitura compartilhada do texto de Stuart Hall, tendo em vista a discussão do autor no início do excerto: "o que a experiência da diáspora causa a nossos modelos de identidade cultural? Como podemos conceber e imaginar a identidade, a diferença e o pertencimento, após a diáspora?".

Para Stuart Hall, na situação de diáspora, há uma reconfiguração das identidades e dos pertencimentos; o autor explora a tensão dos migrantes entre a criação de uma nova identidade e a preservação da origem à terra, o que provoca novos hibridismos culturais e sua pluralização, assim como etnopaisagens provocadas pelo deslocamento desses indivíduos no mundo globalizado[31]

CONTEXTUALIZAÇÃO



PIXABAY

2º MOMENTO

2.1. Analise as legislações a seguir e sob orientação de seu professor, realize a atividade proposta.

LEI Nº 13.445, DE 24 DE MAIO DE 2017

Institui a Lei de Migração.

Art. 3º - A política migratória brasileira rege-se pelos seguintes princípios e diretrizes:
I - universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos humanos;
II - repúdio e prevenção à xenofobia, ao racismo e a quaisquer formas de discriminação;
III - não criminalização da migração;
IV - não discriminação em razão dos critérios ou dos procedimentos pelos quais a pessoa foi admitida em território nacional; [...]
XI - acesso igualitário e livre do imigrante a serviços, programas e benefícios sociais, bens públicos, educação, assistência jurídica integral pública, trabalho, moradia, serviço bancário e seguridade social; [...]
XVII - proteção integral e atenção ao superior interesse da criança e do adolescente migrante; [...]
XXI - promoção do reconhecimento acadêmico e do exercício profissional no Brasil, nos termos da lei; e
XXII - repúdio a práticas de expulsão ou de deportação coletivas.

[29]Sobre o autor Joaquim de Sousa Andrade (Sousândrade) e a obra, ver Enciclopédia Itaú Cultural. Disponível em: **http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa3098/sousandrade**. Acesso em: 05 jan. 2021.
[30]Sobre Castro Alves. Ebiografia. Disponível em: **https://www.ebiografia.com/castro_alves/**. Acesso em: 05 jan. 2021.

Art. 4º Ao migrante é garantida no território nacional, em condição de igualdade com os nacionais, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, bem como são assegurados:[...]
X - direito à educação pública, vedada a discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória; [...].
Fonte: Planalto. Lei Nº 13.445, de 24 de maio 2017. Disponível em: **https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm**. Acesso em: 07 jan. 2021. [Grafia original].

LEI Nº 6.815, DE 19 DE AGOSTO DE 1980

Define a situação jurídica do estrangeiro no Brasil, cria o Conselho Nacional de Imigração, e dá outras providências.

Art. 1º Em tempo de paz, qualquer estrangeiro poderá, satisfeitas as condições desta Lei, entrar e permanecer no Brasil e dele sair, resguardados os interesses nacionais.

TÍTULO I DA APLICAÇÃO

Art. 2º Na aplicação desta Lei atender-se-á precipuamente à segurança nacional, à organização institucional, aos interesses políticos, sócio-econômicos e culturais do Brasil, bem assim à defesa do trabalhador nacional.
Art. 3º A concessão do visto, a sua prorrogação ou transformação ficarão sempre condicionadas aos interesses nacionais. [...]
Art. 16. O visto permanente poderá ser concedido ao estrangeiro que pretenda se fixar definitivamente no Brasil.
Parágrafo único. A imigração objetivará, primordialmente, propiciar mão-de-obra especializada aos vários setores da economia nacional, visando à Política Nacional de Desenvolvimento em todos os seus aspectos e, em especial, ao aumento da produtividade, à assimilação de tecnologia e à captação de recursos para setores específicos.
Art. 107. O estrangeiro admitido no território nacional não pode exercer atividade de natureza política, nem se imiscuir, direta ou indiretamente, nos negócios públicos do Brasil, sendo-lhe especialmente vedado: [...].
I - organizar, criar ou manter sociedade ou quaisquer entidades de caráter político [...].
II - exercer ação individual, junto a compatriotas ou não, no sentido de obter, mediante coação ou constrangimento de qualquer natureza, adesão a idéias, programas ou normas de ação de partidos ou facções políticas de qualquer país; [...]
Fonte: Câmara. Lei Nº 6.815, de 19 de agosto de 1980. Disponível em: **https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-6815-19-agosto-1980-366138-norma-pl.html**. Acesso em: 07 jan. 2021. [Grafia original].

a) Identifique a data dos marcos legais e em quais contextos foram elaborados. Por que a primeira lei utiliza o termo “migrante”, e a segunda, “estrangeiro”? Há relação com a temporalidade em que foram produzidas? Justifique.
b) Que relação pode ser estabelecida entre a Lei da Migração e os Direitos Humanos? Explique com suas palavras. (Releia os artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos em seu Caderno de **Filosofia**).
c) Por que o Estatuto do estrangeiro traz uma visão de que os imigrantes não possuem direitos, apenas obrigações e limitações em sua vida, enquanto residentes no país? A lei está em consonância com os Direitos Humanos? Explique citando exemplos.
d) Em grupos, sob orientação do professor, você e seus colegas deverão produzir um **infográfico coletivo** sobre as políticas migratórias brasileiras. Cada agrupamento deverá pesquisar um período:

[31] Sobre o tema ver: Zanforlin, S. C. (2016). Da diáspora às etnopaisagens: diversidade e pertencimento nas migrações transnacionais. MATRIZES, 10(3), 189-202. Disponível em: **https://doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v10i3p189-202**. Acesso em: 05 jan. 2021.

- Fim do século XIX e início do XX (abolição do tráfico de escravizados, Lei Eusébio de Queiroz e expansão do café).
- Primeiro governo Vargas (1930-1945).
- Pós-Segunda Guerra Mundial (após 1945).
- Regime Militar (1964-1985).
- Período de redemocratização do país, com a Constituição de 1988.

Professor, para o desenvolvimento dessa etapa de contextualização, realize a leitura compartilhada das legislações e, se necessário, oriente a utilização de dicionários para produção de um glossário. Por se tratar de textos jurídicos, auxilie no procedimento de análise e, principalmente, procure retomar os contextos históricos já desenvolvidos nos Anos Finais do Ensino Fundamental relacionados aos documentos.

Ao identificarem as datas das legislações (2017 e 1980), os estudantes devem associá-las aos contextos nos quais foram promulgadas, principalmente o Estatuto do Estrangeiro, instituído durante a ditadura civil-militar (1964-1985).

Oriente a discussão e a análise, para que façam a distinção entre os termos "migrantes" e "estrangeiros", de modo que reconheçam como a questão da nacionalidade determina o indivíduo a um espaço geográfico e político. O termo "estrangeiro" limita, cria a diferenciação entre "nós" e "eles" e, não pertencendo à nação, esse indivíduo torna-se "o outro", o "estranho". A terminologia "migrante", utilizada na legislação de 2017, parte do pressuposto do acolhimento durante o processo de mobilidade (para os não nacionais, internos e apátridas)[32] .

Obviamente, as distinções entre a Lei de Migração e o Estatuto do Estrangeiro existem em virtude de suas historicidades. Durante o período de ditadura e em um regime de exceção, o "estrangeiro" representa uma ameaça à segurança nacional, são vistos como "inimigos" potenciais do país em virtude da Doutrina de Segurança Nacional[33] , no contexto da Guerra Fria, com exceção dos portugueses que, em virtude do *Estatuto da Igualdade,* possuíam direitos e deveres iguais aos brasileiros.

A nova Lei, por sua vez, está em conformidade com os tratados internacionais dos Direitos Humanos e possui o compromisso de assegurar a preservação de direitos (em consonância com a Constituição de 1988), de repúdio à discriminação e à xenofobia e de recepção de refugiados, incluindo políticas públicas (inciso X) de inclusão social e produtiva.

Para aprofundar a compreensão sobre as políticas migratórias brasileiras e as dinâmicas das populações a partir de fins do século XIX, solicite a produção de um infográfico coletivo.

Organize os agrupamentos de estudantes conforme os períodos citados e indique fontes de pesquisas. Cada grupo deverá produzir seu infográfico com o recorte histórico determinado e, por fim, organizá-lo com os demais. Auxilie o procedimento e oriente como será apresentado – se em formato de cartaz ou digitalmente – assim como a socialização do produto final.

[32]A Lei de Migração é destinada a indivíduos em situações diversas, tais como: imigrante, o não nacional; emigrante, para brasileiros residentes no exterior; residente fronteiriço, para pessoas que residem em áreas de fronteira e realizam migração pendular ao território brasileiro para fins de estudo, trabalho, comércio e atos da vida civil, por exemplo; visitante, para não nacionais com estada de curta duração; e pessoas apátridas.

[33]Ver o Decreto-Lei12 nº 314, de 13 de março de 1967 - "Lei de Segurança Nacional". Disponível em: **http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/Del0314.htm** Acesso em: 08 jan. 2021.

A seguir, um exemplo do que pode ser explorado nos contextos e nos recortes:

INFOGRÁFICO
POLÍTICAS MIGRATÓRIAS NO BRASIL A PARTIR DO FINAL DO SÉCULO XIX



Final do Século XIX e início do XX

Ideia de branqueamento racial e estímulo à imigração europeia.
Lei Eusébio de Queirós - Lei nº 581, de 04 de setembro de 1850.
Lei de Terras - Lei nº 601, de 18 de setembro de 1850.



Década de 1930

Restrição à imigração (proibição e "cotas").

Lei de Segurança Nacional.

Pós II Guerra Mundial

Brasil é signatário da Carta das Nações e firma compromissos internacionais (ONU) para receber refugiados.

Imigração com perfil específico para desenvolvimento econômico;



Ditadura Militar (1964-1985)

Fechamento do país para migrações internacionais e de acolhimento de refugiados;

Distanciamento das diretrizes internacionais dos Direitos Humanos;

Doutrina da Segurança Nacional;

Estatuto do Estrangeiro (1980).



Após Constituição de 1988

Apoio aos Direitos Humanos e diminuição de restrições aos migrantes internacionais e refugiados.

Criação de legislação para os refugiados a partir do CONARE (Comitê Nacional para Refugiados) e proposta de reformulação do Estatuto do Estrangeiro.

2017 – Aprovação da nova Lei da Migração.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material, a partir de imagens da Wikipedia.



DESAFIO INTERDISCIPLINAR

Resgate as reflexões realizadas pela área de Ciências Humanas, para relacionar historicamente os processos migratórios às violações dos Direitos Humanos, à xenofobia, ao racismo e à segregação socioespacial no Brasil e/ou no mundo. Retome o 2º Momento de **Filosofia** as análises sobre a migração como Direito Humano, as discussões sobre gentrificação que geram desigualdades e segregação socioespacial realizadas em **Sociologia**, assim como os estudos em **Geografia** sobre os casos de imigração forçada, de que são exemplos os casos de refugiados sírios ou venezuelanos. Pesquise, em revistas, jornais impressos ou digitais, alguma notícia recente sobre as temáticas estudadas e, sob orientação de seu professor, produza um texto dissertativo ou um debate com seus colegas.

Palavras-chave: *Direitos Humanos, xenofobia, racismo, gentrificação, segregação socioespacial.*

Professor, nesse desafio interdisciplinar, é importante que os estudantes retomem as reflexões realizadas pelos demais componentes da área e, de forma articulada, realizem um debate ou produzam um texto dissertativo acerca dos processos migratórios e suas relações com casos de violações dos Direitos Humanos, de xenofobia, racismo e de segregação socioespacial no Brasil e/ou no mundo. Para tanto, solicite aos estudantes que pesquisem, em jornais, revistas, artigos e/ou notícias, exemplos desses temas para subsidiar a produção do texto/debate. Auxilie na indicação de fontes de informação, assim como na orientação das retomadas dos temas nos cadernos dos demais componentes.

Caso a opção seja por um debate, organize o tempo, os agrupamentos de estudantes e os mediadores da reflexão. Propicie um roteiro de questionamentos, direcionando a análise, como sugerido a seguir:

- Pesquisar e identificar, em mapas, as principais rotas de migrações contemporâneas no Brasil e no mundo.
- Discutir as motivações que as populações possuem ao se mudarem e elencar as dificuldades inerentes a esses processos e como são as recepções em diferentes países.
- Abordar as razões que levam à preferência da imigração ou do refúgio à Europa ou aos EUA e problematizar a questão de que, em outros momentos da história, os europeus também migraram para outras partes do mundo.
- Explicar a relação entre migrações/refugiados e Direitos Humanos, questionando se esses direitos estão sendo respeitados ou não e como a indiferença com relação ao outro pode ser prejudicial para a dignidade das pessoas.
- Trazer informações sobre a situação dos refugiados no Brasil. De onde vêm, quem lhes atende e como é sua realidade vivendo em nosso país, quais são os espaços que ocupam nos principais centros urbanos, como São Paulo por exemplo? É possível verificar processos de gentrificação e segregação socioespacial?



SAIBA MAIS:

Conheça o projeto **Vidas Refugiadas,** assistindo aos depoimentos de mulheres, solicitantes de refúgio ou refugiadas no Brasil de diversas regiões do mundo e conheça suas motivações, histórias de resistência diante das adversidades e luta pela visibilidade.

VIDAS REFUGIADAS. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=GcmnEti7Txw** Acesso em: 07 jan. 2021.

Professor, acesse o material educativo do Museu da Imigração do estado de São Paulo sobre a exposição e o projeto Vidas Refugiadas e, se achar pertinente, realize as atividades sugeridas com base nos depoimentos, nos vídeos e nos textos complementares sugeridos.

Fonte: Museu da Imigração do estado de São Paulo. Disponível em: **https://museudaimigracao.org.br/uploads/portal/educativos/materiais/educativo-vidas-refugiadas-20-01-2020-21-59.pdf** Acesso em: 07 jan. 2021.



SAIBA MAIS

Professor, conheça a Cartilha para as famílias e o documento orientador para as escolas – Estudantes Migrantes Internacionais da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo em parceria com o Comitê Estadual para Refugiados da Secretaria da Justiça e Cidadania. O material traz inúmeras informações importantes para atendimento aos estudantes migrantes internacionais; além dos marcos legais, dos procedimentos sobre matrícula e da vida escolar, apresenta propostas para interação/comunicação em diversas línguas, materiais de apoio, orientações sobre o trabalho com migrantes com deficiência etc. Acesse, conheça e oportunize aos estudantes de suas turmas e de sua escola campanhas de acolhimento e de combate ao preconceito, ao racismo e à xenofobia.

Disponível em: **https://drive.google.com/file/d/1hdmXav-vmQNPyA7nQKIC35m8YbA9NM0T/view**

DESENVOLVIMENTO



3º MOMENTO

3.1. Com as orientações de seu professor, vamos criar uma Gazeta de Notícias sobre questões relacionadas às temáticas sugeridas nas fontes/roteiro.

ETAPA 1 - ANÁLISE DE FONTES

FONTE 1



Marc Ferrez/ Coleção Gilberto Ferrez. **Fonte**: Acervo Instituto Moreira Salles. Escravos em terreiro de uma fazenda de café. Vale do Paraíba, c. 1882. Disponível em: **https://acervos.ims.com.br/portals/#/detailpage/7069**. Acesso em: 11 jan. 2021.

FONTE 2 – Lei Eusébio de Queiroz

LEI Nº 581, DE 4 DE SETEMBRO DE 1850.

Estabelece medidas para a repressão do trafico de africanos neste Imperio.

[...] Art. 3º São autores do crime de importação, ou de tentativa dessa importação o dono, o capitão ou mestre, o piloto e o contramestre da embarcação, e o sobrecarga. São complices a equipagem, e os que coadjuvarem o desembarque de escravos no territorio brasileiro, ou que concorrerem para os occultar ao conhecimento da Autoridade, ou para os subtrahir á apprehensão no mar, ou em acto de desembarque, sendo perseguido.

Fonte: Planalto. **Lei nº 581, de 04 de setembro de 1850**. Disponível em: **https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim581.htm**. Acesso em: 06 jan. 2021. [Grafia original].

FONTE 3 – Lei de Terras, 1850

LEI Nº 601, DE 18 DE SETEMBRO DE 1850

Dispõe sobre as terras devolutas no Império, e acerca das que são possuídas por titulo de sesmaria sem preenchimento das condições legais, bem como por simples titulo de posse mansa e pacifica; e determina que, medidas e demarcadas as primeiras, sejam elas cedidas a titulo oneroso, assim para empresas particulares, como para o estabelecimento de colonias de nacionaes e de extrangeiros, autorizado o Governo a promover a colonisação extrangeira na forma que se declara. [...]

Art. 1º – Ficam proibidas as aquisições de terras devolutas (terras do Estado) por outro título que não seja o de compra. Excetuam-se as terras situadas nos limites do Império com países estrangeiros em uma zona de 10 léguas, as quais poderão ser concedidas gratuitamente.

Fonte: Planalto. **Lei nº 601, de 18 de setembro de 1850**. Disponível em: **http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L0601-1850.htm**. Acesso em: 06 jan. 2021. [Grafia original].

FONTE 4 - Relação das Queixas dos Colonos

[...]

4º - A casa Vergueiro debita aos colonos que receberam de suas municipalidades adeantamentos sem onus para a viagem, juros de 6%, desde o principio. Em conclusão: embolsa quantias que não lhe pertencem e lesam com isso os pobres colonos.

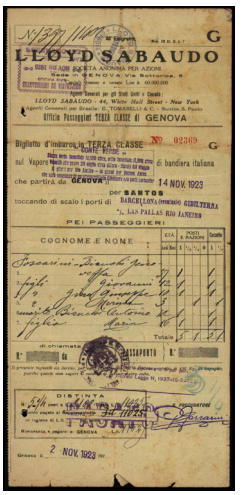
5º - A casa Vergueiro declara na Europa, por intermédio de seus agentes ou nos ajustes para a viagem, que chegando á America o colono não terá nenhuma taxa a pagar, e nada diz a respeito de qualquer commissão a ser paga. Sem embargo disso, porém, onera aqui cada pessoa de mais de 8 a 10 annos e cada duas crianças de menos do que essa idade, até um anno, com dez mil reis. Essa taxa é chamada dinheiro de commissão.

6º - A casa Vergueiro debita aos colonos, pela viagem de Santos á colónia, sommas exageradas, que devem ser qualificadas de illegaes visto como, segundo nos consta, os colonos deveriam ser transportados gratuitamente desde aquelle porto até ás fazendas. Nada figura em nossos contractos a respeito da necessidade de tal pagamento.

Fonte: DAVATZ, Thomas. **Memórias de um Colono no Brasil** (1850). Tradução, prefácio e notas de Sérgio Buarque de Holanda. São Paulo: Livraria Martins, 1941. p. 250. [Grafia original]. Disponível em: **https://ia800205.us.archive.org/6/items/memriasdeumcol00dava/memriasdeumcol00dava.pdf**. Acesso em: 06 jan. 2021.

FONTE 5

FAZENDA ALTO ALEGRE, 10 de dezembro de 1923. Estação de Olympia.


LLOYD SABAUDO

Biglietto d'imbarco in TERZA CLASSE

che partirà da GENOVA il 14 NOV. 1923

per SANTOS

toccando di scalo i porti di BARCELLONA (eventuale) GIBILTERRA

e LAS PALLAS RIO JANEIRO

PEI PASSEGGIERI

COGNOME E NOME

Exmõ Sr. Dr. Secretario de Estado dos Negocios da Agricultura, Commercio e Obras Publicas do Estado de São Paulo.

BIANCHI ANTONIO, immigrante, chegado ao porto de Santos, no dia 28 de Novembro de 1923, pelo vapor “Conte Verde”, procedente do Porto de Genova, achando-se localizado, com sua família (composta de sua mulher Genoveffa de 37 annos, de sua filha Maria de 16, de seu filho Giovanni de 12, de seu filho Gino Giuseppe de 10 e de sua filha Norina de 3 annos) na fazenda do Sr. Henrique Storto, na estação de Olympia, conforme prova com os documentos juntos e tendo paga sua passagem daquele porto ao de Santos, vem respeitosamente, pelo presente, requerer digne-se V. Excia., de acordo com a lei, autorizar a restituição, ao suplicante, da importância de Lit. 11.025,00, despendida com seu Transporte, conforme o recibo junto ao presente.

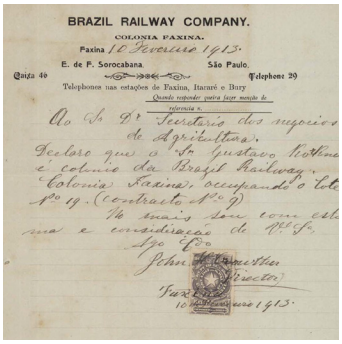
Fonte: Transcrição a partir de requerimentos SACOP. Documentos que solicitam restituição das despesas de transporte dos imigrantes até a chegada ao Brasil. Museu da Imigração do Estado de São Paulo. p. 2. [Grafia original]. Imagem da passagem de Antonio Bianchi e família Santos-SP do Porto de Gênova, na Itália para Santos-SP. **Fonte:** Museu da Imigração do Estado de São Paulo. p. 3. Disponível em: **http://www.inci.org.br/acervodigital/upload/requerimentos/BR_SP_APESP_SACOP_REQ_C07576_00247.pdf** Acesso em: 28 dez. 2020.

FONTE 6

Mapa da expansão cafeeira. Curso ENEM Gratuito.
Disponível em: **https://cursoenemgratuito.com.br/wp-content/uploads/2019/10/O-avan%C3%A7o-do-caf%C3%A9-nos-s%C3%A9culos-XIX-e-XX-2.jpg**
Acesso em: 12 jan. 2021.

FONTE 7

Transcrição do documento – declaração de representante da *Brazil Railway Company.*


BRAZIL RAILWAY COMPANY.
COLONIA FAXINA.
Faxina 10 Fevereiro 1913.
E. de F. Sorocabana. São Paulo.
Caixa 40 Telephone 29
Telephones nas estações de Faxina, Itararé e Bury
Quando responder queira fazer menção de referencia a.
Ao Sr. Dr. Secretario dos negocios de Agricultura.
Declaro que o Sr. Gustavo Kochner é colono da Brazil Railway, Colonia Faxina, occupando o lote Nº 19 (contrato Nº 9). No mais, sou com estima e consideração de V.as S.as
John H. Crowtther. Director.
Faxina, 10 de fevereiro de 1913.

BRAZIL RAILWAY COMPANY
Colônia Faxina
E. de F. Sorocabana São Paulo

Ao Sr. Dr. Secretario dos negócios de Agricultura. Declaro que o Sr. Gustavo Kochner é colono da Brazil Railway, Colonia Faxina, ocupando o lote nº 19 (contrato nº 9). No mais, sou com estima e consideração de V.ª S.ª

John H. Crowtter. (Director)
Faxina, 10 de fevereiro de 1913.

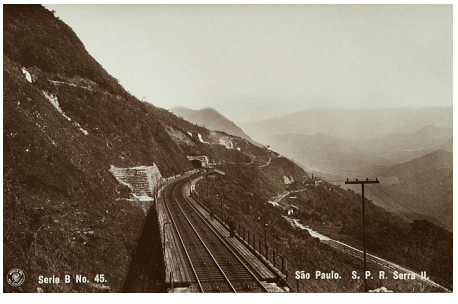
Fonte: Museu da Imigração do Estado de São Paulo. Transcrição a partir de requerimentos SACOP. Disponível em: **http://www.inci.org.br/acervodigital/upload/requerimentos/BR_SP_APESP_SACOP_REQ_C07431_00641.pdf**. Acesso em: 30 dez. 2020.

FONTE 8



Estação de Pinheirinhos, da Estrada de Ferro Sorocabana, entre 1885/1889, retratada por Julio Wieczerski Durski. A partir de 1916, recebeu o nome de Mailasky. Acervo do Arquivo Nacional.
Fonte: Wikipedia. Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Estrada_de_Ferro_Sorocabana#/media/Ficheiro:Esta%C3%A7%C3%A3o_ferrovi%C3%A1ria_da_Estrada_de_Ferro_Sorocabana.tif** Acesso em: 06 jan. 2021.

FONTE 9



Postal n. 45, de Guilherme Gaensly, fotografia de trecho da estrada de ferro Santos -Jundiaí, na Serra do mar. São Paulo Railway. (c. 1890/1900).
Fonte: Wikimedia. Disponível em: **https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Guilherme_Gaensly_-_S%C3%A3o_Paulo._S._P._R._Serra_II,_Acervo_do_Museu_Paulista_da_USP.jpg#/media/File:Guilherme_Gaensly_-_S%C3%A3o_Paulo._S._P._R._Serra_II,_Acervo_do_Museu_Paulista_da_USP.jpg** Acesso em: 7 jan. 2021.

ETAPA 2 – Pesquisa e problematização		
GRUPO 1	**Fontes 1, 2, 3**	Estabelecer relações entre a Lei Eusébio de Queiroz e a Lei de Terras de 1850, destacando as permanências da exclusão socioespacial do negro, mesmo após a abolição.
GRUPO 2	**Fontes 3, 4, 5 e 6**	Abordar os movimentos migratórios, os conflitos, as condições de vida e os sistemas de trabalho dos imigrantes europeus.
GRUPO 3	**Fontes 7, 8 e 9**	Estabelecer interrelações entre a expansão cafeeira, a ampliação da rede ferroviária e o crescimento populacional no estado de São Paulo na virada do século XIX para o XX.

ETAPA 3 – Produção do texto, diagramação e socialização

Professor, para orientar a atividade da Situação de Aprendizagem, realize a leitura compartilhada das fontes e selecione os agrupamentos que deverão abordar os temas sugeridos. Organize os estudantes de modo que haja ao menos três grupos com a mesma temática, para que a *Gazeta de Notícias* possua mais de um artigo escrito sobre as fontes selecionadas. É importante esclarecer que o jornal deve partir da análise e da interpretação das fontes históricas disponíveis no *Caderno do Aluno.* Se achar pertinente, demais documentos, imagens e textos podem ser incluídos de acordo com a dinâmica adotada para o procedimento.

Para o primeiro grupo, foram selecionadas três fontes de diferentes tipologias, para que os estudantes compreendam, no contexto estudado, os desdobramentos das duas legislações em relação à exclusão social e espacial dos negros, perpetuada após a abolição da escravatura.

Oriente a interpretação das fontes, iniciando pela análise da fotografia de Marc Ferrez , que retrata um terreiro de café em uma fazenda do Vale do Paraíba. Nessa região, predominaram os trabalhos realizados pela mão de obra escravizada, como é retratado na fotografia, em sua grande maioria africanos oriundos do tráfico atlântico.

Enfatize que Marc Ferrez[34] produziu uma série de imagens de fazendas da região, durante a década de 1880 do século XIX e, apesar de retratar a precariedade da vida da população submetida ao sistema escravista, as fotos revelam, por seus enquadramentos, a ideia de que foram encomendadas pelos cafeicultores da região, a fim de representar suas posses e sua produção. O Vale do Paraíba representou a riqueza do Império e, a partir de 1870, com o avanço da expansão cafeeira para o Oeste Paulista e pela agricultura extensiva do solo e dos escravizados, a região entrou em declínio, assim como o Império brasileiro. Monteiro Lobato denominaria de “cidades mortas” a região do Vale do Paraíba em seu livro homônimo, de 1919.

É bom retomar que o tráfico atlântico foi condenado a partir de 1850, o que legitimou a escravização de todos os negros sequestrados desde 1831. Nesse sentido, a Lei Eusébio de Queiroz beneficiou a classe senhorial e, principalmente, os “barões do café”. Outro aspecto importante de se destacar é que ainda havia o tráfico interprovincial, principalmente no Nordeste, inicialmente vantajoso aos cafeicultores do Oeste Paulista, que, só a partir de 1870, passam a pressionar o governo imperial para instituição de uma política de Estado para imigração de trabalhadores europeus.

Se a primeira lei analisada estabeleceu medidas para a repressão do tráfico de africanos no Império, e sua criação está relacionada às pressões britânicas para a extinção da escravidão, a Lei de Terras estabeleceu que somente pela compra poderiam ser adquiridas as terras públicas, o que trouxe mais insegurança e desamparo aos negros libertos à época, que não conseguiam comprar

terras ou posteriormente à abolição, receber doações a título de indenização.

O grupo 2 deve analisar os movimentos migratórios e os sistemas e políticas públicas adotadas pelo Estado brasileiro em relação à mão de obra europeia e à ocupação das terras. Indique a observação do mapa sugerido, assim como as fontes selecionadas para a análise: a Lei de Terras, um documento denunciando abusos nos contratos de trabalho da fazenda Ibicaba (atual cidade de Limeira) em 1850 e, por fim, um documento de uma família de italianos requisitando a restituição do transporte de Gênova, na Itália, ao porto de Santos, à Secretaria da Agricultura, já no século XX, em 1923.

Os estudantes podem abordar como a questão dos sistemas de trabalho, atrelados à Lei de Terras, dificultavam o acesso à propriedade, induzindo o trabalhador livre imigrante a, necessariamente, empregar-se num latifúndio. Na prática, a lei impedia o surgimento de pequenos proprietários e garantia oferta de mão de obra livre à oligarquia cafeeira, reafirmando o poder da grande propriedade.

Inicialmente, o sistema empregado era o de parceria, que cedia parte da terra para a produção de café. Os custos da passagem do navio, a hospedagem, o deslocamento do porto até a fazenda e as ferramentas eram responsabilidade dos proprietários das fazendas, que ficariam com a parte dos lucros da produção de café em vez do salário. Desse modo, os estudantes podem analisar as reivindicações da comissão de imigrantes no registro documental de Thomas Davatz, que liderou a abertura de uma investigação oficial para apurar possíveis irregularidades nas contas apresentadas pela Vergueiro & Cia e, assim, refletir sobre as condições de vida desses imigrantes, os conflitos e até a proibição da emigração para o Brasil – o que levou posteriormente à revogação do modelo de trabalho e imigração. Nesse sentido, os estudantes devem refletir sobre as diferenças entre as fontes ao reconhecerem o pedido de restituição da passagem da família italiana, em 1924, quando a imigração passa a ser subsidiada (colonato)[35] , adequando os interesses de proprietários e colonos.

O terceiro grupo deve analisar e produzir seu jornal estabelecendo as interrelações entre a expansão cafeeira, a ampliação da rede ferroviária e o crescimento populacional no estado de São Paulo, na virada do século XIX para o XX. Para tanto, algumas fontes foram selecionadas para subsidiar a reflexão, como imagens da estação de trem da Estrada de Ferro Sorocabana, em Mailasqui (atual São Roque) e o cartão-postal de Guilherme Gaensly, do trecho da serra da Santos-Jundiaí, além da declaração de trabalho do colono contratado da Brazil Railway Company, em Faxina (Itapeva).

Os documentos mostram que, com a expansão cafeeira, ainda no fim do Império, principalmente, com financiamento britânico, há as primeiras iniciativas de construção de ferrovias para escoamento da produção nas províncias. Em 1854, é inaugurada a estação que ligava Mauá a Fragoso, no Rio de Janeiro, construída pelo empresário brasileiro Irineu Evangelista de Sousa, o Barão de Mauá. Já em São Paulo, a primeira estrada de ferro é de 1867, a Santos-Jundiaí, construída pela Companhia São Paulo Railway, também com investimentos de Mauá.

A imagem de Guilherme Gaensly, de fins do século XIX, é um cartão postal provavelmente encomendado para difusão e propaganda da companhia férrea. Mostra um trecho da Serra do Funicular de Paranapiacaba ou elevador de Paranapiacaba, construído para tracionar trens na Serra do Mar. Foi com os investimentos e os incentivos públicos e, principalmente, com grande parte de recursos do café, que a construção da malha ferroviária paulista e sua posterior expansão, no decorrer do século XIX e no início do século XX, pôde ser concretizada[36] .

---

[34]Sobre Marc Ferrez, acesse: **https://ims.com.br/titular-colecao/marc-ferrez/**. Acesso em: 11 jan. 2021.

[35]No colonato, os gastos com passagens e as demais despesas da chegada ao país não constituíam dívida da família imigrante, e a remuneração era composta por uma parte da venda do café (como na parceria) e por um salário fixo anual.

[36]Atlas Fundação Getúlio Vargas. Café e estradas de ferro. Disponível em: **https://atlas.fgv.br/marcos/expansao-economica/mapas/cafe-e-estradas-de-ferro**. Acesso em: 12 jan. 2021.

É o caso da Estrada de Ferro Sorocabana , que permitiu a conexão com a ferrovia inglesa que dava acesso ao porto de Santos, cuja fotografia mostra o primeiro trecho da linha na estação (fonte 8) em fins do século XIX e que, posteriormente, recebeu o nome de seu empreendedor, o austro-húngaro Luís Mateus Maylasky.

A fonte 7, uma declaração do representante da *Brazil Railway Company*, na região de Faxina, revela que a ferrovia também promoveu a imigração e estimulou a constituição de um mercado de trabalho livre, muitas vezes sazonal, parte na agricultura, parte na sua construção.

As ferrovias possibilitaram a conexão de uma extensa rede urbana, o que permitiu que as pequenas cidades do interior tivessem acesso aos centros de comércio, serviços e exportação/importação do final do século XIX e início do XX, como as cidades de Campinas, São Paulo e Santos. O auge do desenvolvimento ferroviário em São Paulo aliado à economia cafeeira ocorreu entre 1880 e 1890 e impulsionou o povoamento do noroeste paulista.

Após a produção das gazetas de notícias pelos grupos, possibilite a socialização e a apresentação de acordo com o formato escolhido – digitalmente e/ou em jornal impresso.

DESENVOLVIMENTO



4º MOMENTO

4.1. Após os estudos da Situação de Aprendizagem, responda à questão a seguir:

(ENEM 2007 - Adaptada)



[...] Um dia, os imigrantes aglomerados na amurada da proa chegavam à fedentina quente de um porto, num silêncio de mato e de febre amarela. Santos. — É aqui! Buenos Aires é aqui! — Tinham trocado o rótulo das bagagens, desciam em fila. Faziam suas necessidades nos trens dos animais onde iam. Jogavam-nos num pavilhão comum em São Paulo. — Buenos Aires é aqui! — Amontoados com trouxas, sanfonas e baús, num carro de bois, que pretos guiavam através do mato por estradas esburacadas, chegavam uma tarde nas senzalas donde acabava de sair o braço escravo. Formavam militarmente nas madrugadas do terreiro homens e mulheres, ante feitores de espingarda ao ombro.

Fonte: Oswald de Andrade. Marco Zero II – Chão. Rio de Janeiro: Globo, 1991.
Antonio Rocco. **Os imigrantes** (1910). Acervo da Pinacoteca do Estado de São Paulo[38].

Levando-se em consideração o texto de Oswald de Andrade e a pintura de Antonio Rocco reproduzida acima, relativos à imigração europeia para o Brasil, é correto afirmar que:

a) visão da imigração presente na pintura é trágica e, no texto, otimista.
b) a pintura confirma a visão do texto quanto à imigração de argentinos para o Brasil.
c) os dois autores retratam dificuldades dos imigrantes na chegada ao Brasil.
d) Antonio Rocco retrata de forma otimista a imigração, destacando o pioneirismo do imigrante.
e) Oswald de Andrade mostra que a condição de vida do imigrante era melhor que a dos ex-escravizados.

Fonte: INEP. Exame Nacional do Ensino Médio, 2007. Disponível em: **https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2007/2007_amarela.pdf** Acesso em: 07 jan. 2021.

[38]Fonte: Wikimedia. Disponível em: **https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/6/68/Ant%C3%B4nio_Rocco_-_Os_emigrantes.jpg**. Acesso em: 30 dez. 2020.

Professor, para sistematização, a questão do Exame Nacional do Ensino Médio selecionada possibilita a análise de duas produções artísticas: o trecho de uma obra literária de Oswald de Andrade e a pintura Os Emigrantes, de Antonio Rocco, umas das mais famosas do artista. Ambas as obras representam as dificuldades dos imigrantes na chegada ao Brasil no início do século XX. Ao se tratar do território brasileiro e dos impactos dos deslocamentos humanos na vida em sociedade, pode-se dizer que, juntamente com o violento processo de colonização português, que também possibilitou a entrada do fluxo do tráfico de africanos escravizados, a imigração fora uma parte essencial da formação da sociedade brasileira.

O artista acadêmico italiano Antonio Rocco testemunhou diretamente os impactos da imigração para seus conterrâneos, experiência que compartilhou de alguma forma com sua vinda ao Brasil no início do século XX. Direcione o olhar dos estudantes para a reflexão sobre a obra no que concerne o seu enquadramento. Uma família caminha em direção ao espectador da tela, no entanto, não é possível identificar paisagem ao fundo que demonstre de onde estão vindo e, com exceção de uma das crianças (descalça), seus olhares são dispersos. As cores e as expressões denotam uma atmosfera pesarosa e melancólica, mostrando a tristeza que esses imigrantes sentiam por deixar a terra natal.

A obra de Oswald de Andrade é marcada por inovações em relação a questões estéticas e experimentações linguísticas. O artista foi mais reconhecido por ter sido um dos idealizadores do chamado modernismo brasileiro, sobre o qual os estudantes devem ter referências. Ambos os volumes do texto, do qual foi retirado o excerto de Marco Zero, no entanto, são vistos como uma mudança de rumo do escritor, caracterizada por suas representações contundentes e críticas da realidade brasileira e de seus processos históricos.

O trecho reproduzido na questão trata, de maneira categórica, a atmosfera confusa que permeava a chegada dos imigrantes ao Brasil, que até então havia vivenciado mais de trezentos anos de um sistema de escravidão dos africanos. Em sua descrição, os estudantes podem identificar que o autor revela como alguns imigrantes “mal sabiam” aonde estavam chegando – acreditavam estar em Buenos Aires, no entanto, “chegavam uma tarde nas senzalas donde acabava de sair o braço escravo”, encontrando um horizonte de expectativas que não parecia muito promissor. Ou seja, Antônio Rocco, por meio da linguagem artística acadêmica, e Oswald de Andrade, com uma linguagem mais imperativa, retrataram as dificuldades com as quais os imigrantes europeus se depararam ao chegarem ao Brasil.

Do trecho do texto de Oswald de Andrade, ainda podem ser destacadas as situações humilhantes e cruas às quais esses recém-chegados estavam expostos e tinham que se adaptar, já que proprietários de fazendas e seus capatazes não sabiam “lidar” com os colonos, diante da experiência escravocrata.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 4

TEMA: As novas fronteiras da globalização e seus impactos.
SITUAÇÃO-PROBLEMA: Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?
COMPETÊNCIA 2: Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.
HABILIDADE: (EM13CHS202) Analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas de grupos, povos e sociedades contemporâneos (fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais etc.), bem como suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais.
CATEGORIA: Território e Fronteira.
OBJETOS DE CONHECIMENTO: As diferentes lógicas do capitalismo e suas dimensões nas sociedades contemporâneas: tecnologia, globalização e dinâmica produtiva; Estados e organismos internacionais: protecionismo, multilateralismo e governança global.

ORIENTAÇÕES GERAIS:

Professor, nessa última Situação de Aprendizagem, os estudantes devem reconhecer o papel da tecnologia na organização das sociedades e dos grupos, considerando dimensões econômicas, políticas, sociais e culturais, assim como compreender as relações entre fluxos financeiros, de mercadorias e de informação em diferentes contextos sociais e entre países.

Para tanto, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas propicia a análise de mapas, de gráficos de fluxo financeiro e informacional e de suas rotas de trocas mundiais. Os estudantes deverão analisar fluxos econômicos e dinâmicas culturais, considerando as relações entre local e global, assim como interrogar a si e ao outro adotando a dúvida sistemática e a investigação para refletir, avaliar e se posicionar de forma autônoma e crítica frente a questões da vida cotidiana, além de identificar, problematizar e analisar os impactos científicos, econômicos, sociais e políticos da globalização nas sociedades contemporâneas.

A História, no desenvolvimento da habilidade, tendo em vista a situação-problema: ***quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?*** –, deve possibilitar uma reflexão sobre questões contemporâneas, com enfoque no processo da globalização, nos organismos internacionais que regulamentam os fluxos econômicos e seus desdobramentos políticos e sociais. Para tal, os estudantes devem analisar diferentes fontes documentais que evidenciam problemáticas relacionadas a esse contexto, propondo o confronto de interpretações e processos a partir de diferentes narrativas.

SENSIBILIZAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO



1º MOMENTO

1.1. Com as orientações de seu professor, leia o texto para realizar a atividade proposta:

TEXTO I – A Modernidade Líquida

[...] O que todas as características dos fluidos mostram, em linguagem simples, é que os líquidos, diferentemente dos sólidos, não mantêm sua forma com facilidade. Os fluidos, por assim dizer, não fixam o espaço nem prendem o tempo. Enquanto **os sólidos têm dimensões espaciais claras, mas neutralizam o impacto e, portanto, diminuem a significação do tempo (resistem efetivamente a seu fluxo ou o tornam irrelevante), os fluidos não se atêm muito a qualquer forma e estão constantemente prontos (e propensos) a mudá-la; assim, para eles, o que conta é o tempo**, mais do que o espaço que lhes toca ocupar; espaço que, afinal, preenchem apenas "por um momento". Em certo sentido, **os sólidos suprimem o tempo**; para os **líquidos, ao contrário, o tempo é o que importa**. Ao descrever os sólidos, podemos ignorar inteiramente o tempo; ao descrever os fluidos, deixar o tempo de fora seria um grave erro. Descrições de líquidos são fotos instantâneas, que precisam ser datadas.

Os fluidos se movem facilmente. Eles "fluem", "escorrem", "esvaem-se", "respingam", "transbordam", "vazam", "inundam", "borrifam", "pingam" são "filtrados", "destilados" diferentemente dos sólidos, não são facilmente contidos — contornam certos obstáculos, dissolvem outros e invadem ou inundam seu caminho. Do encontro com sólidos emergem intactos, enquanto os sólidos que encontraram, se permanecem sólidos, são alterados — ficam molhados ou encharcados. A extraordinária mobilidade dos fluidos é o que os associa à ideia de "leveza". Há líquidos que, centímetro cúbico por centímetro cúbico, são mais pesados que muitos sólidos, mas ainda assim tendemos a vê-los como mais leves,

menos “pesados” que qualquer sólido. Associamos “leveza” ou “ausência de peso” à mobilidade e à inconstância: sabemos pela prática que quanto mais leves viajamos, com maior facilidade e rapidez nos movemos.

Essas são razões para considerar “fluidez” ou “liquidez” como metáforas adequadas quando queremos captar a natureza da presente fase, nova de muitas maneiras, na história da modernidade.

Fonte: BAUMAN, Zygmunt[39] . **Modernidade Líquida**. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

a) O que é modernidade para você? Explique com suas palavras ou busque o significado no dicionário e reflita sobre o termo.
b) Que relação podemos estabelecer, a partir da analogia entre sólidos e líquidos, com a realidade contemporânea? Por que o autor relaciona os “sólidos” com o “espaço”, e os “líquidos”, com o “tempo”? Explique com suas palavras.
c) Qual relação o sociólogo estabelece entre a ideia de fluidez e de modernidade? Por quê? O fluído é mais imediato? Cite exemplos de ações que julga imediatistas na atualidade.
d) Os processos de globalização seriam “sólidos” ou “líquidos”, segundo a metáfora do autor? Dê exemplos.



Vídeo: Globalização.

Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=z6lyCprBO4U&list=PLZV7kjuOMTTjmZANJtMd3CF_IIbLiKurk&index=4** Acesso em: 22 jan. 2021.

Professor, para iniciar a Situação de Aprendizagem, nessa etapa de sensibilização, como procedimento habitual, levante os conhecimentos prévios dos estudantes e propicie um espaço de socialização de ideias, hipóteses e inferências. Inicie a atividade solicitando que registrem o que entendem por modernidade. Possivelmente, trarão elementos relacionados ao seu próprio tempo, como sinônimo de contemporâneo, dando exemplos da vida cotidiana atrelada às tecnologias digitais, ao “progresso” e ao “novo” ou ao tempo histórico da “era moderna”.

Após o diálogo sobre a modernidade, é imprescindível realizar a leitura compartilhada do texto, por sua complexidade e por tratar-se de um excerto com referenciais teóricos da sociologia de Bauman.

O primeiro questionamento leva os estudantes a pensarem nas analogias sobre a modernidade trazidas pelo autor, já que enquanto o “sólido” traz conceitos, ideais e estruturas sociais inflexíveis e rígidas, representadas pelo que não muda, já que “têm dimensões espaciais claras” em sua forma (espaço), os líquidos são móveis, instantâneos (tempo), ou seja, revelam uma sociedade volátil que muda rapidamente em inúmeros aspectos da vida.

[39] Zygmunt Bauman (1925-2017) foi um sociólogo polonês, professor emérito de Sociologia das universidades de Leeds e Varsóvia. Foi o autor do conceito “modernidade líquida”, segundo o qual estamos vivendo tempos de instabilidade e volatilidade. Entrevista com Zygmunt Bauman. Núcleo de Pesquisa em Estudos Culturais - Npec. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=1miAVUQhdwM**. Acesso em: 22 jan. 2021.

Dentro dos processos sociais e históricos, os estudantes podem inferir que, na modernidade sólida, as relações humanas eram marcadas pela confiança nas instituições, na ordem, na ideia de comunidade e na estabilidade, típicos de Estados de bem-estar social, e que, a partir da década de sessenta do século XX[40] , de forma mais evidente, passam a sofrer transformações em todos os seus elementos, como o trabalho, o lazer, a cultura, o amor e a vida social.

Dessa forma, na sociedade contemporânea, emerge a fluidez, a efemeridade e o individualismo, que permitem o temporário, o instantâneo: o tempo se sobrepõe ao espaço[41] . Sem referenciais, como na modernidade sólida, as relações sociais passam a depender de projetos individuais, com tendência a o consumo tornar-se parte da identidade, em virtude das novas relações políticas, sociais e econômicas, manifestadas nos livres mercados mundiais.

Por fim, os estudantes devem apresentar, como conclusões, as suas reflexões sobre a liquidez do mundo globalizado, apresentando exemplos concretos dessa conexão, como as incertezas e indefinições do futuro, que geram o imediatismo e a desterritorialização do poder, a economia em um capitalismo fluído e a questão ambiental. Ou seja, a globalização favoreceu essas transformações, diminuindo distâncias, principalmente em virtude das tecnologias, o que impactou severamente as relações humanas, políticas, culturais, econômicas e sociais.

APRESENTAÇÃO DO PROBLEMA E DESENVOLVIMENTO



2º MOMENTO

2.1. Com as orientações de seu professor, realize a atividade proposta.

TEMA 1 – FLUXO DE INFORMAÇÕES

O acesso e o desenvolvimento de tecnologias da comunicação e da informação são aspectos fundamentais para a globalização. Redes de comunicação eficientes permitiram a comunicação e o acesso rápido a qualquer parte do globo de forma instantânea, assim como uma cultura global.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

Internet e mobilização: a Primavera Árabe

TEXTO I - *Primavera Árabe: reflexões sobre a existência do direito à democracia*

[...] Entende-se que a Primavera Árabe se trata, na verdade, de um movimento democrático provavelmente associado à globalização da informação e aos novos meios de comunicação, em especial a internet. Assim sendo, o amplo acesso à informação no mundo atual tem tornado cada vez mais difícil a permanência de regimes totalitários, tendo em vista que a internet retira dos regimes não democráticos a capacidade de controlar a informação. Além disso, entende-se que o movimento conhecido como Primavera Árabe representa um anseio popular legítimo, em que se busca alcançar um direito (*right to democracy)* reconhecido pela Resolução nº 1999/57 das Nações Unidas.

[40]Os processos de Revolução Industrial, segundo Bauman, já marcam a liquidez da sociedade em suas relações econômicas, que se sobrepõem às relações humanas e, principalmente, às sociais, fragilizando laços entre indivíduos e suas instituições.

[41]Vale destacar, entretanto, que o processo de globalização se realiza de forma não homogênea, impactando países e sociedades de diversas maneiras e com diferentes intensidades.

Fonte: CABRAL, Bruno Fontenele; CANGUSSU, Débora Dadiani Dantas. "Primavera árabe": reflexões sobre a existência do direito à democracia ("right to democracy"). Jus Navigandi, Teresina, ano 16, n. 2795, 25 fev. 2011. Disponível em: **http://jus.com.br/revista/texto/18576**. Acesso em: 19 jan. 2021.



Vídeo: Primavera Árabe.
Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=yiXkhffbL6w**. Acesso em: 19 jan. 2021.

O que abordar?

- Primavera Árabe e o uso das redes sociais e internet na organização e na mobilização popular contra regimes não democráticos do norte da África e do Oriente Médio.

TEMA 2 – FLUXO DE MERCADORIAS E SERVIÇOS

O crescimento e o desenvolvimento da economia de países no mundo globalizado ocorrem por meio do **comércio internacional, que é a troca de bens e serviços entre pessoas ou empresas de países diferentes**. As nações podem exportar ou importar seus produtos criando acordos, tarifas ou mesmo barreiras comerciais.

Há também a formação de **blocos econômicos** de modo a facilitar o fluxo de mercadorias de livre mercado. São exemplos a União Europeia, o Mercosul e o NAFTA, dentre outros. Alguns órgãos são responsáveis pelas normas de organização do comércio, como a Organização Mundial do Comércio (OMC) e a Câmara de Comércio Internacional (CCI).

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

Desglobalização?

TEXTO I - *Movimento de desglobalização*

O professor Paulo Feldmann, da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FEA) da USP, explica que a globalização vem se retraindo. [...] Isso demonstra apreensão das empresas multinacionais quanto ao comércio internacional, como reflexo do cenário político de diversos países que não são favoráveis. Os Estados Unidos (EUA), por exemplo, que são o bastião do sistema capitalista, estão adotando políticas protecionistas, que vão na contramão da globalização.

Essas medidas tiveram forte impacto em outro gigante da economia global, a China, que reagiu com boicote a produtos norte-americanos. Esse embate comercial gerou, explica o economista, uma queda no comércio, mas as consequências serão vistas a longo e a médio prazo. Do lado europeu, o impacto veio do Brexit, que marcou a saída do Reino Unido da União Europeia.

O velho continente, graças ao seu bloco, que permite, além da livre circulação de capital e produtos, a circulação também de pessoas, é visto como um grande exemplo de globalização [...]. Feldmann conta que, ao notar-se sinalizações de problemas econômicos nos EUA, China e Europa, pode-se esperar uma queda na comercialização internacional e, consequentemente, um baque na globalização, produzindo um movimento conhecido como "desglobalização".

Fonte: Jornal da USP. Movimento de desglobalização causa retração na economia mundial: fenômeno vem ocorrendo em diversos países e regiões como China, EUA e Europa, afirma especialista. Publicado em 15 out. 2018. Disponível em:**https://jornal.usp.br/atualidades/movimento-de-desglobalizacao-causa-retracao-na-economia-mundial/**.Acesso em: 26 jan. 2021.

O que abordar?

- Relacionar o *America First* e o *Brexit* com a queda do comércio internacional, o aumento de barreiras comerciais e o unilateralismo nas relações com os Blocos Econômicos e com a Organização Mundial do Comércio.
- Contexto histórico e funcionamento dos Blocos Econômicos.
- Principais organismos internacionais do comércio.

TEMA 3 – FLUXO DE CAPITAL

A circulação de dinheiro, no mundo globalizado, ocorre com o chamado capital produtivo, usado para financiamento da indústria e comércio, e o capital especulativo, cujo investimento é realizado por meio de ações, que é predominante na sociedade contemporânea.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

A mundialização da economia

TEXTO I - *A crise econômica de 2008*

O capitalismo passa por crises periódicas. A mais recente ocorreu em 2008, quando a economia norte-americana sofreu com a declaração de falência do quarto maior banco dos Estados Unidos, o Lehman Brothers. A origem da crise econômica global de 2008 remete ao segmento de hipotecas de alto risco do mercado imobiliário em 2006. Seus primeiros desdobramentos nos Estados Unidos começaram a ser percebidos em 2007, com pedidos de falência e aquisições de bancos em dificuldades. Sem dinheiro, empresas de financiamento, seguradoras, agências de hipotecas e bancos de inúmeros lugares do mundo abriram falência. As perdas de valores chegaram ao patamar dos 50 trilhões de dólares.

A crise provocou retração na economia, e diversos países entraram em recessão. Como consequência, os índices de desemprego subiram no mundo inteiro. A Organização Mundial do Trabalho (OIT) afirmou que, no início de 2008, existiam cerca de 190 milhões de desempregados no mundo. No final de 2012, esse número passou de 202 milhões. O Fundo Monetário Internacional (FMI) classificou a crise como sendo a mais grave desde a Grande Depressão, ocorrida em 1929.

Diante desse quadro econômico, houve uma intervenção do Estado na economia, contrariando os princípios liberais de Estado mínimo. Na ocasião da crise de 2008, George W. Bush, então presidente dos Estados Unidos, socorreu os bancos à beira da falência com US$ 700 bilhões em uma semana, ou seja, os impactos foram minimizados por meio de intervenções consideráveis no mercado. Alguns bancos se tornaram propriedade do Estado e outros receberam empréstimos governamentais para liquidar suas dívidas e garantir dinheiro na conta de seus correntistas.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

O que abordar?

- Relações entre globalização e neoliberalismo.
- Razões que motivaram a crise econômica de 2008 e quais foram seus desdobramentos mundiais (crise europeia) e criação do G20.
- Política econômica adotada pelo governo norte-americano no contexto da crise.

Professor, a atividade proposta pressupõe um procedimento metodológico ativo de sala de aula invertida. Organize os estudantes em agrupamentos, de preferência após diagnóstico de potencialidades e dificuldades apresentadas em suas trajetórias de aprendizagem. As temáticas sugeridas anteriormente foram escolhidas de maneira a propiciar o desenvolvimento da habilidade, relacionando-as à situação-problema. Indique fontes de pesquisa aos estudantes, lembrando a importância de sua mediação no processo de análise e orientação das propostas e abordagens. Sugira fontes de consulta, tais como o livro didático, *sites* e outros recursos. Auxilie na produção de um "esquema" de organização da apresentação e, se houver possibilidade, os estudantes podem elaborar as apresentações utilizando meios digitais. Organize o momento de socialização e, se achar necessário, solicite uma produção escrita como sistematização. A prática da sala de aula invertida pode contribuir para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes.

Para a análise da primeira temática, oriente a leitura do texto, relacionando a uma das características do mundo globalizado – a comunicação e a informação instantâneas e a ideia do direito à construção de Estados democráticos, trazida pelo texto. Solicite aos estudantes a visualização do vídeo, que deve subsidiar o estabelecimento de relações entre a Primavera Árabe e o papel da *internet* na mobilização dos protestos, além de trazer a opinião de especialistas.

Os estudantes devem compreender que, após a Segunda Guerra Mundial, países ocidentais, como Reino Unido, França e EUA, apoiaram ditaduras nas regiões do mundo árabe em virtude de interesses econômicos. Assim sendo, ao longo de décadas de regimes autoritários, a desigualdade econômica foi se acentuando, tendo em vista os elevados índices de desemprego e falta de oportunidades, principalmente em relação às juventudes. Sem contar a opressão à mulher, o uso da violência e a censura[42] .

Possibilite aos estudantes que analisem o contexto das manifestações na Tunísia e seus desdobramentos, como a queda do ditador Zine Al Abidine Ben Ali, além do efeito em outros países do norte da África e do Oriente Médio, como no Egito de Hosni Mubarak, na Líbia de Muamar Kadafi, no Iêmen de Ali Abdullah Saleh, dentre outros.

No contexto das primeiras revoltas, as mobilizações nas redes sem lideranças, principalmente no sentido da política institucional, dificultaram a repressão dos regimes, que contou também, posteriormente, com o apoio das mídias tradicionais, como a TV Al Jazira, ao contrário do que é possível observar atualmente, em que há vigilância cibernética e censura. Evidentemente, a *internet* não deflagrou as revoltas nos diversos países da região, no entanto, possibilitou, como ferramenta, a luta por democracia[43] .

INDICAÇÃO DE LEITURA E PESQUISA

POLITIZE! "Primavera Árabe: o que aconteceu no Oriente Médio?". Por Camila Luz. Disponível em: **https://www.politize.com.br/primavera-arabe/**. Acesso em: 22 jan. 2021.

UOL. "A Primavera Árabe, primeira revolução do smartphone". AFP. Disponível em: **https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/afp/2020/11/30/a-primavera-arabe-primeira-revolucao-do-smartphone.htm** Acesso em: 22 jan. 2021.

R7. "Primavera Árabe completa 10 anos, entre esperança e decepção". Por Eugenio Goussinsky. Disponível em: **https://noticias.r7.com/internacional/primavera-arabe-completa-10-anos-entre-esperanca-e-decepcao-17122020** Acesso em: 22 jan. 2021.

Para a segunda temática, a problematização parte da reflexão do texto do Jornal da USP sobre questões relacionadas ao protecionismo e ao unilateralismo econômicos, que, segundo a análise do professor Paulo Feldmann, da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FEA) da USP, são opostos ao processo de globalização e provoca a retração do comércio mundial no contexto recente.

[42]Essas questões não são exclusivas das sociedades orientais.

[43]Sobre a Primavera Árabe ver CASA DO SABER. A ilusão da Primavera Árabe. Sidney Ferreira Leite. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=MdiP8IPrqpo&list=PLPR0JNIMZL3jis608b_eCuZHFuqCvCMv7&index=3&t=3s**. Acesso em: 28 jan. 2021.

Os estudantes devem analisar, de forma comparativa, as dinâmicas do comércio mundial que partem da desregionalização e da quebra de barreiras, principalmente, propiciadas pelos Blocos Econômicos , e a razão pela qual o texto utiliza o termo "desglobalização". Além de apresentarem um histórico acerca dos Blocos Econômicos[44] e sua importância na livre circulação de mercadorias, fluxos de pessoas e serviços entre os membros, devem analisar, no desenvolvimento da habilidade, as diferenças entre o protecionismo e o multilateralismo.

Em um sistema multilateral de comércio, típico do processo de globalização, o objetivo é eliminar os obstáculos, garantindo a livre competição e o acesso cada vez maior de empresas multinacionais e transnacionais ao mercado externo, derrubando barreiras tarifárias, tendo a Organização Mundial do Comércio (OMC)[45] como o órgão regulador das normas a serem aplicadas. Já o protecionismo favorece as atividades econômicas internas, reduzindo e dificultando, ao máximo, a importação de produtos e a concorrência estrangeira.

Assim sendo, os estudantes devem pesquisar notícias e debater sobre os embates comerciais decorrentes das políticas protecionistas e unilaterais exemplificadas no texto, como o *America First*, adotado pelo governo de Donald Trump, nos EUA, que taxou produtos chineses, tendo como contrapartida os boicotes em relação aos produtos norte-americanos. Também a temática pode possibilitar a reflexão sobre a saída do Reino Unido[46] da União Europeia – o chamado *Brexit* (abreviação para *British Exit* – "saída britânica") –, do grupo de 28 países europeus que possuem livre comércio e trânsito de sua população nos territórios dos Estados-membros e, nesse sentido, analisar as implicações para as relações comerciais no mundo globalizado.

INDICAÇÃO DE LEITURA E PESQUISA

EDUCAÇÃO GLOBO. "Globalização, comércio mundial e formação de blocos econômicos". Por Isabella Vitória Castilho Pimentel Pedroso. Disponível em: **http://educacao.globo.com/artigo/globalizacao-comercio-mundial-formacao-de-blocos-economicos.html** Acesso em: 27 de jan. 2021.

BRASIL ESCOLA. "Formação de blocos econômicos". Por Wagner de Cerqueira e Francisco. Disponível em: **https://brasilescola.uol.com.br/geografia/formacao-blocos-economicos.htm**. Acesso em: 27 de jan. 2021.

ESCOLA EDUCAÇÃO. "Protecionismo é uma política econômica que visa proteger o mercado interno de um país". Por Viviane Teodoro. Disponível em: **https://escolaeducacao.com.br/protecionismo/**. Acesso em: 27 de jan. 2021.

TODA MATÉRIA. "Brexit". Por Juliana Bezerra. Disponível em: **https://www.todamateria.com.br/brexit/**. Acesso em: 27 de jan. 2021.

PROENEM. "Comércio mundial – GATT, OMC, Bloco Econômicos, multilateralismo e acordos bilaterais". Disponível em: **https://www.proenem.com.br/enem/geografia/comercio-mundial-gatt-omc-bloco-economicos-multilateralismo-e-acordos-bilaterais/** Acesso em: 27 de jan. 2021.

Na terceira temática, concernente ao fluxo de capital, os estudantes podem abordar, como problematização, as relações e a trajetória histórica entre a globalização e o neoliberalismo. Solicite que pesquisem os contextos dos governos de Margaret Thatcher, no Reino Unido, e de Ronald Reagan, nos EUA, que sistematizaram políticas de privatização de empresas estatais, de redução de impostos para empresas privadas, de liberação da circulação de capitais e findaram a economia nos modelos *keynesianos*[47] de bem-estar social.

[44]Mercosul, União Europeia, NAFTA, dentre alguns desses Blocos.

[45]A OMC (Organização Mundial do Comércio) substituiu, em 1995, o GATT (General Agreement on Tariffs and Trade), criado após a Segunda Guerra Mundial, que regulamentava uma série de acordos de comércio internacional destinados a promover a redução de obstáculos às trocas entre os países, em particular as tarifas e as taxas aduaneiras entre os membros.

[46]O Reino Unido ingressou na chamada Comunidade Econômica Europeia em 1973.

[47]O Keynesianismo é uma teoria político-econômica que defende a intervenção do Estado na economia de um país. Segundo o economista britânico John Maynard Keynes (1883-1946), na obra Teoria geral do emprego, do juro e da moeda, publicada em 1936, momento no qual a economia capitalista enfrentava uma grave crise e, consequentemente, o sistema capitalista liberal, o Estado deveria oferecer benefícios sociais aos trabalhadores, como seguro de saúde, seguro-desemprego, salário mínimo, férias remuneradas, dentre outros.

As políticas neoliberais implementadas pelo Reino Unido e pelos EUA, após o colapso da URSS, tornaram-se dominantes no mundo globalizado, diminuindo a intervenção do Estado na economia e tendo os fluxos de capitais mais intensos por meio das multinacionais, com menor regulamentação dos chamados Estados-nacionais. As economias dos países passam a ser reguladas por órgãos como o FMI (Fundo Monetário Internacional), o BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento) e a OMC (Organização Mundial do Comércio).

A crise de 2008[48] é um bom exemplo para análise da mundialização da economia, principalmente na compreensão acerca do capital especulativo, já que levou à falência bancos, seguradoras e empresas, e a bolsa de NY teve uma queda comparável à de 1929[49].

Auxilie a leitura do texto, que subsidia a proposta, e explique que o período representou, segundo especialistas, o fim da "Nova Ordem Mundial". A exemplo de Franklin D. Roosevelt na década de 1930, o governo norte-americano adotou uma política econômica intervencionista, emprestando milhões para socorrer empresas como a General Motors, a seguradora AIG e bancos, o que não diminuiu o impacto da crise no mundo. Países como Portugal, Espanha e, principalmente, a Grécia tiveram agravadas suas dívidas e a consequente recessão e austeridade econômica, com elevados índices de desemprego.

Outro aspecto a ser abordado nesse contexto é a constituição do G20, que ampliou, para além dos países do G7[50] , o fórum de discussões dos rumos da economia mundial, incluindo os países emergentes que contam com os BRICS (Brasil, Rússia, Índia, China, África do Sul), Arábia Saudita, Argentina, Austrália, Coreia do Sul, México, Indonésia, Turquia e Banco Central da União Europeia.

INDICAÇÃO DE LEITURA E PESQUISA

POLITIZE! "Crise financeira de 2008: você sabe o que aconteceu?". Por Bruno Alexandre Freitas. Disponível em: **https://www.politize.com.br/crise-financeira-de-2008/**. Acesso em: 27 jan. 2021.

STOODI. "O que é neoliberalismo: tudo sobre essa doutrina socioeconômica!". Disponível em: **https://www.stoodi.com.br/blog/historia/neoliberalismo/**. Acesso em: 27 jan. 2021.

MUNDO EDUCAÇÃO. "Crise financeira do capitalismo". Por Rodolfo F. Alves Pena. Disponível em: **https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/crise-financeira-capitalismo.htm** Acesso em: 27 jan. 2021.

DEUTSCHE WELLE. "*Zeitgeist*: do G7 ao G20". Disponível em: **https://www.dw.com/pt-br/zeitgeist--do-g7-ao-g20/a-38057035**. Acesso em: 27 jan. 2021.



3º MOMENTO

3.1. Sob de seu professor, em uma roda de conversa, construa argumentações sobre o mundo globalizado e suas contradições a partir das reflexões realizadas na aula invertida.

[48]A crise de 2008 tem seu início em meados de 2007 nos Estados Unidos. Bancos e financeiras incentivavam os norte-americanos a contraírem empréstimos para financiamento de imóveis de moradia. A facilidade em adquirir imóveis sofreu um revés quando o governo dos EUA decidiu aumentar a taxa básica de juros a fim de conter a inflação. O aumento dessa taxa elevou o valor da dívida de cerca de dois milhões de compradores de imóveis, que ficaram sem condições de garantir o pagamento de suas hipotecas. Sem dinheiro, financeiras, agências de hipotecas, seguradoras e bancos de inúmeras partes do globo fecharam suas portas. Isso provocou pânico no mercado financeiro causando a queda brusca das bolsas de valores do mundo todo.

[49]Ver nos Anos Finais do Ensino Fundamental: (EF09HI12) Analisar a crise capitalista de 1929 e seus desdobramentos em relação à economia global; (EF09GE02) Analisar a atuação das corporações internacionais e das organizações econômicas mundiais e discutir as influências na vida das populações em relação ao consumo, cultura, política, mobilidade, educação entre outros, em diferentes regiões do mundo; (EF09GE05) Analisar fatos e situações referentes à integração mundial econômica, política e cultural e comparar as características e fenômenos dos processos de globalização e mundialização.

[50]Alemanha, Canadá, EUA, França, Itália, Japão e Reino Unido, além da União Europeia.

Professor, para este 3º momento, como forma de encadear a problematização da Situação de Aprendizagem, os estudantes podem pesquisar pautas representativas do *Fórum Econômico Mundial e do Fórum Social Mundial* para avaliar os enfoques dados pelos órgãos no que concerne aos fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais e como interferem nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais.

Além dos estudos da aula invertida, os estudantes devem retomar questões desenvolvidas pela área, como as implicações dos fluxos migratórios, diaspóricos e digitais abordadas no Caderno de **Sociologia** e/ou nas análises de **Geografia** sobre as trajetórias das questões ambientais discutidas pelas convenções das Nações Unidas sobre o problema.



Em uma roda de conversa, os estudantes podem analisar as contradições do mundo globalizado, os aspectos e as características que compreendem como positivas e os problemas decorrentes desses processos. Assim sendo, podem ser retomados argumentos favoráveis ou críticos à globalização, já discutidos nos anos finais do Ensino Fundamental[51] , de modo a relacioná-los à aula invertida. Aspectos como a defesa da autorregulação e a ampliação dos mercados, a integração cultural e o acesso a tecnologias ou críticas em relação às políticas econômicas que trazem desigualdades entre os países, à redução de direitos sociais e trabalhistas e às questões ambientais podem servir de direcionamento dessa reflexão.

Para tanto, organize o espaço de aprendizagem, que deve proporcionar uma reflexão coletiva, estimulando o diálogo no intuito de socializar as análises. Para melhor mediar a roda de conversa, é importante atentar-se à aplicação desse tipo de metodologia em sala de aula, já que o formato possibilita que todos os envolvidos apresentem suas ideias e suas reflexões, de modo a estimular a autonomia e o respeito ao outro. Ao socializarem nesse "círculo" suas considerações em relação aos questionamentos propostos, os envolvidos passam, então, a perceber e a estabelecer vínculos uns com os outros.

ORIENTAÇÕES

- **Percepção e compreensão**: ao dialogarem, os estudantes passam a avaliar melhor a maneira como cada um compreende e constrói seus próprios pensamentos acerca da temática discutida e, dessa forma, ressignificam a complexidade da temática, dos questionamentos e de seus próprios pensamentos.
- **Mudança:** a partir do estabelecimento de vínculos de confiança, da aquisição de uma percepção mais aprofundada do seu próprio entendimento e dos argumentos trazidos pelos outros colegas, os estudantes devem construir outras percepções em relação à temática e modificar seus pensamentos e ações.
- **Transformação:** como resultado desse processo, os estudantes passam a influenciar mais uns ao outros, a abrir canais de comunicação e a se envolverem mais nas atividades em sala. Esse tipo de prática transforma a leitura de mundo e as formas de percepção de todos os envolvidos no processo.

[51](EF09HI32) Analisar mudanças e permanências associadas ao processo de globalização, considerando os argumentos dos movimentos críticos às políticas globais; (EF09HI33) Analisar as transformações nas relações políticas locais e globais geradas pelo desenvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação; (EF09HI34) Discutir as motivações da adoção de diferentes políticas econômicas na América Latina, assim como seus impactos sociais nos países da região. Ver Caderno e proposta: Disponível em: **https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/download/cadernos-do-professor-v4-2020/EF_PR_HI_VOL4_VP.pdf** Acesso em: 29 jan. 2021.

DESAFIO INTERDISCIPLINAR

A partir das reflexões realizadas em **Filosofia** sobre *O Contrato Natural* de Michel Serres e as questões éticas em relação ao meio ambiente, aprofunde suas análises com a leitura dos textos a seguir. Sob orientação de seu professor, reflita: que relações podem ser estabelecidas entre a representação criada na analogia de Michel Serres sobre o quadro de Goya, Duelo de Varapaus ou a Rixa, e o discurso da jovem ativista sueca Greta Thunberg, de 15 anos, na Cúpula sobre Ação Climática na ONU em 2019? Retome suas postagens e reivindicações explicitadas no blog: há semelhanças e diferenças entre os discursos do filósofo e da jovem ambientalista e os que você pensou?



***Duelo a garrotazos o La Riña*[52] . Francisco Goya (1819-1823).**

TEXTO I

Dois inimigos brandem os seus varapaus, em luta sobre as areias movediças. Atento às táticas mútuas, cada qual responde golpe a golpe e replica com uma esquiva. Fora do cenário do quadro, observamos como espectadores a simetria dos gestos ao longo do tempo: que espetáculo magnífico e banal! Ora, o pintor – Goya – fez mergulhar os dois contendores na lama até aos joelhos. A cada movimento, um buraco viscoso engole-os e ambos se enterram na lama gradualmente. A que ritmo? Isso depende da sua agressividade: na luta mais encarnada, os movimentos mais vivos e secos aceleram o atolamento. Os beligerantes não adivinham o abismo em que se precipitam, mas do exterior, nós, pelo contrário, vemo-lo bem. Quem vai morrer? – perguntamo-nos? Quem vai ganhar? – pensam eles e dizemos nós muitas vezes. Apostemos. Apostem no da direita, nós apostamos no da esquerda. Que o desfecho seja duvidoso decorre da dupla natureza dos dois inimigos: há apenas dois contendores, que a vitória sem dúvida dividirá. Mas, numa terceira posição, exterior a essa luta, reparamos num terceiro lugar, o pântano, onde a luta se afunda.[...] Entretanto, não esquecemos o mundo das próprias coi

TEXTO II

Minha mensagem para os líderes internacionais é de que nós estaremos de olho em vocês. Isto está completamente errado. Eu não deveria estar aqui. Eu deveria estar na minha escola, do outro lado do oceano. E vocês vêm até nós, jovens, para pedir esperança. Como vocês ousam? Vocês roubaram meus sonhos e minha infância com suas palavras vazias. E, ainda assim, eu tenho que dizer que sou uma das pessoas com mais sorte (nesta situação). As pessoas estão sofrendo e estão morrendo. Os nossos ecossistemas estão morrendo.

Como vocês se atrevem?

Por mais de 30 anos, a ciência tem sido muito clara. Como vocês se atrevem a continuar ignorando isto? E como se atrevem a vir aqui e dizer que estão fazendo o suficiente? Quando sabemos que as políticas e as soluções necessárias não são sequer vistas? Vocês dizem que estão nos escutando e que compreendem a urgência (deste tema). Mas não importa tão triste e furiosa eu esteja, eu não quero acreditar no que dizem. Se vocês realmente entendem o que está acontecendo e continuam falhando em agir, vocês seriam um mal. E eu me recuso a acreditar nisso. *Ativista Greta Thunberg discursou*

[52]Duelo a garrotazos o La Riña. Francisco Goya. (1819-1823). Disponível em: **https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/8/8c/Francisco_de_Goya_y_Lucientes_-_Duelo_a_garrotazos.jpg** Acesso em: 29 jan. 2021.

sas, a areias movediças nos atolamos em conjunto, adversários ativos e espectadores perigosos?

Fonte: SERRES, Michel. O **Contrato Natural.** Lisboa: Instituto Piaget, 1990. p. 11-12.

esta segunda-feira na abertura do Encontro de Cúpula sobre Ação Climática; jovem sueca, de 16 anos, diz que "o mundo está despertando" para o problema da mudança climática.

VEJA na íntegra o discurso de Greta Thunberg nas Nações Unidas. **ONU News**, [s.l.], 23 de setembro de 2019. Disponível em: **https://news.un.org/pt/story/2019/09/1688042**. Acesso em: 29 jan. 2021.

Para o desafio interdisciplinar, em um diálogo direto com a **Filosofia**[53] , solicite aos estudantes que retomem as reflexões realizadas sobre as ideias de Michel Serres, em *O Contrato Natural.* A partir da produção do infográfico e da reflexão sobre a ética da responsabilidade frente aos desafios ambientais contemporâneos, realize a leitura dos textos de forma compartilhada e, se necessário, oriente a utilização de dicionários para produção de um glossário.

Os estudantes também produziram um *blog* no 3° momento (Filosofia) sobre a questão do descarte responsável do lixo, analisando ações de organizações não governamentais, cooperativas e de políticas públicas para solução de problemas ambientais da cidade ou do bairro e escreveram uma carta aos governantes apresentando suas críticas e chamando a atenção para um debate da comunidade escolar/bairro, por meio de rede social.

Essa proposta subsidia a interrelação das ideias do filósofo, do discurso da jovem ambientalista e de como as juventudes e seus projetos de vida compreendem e se relacionam com as questões ambientais na atualidade. Além de questões éticas e de responsabilidade ambiental, os movimentos ecológicos globais, de adolescentes inspirados em Greta Thunberg, são a expressão de uma nova ecologia, inclusive mobilizada pelo ciberativismo.

Serres inicia a análise com uma narrativa inspirada na obra de Francisco Goya, O *Duelo dos Varapaus* ou *A Rixa*, a fim de chamar a atenção para a importância do meio natural nas relações sociais. A representação do texto é construída a partir do duelo de dois contendores no pântano, que a cada golpe se afundam e, com eles, a Natureza. Obviamente, o filósofo traz a crítica à razão iluminista do Contrato Social que beneficia somente os seres humanos e sua proteção (propriedade). No entanto, há uma visão do autor sensível aos jovens ambientalistas na contemporaneidade, da luta contra todos, que é possível ser observado no discurso da estudante Greta Thumberg. Solicite que, em suas análises, os estudantes reconheçam as diferenças e as semelhanças entre seus textos publicados no *blog* e o da ambientalista e o que isso revela das ações e percepções das juventudes do século XXI sobre a relação entre o homem e a Natureza. Nesse sentido, *O Contrato Natural* parte da premissa da *empatia,* que nega os valores da competição, do consumo e da ganância e propõe o estágio de reconhecimento de nosso planeta como "ser próprio", de suas interações, de seus cuidados e de sua preservação. Para um mundo em luta contra si mesmo, os estudantes devem identificar em Serres uma nova noção de natureza e de "ordem natural", mais solidária, distributiva, sustentável, cuja solidariedade parte da própria natureza – não da competição pela vida e pela propriedade.

SÍNTESE

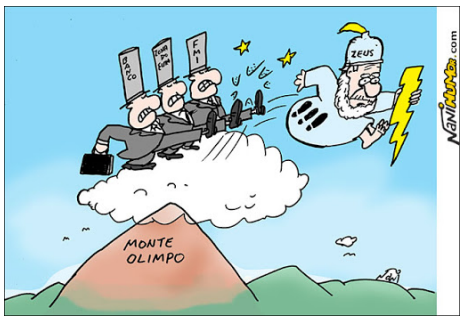


4º MOMENTO

4.1. Após os estudos da Situação de Aprendizagem, responda à questão a seguir:

(FUVEST – 2013)

[53]Se achar pertinente, retome as referências sobre Michel Serres para o professor no do 2º momento do Caderno de Filosofia.





NANIHUMOR.com Acesso em: ago. 2012

Com base nas charges e em seus conhecimentos, assinale a alternativa correta.

a) Apesar da grave crise econômica que atingiu alguns países da Zona do Euro, entre os quais a Grécia, outras nações ainda pleiteiam sua entrada nesse Bloco.

b) A ajuda financeira dirigida aos países da Zona do Euro e, em especial à Grécia, visou evitar o espalhamento, pelo mundo, dos efeitos da bolha imobiliária grega.

c) Por causa de exigências dos credores responsáveis pela ajuda financeira à Zona do Euro, a Grécia foi temporariamente suspensa desse Bloco.

d) Com a crise econômica na Zona do Euro, houve uma sensível diminuição dos fluxos turísticos internacionais para a Europa, causando desemprego em massa, sobretudo na Grécia.

e) Graças à rápida intervenção dos países membros, a grave crise econômica que atingiu a Zona do Euro restringiu-se à Grécia, França e Reino Unido.

Fonte: FUVEST. Disponível em: **https://acervo.fuvest.br/fuvest/2013/fuv2013_1fase_prova_V.pdf**. Acesso em: 11 mar. 2021.

Professor, para síntese da Situação de Aprendizagem, propomos a realização de uma questão do vestibular da Fundação Universitária para o Vestibular – FUVEST do ano de 2013. A questão possui duas charges de Nani sobre o contexto da crise na Grécia, tema abordado na terceira proposta de análise da aula invertida.

Oriente aos estudantes que observem as charges, identificando suas ironias, referências e personagens. Na primeira charge, três figuras engravatadas representam o papel dos bancos, da zona do euro e do FMI na economia mundial, "expulsando" do Monte Olimpo Zeus, o principal Deus da cultura grega clássica. A Grécia, antes da entrada na zona do euro em 2001, já apresentava gastos públicos maiores que sua arrecadação, o que provocou um déficit de mais de 60% de seu PIB, limite das dívidas para os países da zona do euro.

A segunda charge apresenta um casal de turistas visitando os monumentos da cultura grega antiga, suas "ruínas", que, na ironia, é caracterizada pela própria população. Quando o país adotou medidas de austeridade, principalmente após a limitação de crédito e intervenção de países da zona do euro na Grécia, em virtude da crise financeira mundial.

Efetivamente, os empréstimos coordenados pelo FMI, pela Comissão Europeia e pelo Banco Central Europeu ajudaram a reduzir o impacto da crise grega sobre a moeda do bloco e, apesar da fragilidade econômica de alguns países no contexto, havia um interesse na integração ao bloco, como ocorreu com a Estônia em 2011, a Letônia e Lituânia em 2014 e 2015, respectivamente. A Turquia ainda pleiteia sua entrada na União Europeia.

[54] Charge original em: NANI HUMOR. Quem manda na Grécia. Disponível em: **http://www.nanihumor.com/2012/02/quem-manda-na-grecia.html**. Acesso em: 11 mar. 2021. Crise Grega. Disponível em: **http://www.nanihumor.com/2015/07/crise-grega.html**. Acesso em: 11 mar. 2021.

HISTÓRIA
4º BIMESTRE

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1

TEMA: As formas de violência e desumanização: a não cidadania.
SITUAÇÃO-PROBLEMA: Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?
COMPETÊNCIA 5: Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
HABILIDADE: (EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.
CATEGORIA: Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética.
OBJETOS DE CONHECIMENTO: O uso institucional (político, social e cultural) da violência: regimes ditatoriais e totalitários, golpes de Estado e terrorismo, Apartheid na África do Sul e segregação étnico-racial no mundo.

ORIENTAÇÕES GERAIS

Professor, neste último bimestre, as competências e habilidades a serem desenvolvidas estarão centradas na categoria *Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética*. A habilidade dessa Situação de Aprendizagem pressupõe que os estudantes compreendam as diferentes dimensões da violência, suas manifestações, causas e motivações em diferentes contextos. Também deve possibilitar, em seu desenvolvimento, a reflexão sobre as intencionalidades políticas, sociais e culturais da violência, ou seja, reconhecê-la enquanto constructo social que exerce dominação sobre valores, condutas e visões de mundo.

Para tanto, os estudos da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas devem possibilitar a análise das diferentes formas de violência – física, psicológica e simbólica – e seus usos políticos, sociais e culturais em diferentes contextos e fenômenos. Dessa forma, os estudantes devem analisar representações cartográficas da violência; estudar casos de violência contra a mulher e identificar o uso político das *Fake News*. A situação-problema: *quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?* – orienta as reflexões e as ações propositivas tendo em vista princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários[1].

A História, dentro de um recorte na temática, aborda o uso institucional da violência como instrumento de poder em regimes ditatoriais e totalitários, assim como o Apartheid na África do Sul e a segregação étnico-racial nos EUA.

SENSIBILIZAÇÃO



1º MOMENTO

1.1. Leia o texto e observe as imagens a seguir para realizar a atividade proposta.

1 **Ver Competência Geral 10** - Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

TEXTO I – Civilização e violência

A criação de espaços sociais duradouramente pacificados está ligada à organização da vida social na forma de Estados. Um aspecto desse problema foi examinado pela primeira vez por Max Weber[2]. Sublinhou ele que os Estados são caracterizados pelas pessoas que são seus governantes e que, em qualquer época dada, reivindicam para si o monopólio da força física. Isso significa que vivemos numa forma de organização social onde os governantes têm à sua disposição grupos de especialistas que são autorizados a usar a força física em emergências e também impedir outros cidadãos de fazerem o mesmo. Essa monopolização da força pode ser descrita como uma invenção sociotécnica da espécie humana.

[...] Mas um ponto fica desde já claro: uma propriedade desse monopólio estatal da força física é que ele pode servir às pessoas como uma perigosa arma. Dos faraós às ditaduras do presente, o controle sobre o monopólio da força tem sido usado por pequenos grupos estabelecidos como decisiva fonte de poder para garantir seus próprios interesses.

Fonte: ELIAS, Norbert[3]. **Os Alemães**: a luta pelo poder e a evolução do *habitus* nos séculos XIX e XX. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997. p. 161-163.

FONTE 1



Soldados nazistas em frente a uma loja em Berlim colando uma placa com os dizeres: "Alemães! Defendam-se! Não comprem de judeus" ("*Deutsche! Wehrt Euch! Kauft nicht bei Juden!*"). Berlim, Alemanha, 1933.

Fonte: Wikimedia. Disponível em: **https://bit.ly/355e8QI**. Acesso em: 18 fev. 2021.

FONTE 2



Manifestações pelos direitos civis em Memphis, EUA, 1968. Trabalhadores do saneamento em greve carregam cartazes com os dizeres "Eu sou um homem" ("*I am a Man*").

Fonte: NY Times. Arquivo Bettmann, via *Getty Images*. Disponível em: **https://bit.ly/2RJIk0E**. Acesso em: 18 fev. 2021.

FONTE 3



Controle de movimentação da população negra em Nyanga, na África do Sul, durante o *Apartheid*, por fuzileiros navais em 2 de abril de 1960.

Fonte: Fotografia da AFP. Terra. Disponível em: **https://bit.ly/3v8hJYA**. Acesso em: 18 fev. 2021.

FONTE 4



Imagens de 11 de setembro de 1973. Prisões após o atentado que levou à morte o presidente Salvador Allende e instituiu no Chile, por Augusto Pinochet, o regime ditatorial

Fonte: Fotografia da Agência Reuters. NBC News. Disponível em: **https://bit.ly/3w4adiN**. Acesso em: 18 fev. 2021.

a) Você já viveu ou presenciou uma circunstância em que houve violência? Caso não se sinta à vontade para compartilhar sua experiência, dê exemplos de casos noticiados em meios de comunicação.

b) O que é violência? Explique com base nas narrativas de seus colegas. (Lembre-se das dimensões da violência: física, psicológica e simbólica).

c) Segundo o excerto de texto, quem detém o monopólio da violência nas sociedades contemporâneas? Qual advertência o autor pontua em relação a essa "invenção sociotécnica"?

d) Identifique as datas das fontes imagéticas e a quais regimes estão fazendo referência? Quais se referem a regimes autoritários e quais a regimes democráticos? Por que as fotografias representam violações dos direitos civis, políticos e sociais? Explique com suas palavras.

2 **Karl Emil Maximilian Weber** (1864 – 1920) foi um sociólogo, jurista e economista alemão, considerado um dos fundadores da Sociologia.

3 **Norbert Elias** (1897 – 1990) foi um filósofo e sociólogo alemão. Dentre suas obras mais importantes, estão *O Processo Civilizador* (dois volumes), *A sociedade dos indivíduos*, *Os Alemães* etc.

e) Relacionando o texto às imagens, é possível afirmar que houve uso institucional da violência pelos Estados citados, contrariando os princípios estabelecidos pelos direitos humanos?[4]

Direitos Civis – Direito à vida, à propriedade e à igualdade perante a lei.
Direitos Políticos – Direito à participação política como o direito de votar, por exemplo.
Direitos Sociais – Direito à educação, ao trabalho, à saúde etc.

Professor, para iniciar a análise das fontes imagéticas, propicie um espaço de observação, diálogo e levantamento de hipóteses e, principalmente, de trocas de informações e conhecimentos prévios entre os estudantes.

Nesse momento de sensibilização, tendo em vista a habilidade e seus objetos de conhecimento, foram selecionadas imagens representativas de regimes em que Estados usaram a violência de forma institucional, infringindo liberdades individuais, direitos civis e, consequentemente, os direitos humanos[5].

Solicite aos estudantes que realizem a leitura silenciosa do texto, observem as imagens e, se necessário, produzam um glossário que favoreça a compreensão de termos desconhecidos, registrando-os nos cadernos. Após a leitura individual, em uma roda de conversa, releia o texto de Norbert Elias de forma compartilhada e auxilie na observação das imagens e das legendas. É importante destacar aos estudantes que as temáticas trazidas pelas fontes imagéticas já foram abordadas nos Anos Finais do Ensino Fundamental[6].

Os estudantes, no primeiro item, podem relatar circunstâncias em que presenciaram ou experimentaram manifestações de violência, no entanto, é essencial a mediação dessas narrativas, orientando a discussão e sua exposição. Os estudantes podem exemplificar, dentre alguns casos noticiados, racismo/preconceitos, feminicídios/violência doméstica, homicídios, roubos, dentre muitos outros que são cotidianamente mencionados em meios de comunicação. Há também a possibilidade de retomar os casos apresentados no 1º Momento de Sociologia – *Violência ou violências*? – como subsídios para a discussão e, com base nas inferências e nas argumentações que foram construídas, solicitar aos estudantes que anotem suas hipóteses quanto ao que compreendem por violência em suas dimensões física, psíquica e simbólica.

O texto de Norbert Elias, que tem como questão de fundo os processos civilizadores (a coerção e a autodisciplina), deve ampliar as reflexões sobre como, ao longo do tempo, os Estados, segundo as concepções weberianas, pacificaram a vida social por meio de mecanismos coercitivos – no caso, a força, que Weber denomina "monopólio da violência" (*Gewaltmonopol des Staates*) pela legalidade. O autor, ao referir-se a essa invenção sociotécnica, que dá direito aos Estados de empregar a força física (polícia, exércitos instrumentalizados), pontua os perigos de a utilizarem conforme interesses de pequenos grupos. Em outro trecho, Elias afirma: "O ponto crucial é o equilíbrio entre as duas funções do monopólio da violência: entre a função para seus controladores, e a função (ou funções) para toda a população de um Estado (...)".

Nesse sentido, os estudantes podem avaliar se, nos casos explicitados pelas fontes imagéticas, há violência exercida de forma institucional pelos Estados e quais são as violações de direitos políticos, civis e sociais. Também devem identificar quais seriam, nos contextos, os Estados autoritários e os democráticos. Obviamente,

4 Acesse o documento: *United Nations - Human Rights - Office of the High Commissioner*. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: **https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por**. Acesso em: 24 fev. 2021.

5 É importante destacar e ater-se ao anacronismo, já que a Declaração Universal dos Direitos Humanos foi elaborada após a Segunda Guerra Mundial (1948), e os estudantes devem analisar contextos prévios à sua organização. No entanto, a ideia de defesa e proteção de direitos é anterior, transformando-se ao longo do tempo e das necessidades em diferentes contextos, o que inclui as atrocidades cometidas pelos regimes totalitários anteriores à sua elaboração.

6 Dentre algumas habilidades, destacam-se: (EF09HI13) Descrever e contextualizar os processos da emergência do fascismo e do nazismo, a consolidação dos estados totalitários, suas concepções e as práticas de extermínio (como o holocausto); (EF09HI14) Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais; (EF09HI15) Discutir as motivações que levaram à criação da Organização das Nações Unidas (ONU) no contexto do pós-guerra e os propósitos dessa organização; (EF09HI16) Relacionar a Carta dos Direitos Humanos ao processo de afirmação dos direitos fundamentais e de defesa da dignidade humana, valorizando as instituições voltadas para a defesa desses direitos e para a identificação dos agentes responsáveis por sua violação; (EF09HI19) Identificar e compreender o processo que resultou na ditadura civil-militar no Brasil e discutir a emergência de questões relacionadas à memória e à justiça sobre os casos de violação dos direitos humanos.

terão maior facilidade em associar os regimes autoritários às ditaduras ou ao totalitarismo, no entanto, esse exercício de análise pode trazer reflexões que propiciem uma discussão sobre como alguns regimes pautados em ideais democráticos, de liberdade – como os da Constituição norte-americana – podem ser paradoxais e contraditórios, revelando permanências históricas que perpetuaram situações de marginalização e preconceitos de grupos sociais.

A primeira imagem, por exemplo, exibe soldados nazistas colando cartazes de segregação racial e econômica em relação à população judaica alemã no ano de 1933. É o início de uma série de leis antissemitas constituídas pelo "Estado de Direito" nazista – que, aos poucos, retirou a cidadania dos judeus alemães –, anteriores às medidas de extermínio do holocausto.

A fonte 2, de 1968, mostra uma fotografia de um evento icônico da luta pelos direitos civis dos afro-americanos. A imagem de pessoas carregando cartazes com os dizeres "Eu sou um homem" ("*I am a man*") fizeram parte das manifestações ocorridas na ocasião das greves de trabalhadores negros de saneamento urbano que reivindicavam melhores condições de trabalho e direitos, além de lutarem contra a discriminação racial no Departamento de Obras Públicas da cidade de Memphis, Tennessee. Esse evento levou Martin Luther King à cidade para apoiar os manifestantes; nesse local, ocorreu seu assassinato, no dia 4 de abril do mesmo ano.

A fonte 3 é uma fotografia de fuzileiros navais abordando um homem negro na cidade de Nyanga, na África do Sul, durante o regime do *Apartheid*, em 1960. A imagem revela a permanência das Leis de Passes criadas durante o colonialismo britânico ainda no século XIX, que obrigavam a população negra portar uma caderneta constando as áreas em que poderiam circular. Os passes eram elementos de controle do *Apartheid*. E, por fim, a fonte 4 apresenta o exército chileno, após a instauração do regime ditatorial de Augusto Pinochet, efetuando prisões de membros do governo de Allende, em 1971.

Após as análises, os estudantes devem reconhecer que os usos da violência pelos Estados citados representaram infração de direitos ou criaram mecanismos de diferenciação, segregação, tortura e extermínio, empregando a violência por meios institucionais, o que contraria direitos e princípios estabelecidos pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, elaborada, inclusive, após a trágica experiência da Segunda Guerra Mundial e dos fascismos do contexto.



DESAFIO INTERDISCIPLINAR

Retome os estudos realizados em **Filosofia** e **Sociologia** acerca das reflexões de Hannah Arendt sobre *Política e Ética*, *Poder* e *Violência*, respectivamente, para analisar a visão da autora sobre o surgimento e a prática da violência extrema e instrumentalizada contra alguns grupos de pessoas, não apenas por governos, mas por pessoas comuns encarregadas de executar suas ordens. A autora denomina **banalidade do mal** essa prática da redução dos homens a seres *naturais*. O indivíduo renuncia à reflexão, trazendo à humanidade o mal, não pela moral, mas pela política.

Pesquise sobre o julgamento de Otto Adolf Eichmann, um militar que atuou na burocracia nazista durante a Segunda Guerra Mundial, gerenciando as deportações em massa dos judeus para campos de extermínio. Foi capturado na Argentina pelo Serviço Secreto Israelense, julgado e condenado à morte entre 1961 e 1962, em Jerusalém. Hannah Arendt, ao analisar os depoimentos de Eichmann, identifica, em sua atuação, o mal banal, quando afirma: "*O maior mal perpetrado é o mal cometido por Ninguém, isto é, por um ser humano que se recusa a ser uma pessoa*[7]". Após a pesquisa, em grupos, elabore um *podcast* dialogado sobre a temática: **como a irreflexão leva os indivíduos a negarem suas liberdades e responsabilidades individuais e a consentirem ou apoiarem o mal**? Use exemplos do totalitarismo e de situações de banalização do mal na atualidade.



7 ARENDT, Hannah. **Eichmann em Jerusalém**: um relato sobre a banalidade do mal. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

Assista ao vídeo:
A banalidade do Mal. EJA Mundo do Trabalho. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=etqw5V0PUSY&list=PLR6TuIb_gfs_gEX3YeBctIGDc25mRzD53&index=1&t=438s**. Acesso em: 25 fev. 2021.

Professor, para o desenvolvimento desse *Desafio Interdisciplinar*, analise as propostas dos momentos sugeridos em Filosofia e Sociologia sobre o pensamento de Hannah Arendt nas obras *Crises da República* e *A condição humana* para uma reflexão mais ampla, envolvendo aspectos conceituais da obra da autora, como *política* e *ética*, *poder* e *violência*.

A interrelação conceitual se dá na análise do poder que tem um fim em si mesmo, baseado no consentimento e no apoio ao governo, e não na violência, que seria um meio instrumental de alcance de algum objetivo. Por isso, para Arendt, a forma de governo das tiranias seria a mais frágil, pois usa a violência como sustentação e, portanto, esvazia o poder e desintegra o espaço público, que a autora considera fundamental nas relações políticas.

Essa reflexão se conecta ao pensamento da autora ao investigar o caso de Eichmann, principalmente, quando explicita que os regimes totalitários (distintos da tirania) eliminam as diferenças entre o público e o privado, dominando ambas as esferas políticas; o terror totalitário suprime a vida em comum, isola o indivíduo, dominando-o, e isso inviabiliza a atitude política.

Dessa forma, ao avaliar o comportamento do burocrata nazista em seu julgamento, Arendt observa a "anulação" da reflexão, a irracionalidade na obediência cega e com propósitos fúteis, não identificando Eichmann como um "monstro", mas como uma pessoa comum, normal, um novo tipo de criminoso que não analisa suas ações.

O conceito de banalidade do mal está relacionado à ideia da incapacidade do pensamento. O mal, no sentido arendtiano, destitui o espírito humano, no sentido da irreflexão, pois priva da responsabilidade o praticante que se submete a uma lógica externa, negando suas liberdades individuais, "cumprindo ordens" sem questioná-las e sem "culpa". O mal banal está relacionado a não pensar diante da dominação, como exemplificado no excerto a seguir, que pode ser utilizado para a reflexão com os estudantes.

TEXTO – Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal

O problema com Eichmann era exatamente que muitos eram como ele, e muitos não eram nem pervertidos, nem sádicos, mas eram e ainda são terrível e assustadoramente normais. Do ponto de vista de nossas instituições e de nossos padrões morais de julgamento, essa normalidade era muito mais apavorante que todas as atrocidades juntas, pois implicava que – como foi dito insistentemente em Nuremberg[8] pelos acusados e seus advogados – esse era um tipo novo de criminoso, efetivamente *hostis generis humani*, que comete seus crimes em circunstâncias que tornam praticamente impossível para ele saber ou sentir que está agindo de modo errado.

ARENDT, Hannah. **Eichmann em Jerusalém**: um relato sobre a banalidade do mal. São Paulo: Companhia das Letras, 1999. p. 299.

Propicie um espaço de aprendizagem em que os estudantes possam, com base no questionamento, discutir coletivamente e organizar as ideias e as reflexões para a produção do *podcast*, de preferência em uma gravação em que dialoguem entre si sobre a temática. Trazer a análise à atualidade é importante para aprofundar as reflexões propostas de modo que os estudantes compreendam que o conceito não é exclusivo ao contexto dos regimes totalitários, mas que eventos que ocorrem no cotidiano podem revelar ações que desumanizam o outro. Auxilie essa pré-produção por meio da elaboração de um roteiro, sugerindo a leitura de textos complementares e, se possível, a visualização do vídeo indicado, que traz subsídios relevantes para a análise.

8 A fim de julgar os crimes cometidos pelos nazistas, foi instituído o **Tribunal de Nuremberg**, na Alemanha, entre 1945 e 1949. Saiba mais em InfoEscola: "Julgamento de Nuremberg", por Luiza Rita Cardoso. Disponível em: **https://www.infoescola.com/historia/julgamento-de-nuremberg/**. Acesso em: 26 fev. 2021.

Indicação de vídeos (professor):

Casa do Saber. **Banalidade do mal**: quando a razão causa barbárie. Paulo Niccoli Ramirez. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=AzRzJZQMBuw&list=PLR6TuIb_gfs_gEX3YeBctIGDc25mRzD53&index=5**. Acesso em: 02 mar. 2021.

Canal Curta. **Para refletir sobre Hannah Arendt**. Pedro Duarte. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=EWpnkVJsyEs&list=PLR6TuIb_gfs_gEX3YeBctIGDc25mRzD53&index=2**. Acesso em: 02 mar. 2021.

INDICAÇÃO DE FILME:

Hannah Arendt: ideias que chocaram o mundo.



Direção: Margarethe von Trotta. Alemanha/França, 2012.
Sinopse: O filme narra a trajetória da filósofa judia-alemã Hannah Arendt ao acompanhar o julgamento de Adolf Eichmann, em 1961, em Israel. Suas reflexões sobre a banalidade do mal, publicadas em artigos na revista *New Yorker*, foram incompreendidas e provocaram escândalos e polêmicas à época.

PROBLEMATIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO



2º MOMENTO

2.1. Sob orientações de seu professor, produza um *fanzine* ou *e-zine*[9] que tenha como temática a violência exercida de forma institucional por alguns Estados, o poder e os direitos humanos, ao longo do século XX.

GRUPO I	O *Apartheid* na África do Sul
GRUPO II	Nazismo: o Holocausto
GRUPO III	Segregação racial nos EUA
GRUPO IV	Violação da liberdade e tortura no contexto da ditadura civil-militar no Brasil (1964-1985)

GRUPO 1 – FONTES DE PESQUISA

FONTE 1 – O que era o *Apartheid*?

Apartheid era um sistema rígido de segregação racial, de separação entre brancos e negros, que teriam lugares separados onde morar e manteriam suas culturas próprias. Os contatos entre os dois grupos deveriam restringir-se às relações de trabalho, nas quais os brancos estavam destinados a ser os patrões e os negros, os empregados. Proibia-se o casamento de brancos com negros, mestiços ou asiáticos.
[...] Sucede que, na divisão do território entre brancos e negros, os brancos ficaram com as melhores terras, além do controle das minas de ouro e diamantes. Na lógica do *apartheid*, cabia aos brancos a riqueza e aos negros a pobreza. E esses últimos não eram cidadãos. Não podiam votar e nem ser votados.

Fonte: SILVA, Alberto da Costa e. *A África explicada aos meus filhos*. Rio de Janeiro: Agir, 2012. p. 140.

9 O fanzine é um tipo de jornal, uma mídia, produzida de forma artesanal. Pode ser confeccionada manual ou digitalmente (quando se trata deste segundo caso, dá-se o nome de e-zine).

FONTE 2



Estação ferroviária de Doornfontein, África do Sul. Observa-se os espaços reservados aos brancos e os destinados aos negros na plataforma de trem. (Publicado em 1967, no livro *House of Bondage*). **Fonte:** Wikimedia. Disponível em: **https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/c/c5/Doornfontein-trainstation.jpg**. Acesso em: 19 fev. 2021.

Assista ao vídeo:
África do Sul e Mandela. EJA Mundo do Trabalho. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=zD5kWQ-ocJw&list=PLZV7kjuOMTTjIEF7-ANVSFNL3nH62FVxA&index=3**. Acesso em: 19 fev. 2021.

Leia o texto:
Implantado o regime do "Apartheid" na África do Sul. Blog: Ensinar História – Joelza Ester Domingues. Disponível em: **https://ensinarhistoriajoelza.com.br/linha-do-tempo/implantado-o-regime-do-apartheid-na-africa-do-sul/**. Acesso em: 19 fev. 2021.

ROTEIRO DE ANÁLISE

a) Levante dados em relação às origens do *Apartheid* e exponha sua relação com o imperialismo britânico e holandês (bôeres).
b) Com base na leitura do texto "O que era o *Apartheid*?", elabore uma definição de regime de segregação racial. Identifique quais dos aspectos apontados no texto a fonte iconográfica explicita.
c) Explique como as imagens ajudam a evidenciar a violência institucional e racial das leis que vigoraram durante o regime do *Apartheid*.
d) O vídeo disponibilizado pelo *QR Code* trata da relação de uma figura política importante com o contexto do *Apartheid*. Explique quem foi Nelson Mandela e aponte a relevância histórica de sua luta política.
e) A partir da leitura do texto disponibilizado pelo *QR Code*, explique como as leis contribuíram com a consolidação do sistema de segregação racial na África do Sul.

GRUPO 2 – FONTES DE PESQUISA

FONTE 1 – A "Solução Final"

[...] Se Hitler desconhecia o assassinato em massa de judeus, pelo menos até 1943, então ele era um dos poucos altos dignitários que não sabia de fato o que ocorria. Em entrevista à imprensa em 18 de novembro de 1941, Rosenberg (um dos "ideólogos" do nazismo) anunciou que "a erradicação biológica dos judeus europeus" estava prestes a começar. No dia 16 de dezembro, Hans Frank (administrador da Polônia ocupada) disse a seus auxiliares graduados que a questão judaica "tinha, de uma maneira ou de outra, de culminar em uma aniquilação completa".

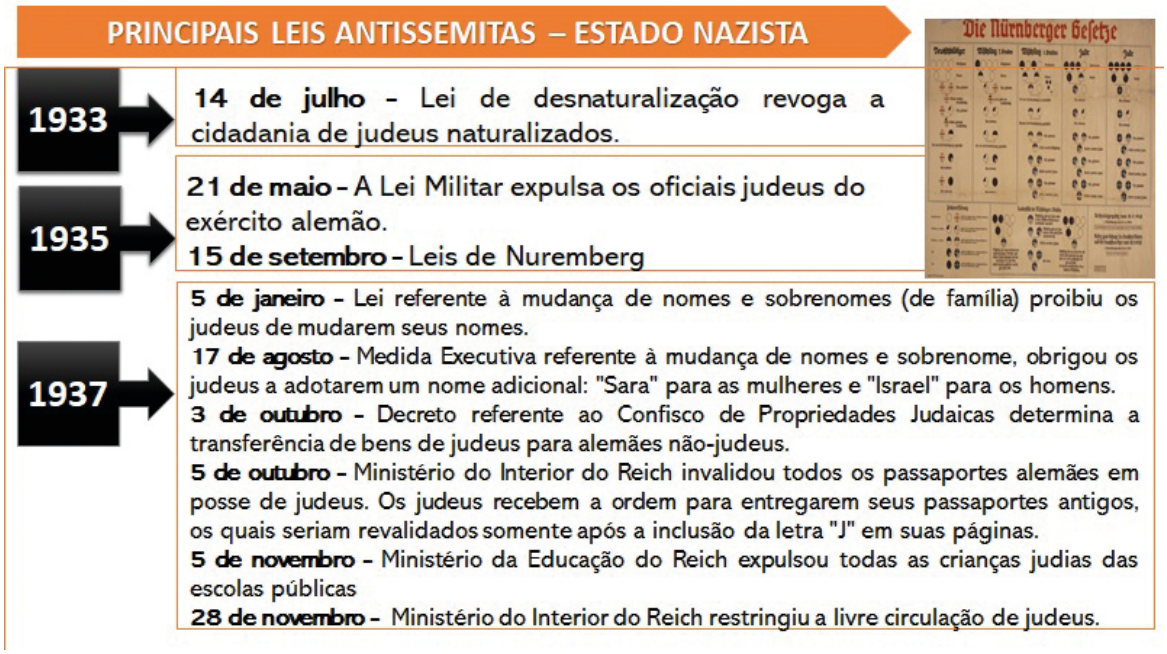
Fonte: KITCHEN, Martin. *Um mundo em chamas:* uma breve história da Segunda Guerra Mundial na Europa e na Ásia, 1939-1945. Rio de Janeiro: Zahar, 1993. p. 172-176.

FONTE 2



Desembarque de judeus húngaros, em meados de 1944, em Birkenau. Seleção de pessoas que eram enviadas para aos campos de trabalhos forçados (à direita) e os enviados para a câmara de gás (à esquerda). **Fonte:** Wikimedia. Disponível em: **https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/1/13/Selection_on_the_ramp_at_Auschwitz-Birkenau,_1944_(Auschwitz_Album)_1b.jpg**. Acesso em: 22 fev. 2021.

INFOGRÁFICO – LEIS ANTISSEMITAS



Fonte: Elaborado especialmente por Clarissa B. Barradas para este Material a partir de: *United States Holocaust Memorial Museum*. Tradução Livre. Disponível em: **https://encyclopedia.ushmm.org/content/pt-br/article/examples-of-antisemitic-legislation-19331939?parent=pt-br/11475**. Acesso em: 22 fev. 2021.

Assista ao Vídeo

O nazismo e o fascismo. EJA Mundo do Trabalho. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=_BfQ5QmoHjw&list=PLqzoASVnPHBNICHe9Tjtzzd1QItw9HOae&index=5&t=26s**. Acesso em: 22 fev. 2021.

ROTEIRO DE ANÁLISE

a) Analise as principais leis antissemitas[10] instituídas pelo governo nazista. Elas violaram quais direitos dos judeus? Explique.
b) Pesquise o que foi a Conferência de Wansee e as suas resoluções para o extermínio ou a "solução final" dos judeus no Estado nazista (fonte 2).
c) Pesquise e explique por que, na concepção de Estado totalitário (no caso, o nazismo), o preconceito étnico foi um dos pilares dos ideais antidemocráticos.
d) Evidencie a violência institucional e racial como princípios de desumanização dos judeus do Estado nazista.
e) Em que sentido o Holocausto e a violência dos Estados totalitários romperam com todos os antecedentes de direitos fundamentais e qual é a sua relação com a criação da Declaração Universal dos Direitos Humanos?

10 Segundo a Bíblia, os povos semitas descenderiam de Sem, um dos filhos de Noé. O termo "antissemitismo" foi muito disseminado no contexto da formação dos Estados-nacionais, ganhando força no século XIX e, posteriormente, utilizado como parte da política "racial" e de extermínio da comunidade judaica pelos nazistas.

GRUPO 3 – FONTES DE PESQUISA

FONTE 1 – A abolição e os *Black Codes* (Códigos Negros)

[...] Foram aprovados os "Códigos Negros" (*Black Codes*), que restringiam a liberdade dos negros em diversos aspectos. Entre essas leis, estavam a de vadiagem, que obrigavam os ex-escravos a trabalhar sem poder escolher seus empregadores. Em alguns estados, os negros não tinham permissão para se reunir, casar-se com brancos [...] ou atuar em ofícios especializados. [...] O termo "Jim Crow", nascido de uma música popular, referia-se a toda lei (foram dezenas) que seguisse o princípio "separados, mas iguais", estabelecendo afastamento entre negros e brancos nos trens, estações ferroviárias, cais, hotéis, barbearias, restaurantes, teatros, entre outros; [...] Apenas nas décadas de 1950 e 1960 a Suprema Corte derrubaria a ideia de "separados, mas iguais".

[...] Dentro dessa postura segregacionista surgiu uma corrente ainda mais extremada, que defendia, em última instância, o extermínio da "população inferior". Desse grupo emergiu a Ku Klux Klan (KKK) – do grego *Kyklos* "círculo" –, criada em Nashville, em 1867.

[...] Usavam um lençol branco como vestimenta, simbolizando os senhores mortos durante a Guerra Civil que voltavam para se vingar na forma de espíritos, acusando os ex-escravos de os terem abandonado em meio ao conflito. A KKK era apoiada pela participação de muitos políticos sulistas [...]. Para se tornar membro da Klan era necessário ser branco, não ser judeu, "defender a pátria até as últimas consequências" e ser um bom cristão protestante", já que não se aceitavam católicos.

Fonte: FERNANDES, Luiz E.; MORAIS, Marcus V. Das cinzas da guerra emerge o modelo do Norte. In.: KARNAL, L [et.al.]. *História dos EUA*: das origens ao século XXI. São Paulo: Contexto, 2015. p.142, 145 e 146.

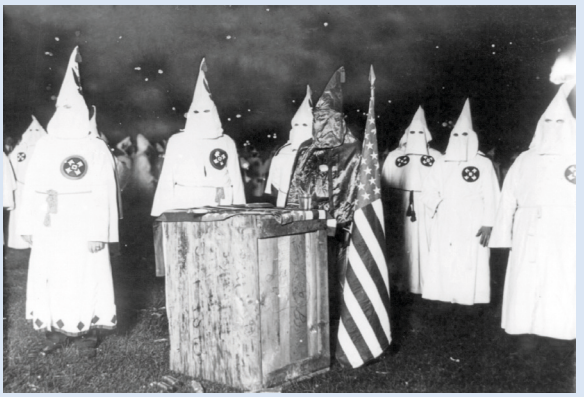
FONTE 2



Na fotografia, observa-se um homem afro-americano em um bebedouro marcado como "colorido" (*colored*) em um terminal de bonde em Oklahoma City, Oklahoma, em 1939. Biblioteca do Congresso.

Fonte: Pixabay. Disponível em: **https://pixabay.com/pt/photos/discrimina%C3%A7%C3%A3o-racismo-pessoas-de-cor-60512/**. Acesso em: 23 fev. 2021.

FONTE 3



Reunião da *Ku Klux Klan* em Chicago, na década de 1920.

Fonte: Wikimedia. Disponível em: **https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/0/0d/KKK_night_rally_in_Chicago_c1920_cph.3b12355.jpg**. Acesso em: 23 fev. 2021.

FONTE 4 – Assista ao discurso de Martin Luther King.
Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=aWlhPFHOl-Y**. Acesso em: 26 fev. 2021.

FONTE 5 – Escravidão mascarada: as absurdas Leis de *Jim Crow*, nos EUA: promulgadas no final do século 19, as legislaturas estaduais eram uma maneira legal de colocar cidadãos negros em servidão e separá-los da parcela 'branca' da população americana. Por Fabio Previdelli. **Fonte:** Aventuras na História/ UOL. Disponível em: **https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/escravidao-mascarada-as-absurdas-leis-jim-crow-nos-eua.phtml**. Acesso em: 23 fev. 2021.

FONTE 6 – A CONSTITUIÇÃO DOS ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA (EMENDA XIII – 1865)

Seção 1. Não haverá, nos Estados Unidos ou em qualquer lugar sujeito a sua jurisdição, nem escravidão, nem trabalhos forçados, salvo como punição de um crime pelo qual o réu tenha sido devidamente condenado.
Seção 2. O Congresso terá competência para fazer executar este artigo por meio das leis necessárias.
Emendas acrescentadas à Constituição dos Estados Unidos, ou que a emendam, propostas pelo Congresso e ratificadas pelas legislaturas dos vários estados, de acordo com o Artigo 5 da Constituição Original.
Fonte: Cornell Law School. Legal Information Institute. Tradução Livre. Disponível em: **https://www.law.cornell.edu/constitution/amendmentxiii**. Acesso em: 26 fev. 2021.

ROTEIRO DE ANÁLISE

a) Pesquise sobre o papel de Martin Luther King na defesa dos direitos civis dos afro-americanos e exponha a importância histórica de seus ideais (assista ao vídeo de seu discurso – fonte 4).
b) A fonte 1 menciona os "Códigos Negros" (*Black Codes*) e a Ku Klux Klan (Fonte 3). Explique o que foram esses códigos, que contribuíram com a emergência de posturas extremistas, como as dos membros da Ku Klux Klan.
c) O texto disponibilizado pelo *QR Code* trata das chamadas "leis de *Jim Crow*". Explique a origem do termo e sua relação com a Fonte 1.
d) Com o fim da escravidão nos EUA, foi estabelecida uma emenda constitucional em que nenhum cidadão podia estar sujeito à escravidão, a não ser como punição por um crime do qual fosse condenado (Emenda XIII). A partir daí, o índice de encarceramento de negros nos EUA aumentou exponencialmente. Explique como as leis chamadas de *Jim Crow* podem ter colaborado com isso.
e) Explique qual foi a importância do movimento de luta pelos direitos civis do qual Martin Luther King fez parte, como contribuiu para tornar nossa sociedade melhor e em que ainda precisa avançar.

GRUPO 4 – FONTES DE PESQUISA

FONTE 1 – ATO INSTITUCIONAL Nº 5, DE 13 DE DEZEMBRO DE 1968[11]

§ 1º - Decretado o recesso parlamentar, o Poder Executivo correspondente fica autorizado a legislar em todas as matérias [...].

11 Estado de sítio – suspensão, por certo tempo, de direitos e garantias individuais; *Habeas corpus* – garantia constitucional dada a quem se vê ameaçado em seu direito de locomoção, em virtude de abuso de poder ou ilegalidade.

Art. 3º - O Presidente da República, no interesse nacional, poderá decretar a intervenção nos Estados e Municípios, sem as limitações previstas na Constituição.
Art. 4º - No interesse de preservar a Revolução, o Presidente da República, ouvido o Conselho de Segurança Nacional, e sem as limitações previstas na Constituição, poderá suspender os direitos políticos de quaisquer cidadãos pelo prazo de 10 anos e cassar mandatos eletivos federais, estaduais e municipais.
Art. 5º - A suspensão dos direitos políticos, com base neste Ato, importa, simultaneamente, em:
I - cessação de privilégio de foro por prerrogativa de função;
II - suspensão do direito de votar e de ser votado nas eleições sindicais;
III - proibição de atividades ou manifestação sobre assunto de natureza política;
IV - aplicação, quando necessária, das seguintes medidas de segurança:
a) liberdade vigiada;
b) proibição de frequentar determinados lugares;
c) domicílio determinado,
Art. 7º - O Presidente da República, em qualquer dos casos previstos na Constituição, poderá decretar o estado de sítio e prorrogá-lo, fixando o respectivo prazo.
Art. 10 - Fica suspensa a garantia de habeas corpus, nos casos de crimes políticos, contra a segurança nacional, a ordem econômica e social e a economia popular.

Fonte: Presidência da República – Casa Civil – Subchefia para Assuntos Jurídicos. Ato Institucional N° 5, de 13 de dezembro de 1968. Disponível em: **http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-05-68.htm**. Acesso em: 24 fev. 2021.

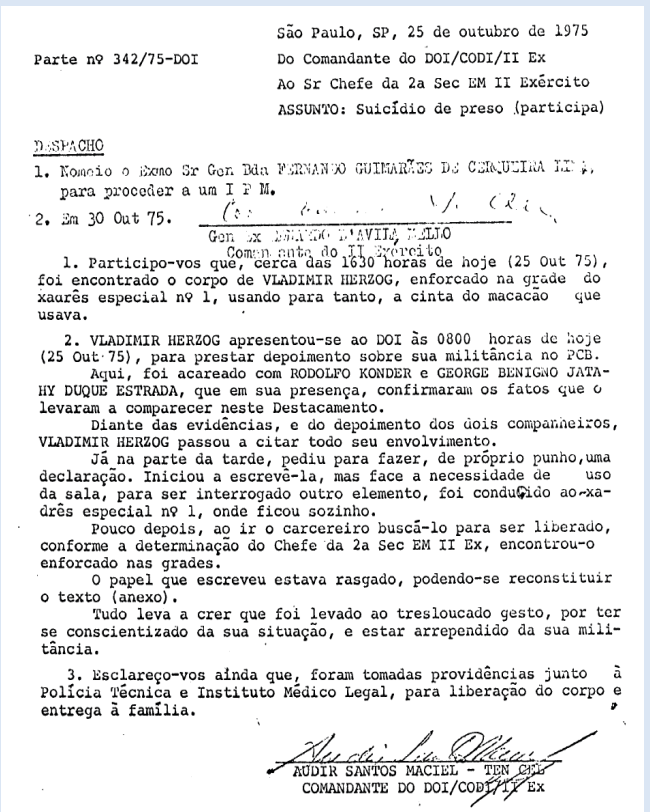
Leitura de texto:
Decretado o Ato Institucional nº. 5 (AI-5) 13 de dezembro de 1968. Blog: Ensinar História - Joelza Ester Domingues. Disponível em: **https://ensinarhistoriajoelza.com.br/linha-do-tempo/decretado-ato-institucional-ai-5/**. Acesso em: 24 fev. 2021.

FONTE 2

São Paulo, SP, 25 de outubro de 1975
Do Comandante do DOI/CODI/ II Ex
Assunto: suicídio de preso

[...] Participo-vos que, cerca de 16h30 horas de hoje (25 Out 75), foi encontrado o corpo de Vladimir Herzog, enforcado na grade do xadrez especial nº 1, usando, para tanto, a cinta do macacão que usava.
1. [...] Tudo leva a crer que foi levado ao tresloucado gesto, por ter se conscientizado da sua situação, e estar arrependido da sua militância.
2. Esclareço-vos ainda que, foram tomadas providências junto à Polícia Técnica e IML, para liberação do corpo e entrega à família [...].

Transcrição de trechos do documento. **Fonte:** Arquivos da Comissão da Verdade do Estado de São Paulo. p. 14. Disponível em: **http://comissaodaverdade.al.sp.gov.br/arquivos/documentos?q=Herzog**. Acesso em: 24 fev. 2021.



São Paulo, SP, 25 de outubro de 1975
Parte nº 342/75-DOI
Do Comandante do DOI/CODI/II Ex
Ao Sr Chefe da 2a Sec EM II Exército
ASSUNTO: Suicídio de preso (participa)

DESPACHO
1. Nomeio o Exmo Sr Gen Bda FERNANDO GUIMARÃES DE CERQUEIRA LIMA, para proceder a um I P M.
2. Em 30 Out 75.
Gen Ex ERNESTO DAVILA MELLO
Comandante do II Exército

1. Participo-vos que, cerca das 1630 horas de hoje (25 Out 75), foi encontrado o corpo de VLADIMIR HERZOG, enforcado na grade do xadrês especial nº 1, usando para tanto, a cinta do macacão que usava.

2. VLADIMIR HERZOG apresentou-se ao DOI às 0800 horas de hoje (25 Out 75), para prestar depoimento sobre sua militância no PCB.
Aqui, foi acareado com RODOLFO KONDER e GEORGE BENIGNO JATAHY DUQUE ESTRADA, que em sua presença, confirmaram os fatos que o levaram a comparecer neste Destacamento.
Diante das evidências, e do depoimento dos dois companheiros, VLADIMIR HERZOG passou a citar todo seu envolvimento.
Já na parte da tarde, pediu para fazer, de próprio punho, uma declaração. Iniciou a escrevê-la, mas face a necessidade de uso da sala, para ser interrogado outro elemento, foi conduzido ao xadrês especial nº 1, onde ficou sozinho.
Pouco depois, ao ir o carcereiro buscá-lo para ser liberado, conforme a determinação do Chefe da 2a Sec EM II Ex, encontrou-o enforcado nas grades.
O papel que escreveu estava rasgado, podendo-se reconstituir o texto (anexo).
Tudo leva a crer que foi levado ao tresloucado gesto, por ter se conscientizado da sua situação, e estar arrependido da sua militância.

3. Esclareço-vos ainda que, foram tomadas providências junto à Polícia Técnica e Instituto Médico Legal, para liberação do corpo e entrega à família.

AUDIR SANTOS MACIEL - TEN CEL
COMANDANTE DO DOI/CODI/II Ex

FONTE 3 - Relatório mostra como o IML contribuiu com o regime militar

Entre 1969 e 1976, o Instituto Médico-Legal (IML) de São Paulo – expediu pelo menos 51 laudos necroscópicos falsos, referentes aos corpos de opositores do regime militar então em vigor no Brasil [...] foram justificadas, naqueles laudos, por outras razões, normalmente suicídio ou atropelamento. [...] É o caso, por exemplo, da morte do jornalista Vladimir Herzog, em 25 de outubro de 1975, citada no relatório. Jornalista da TV Cultura e professor do curso de Jornalismo da USP, Herzog morreu vítima de torturas sofridas no Destacamento de Operações de Informação – Centro de Operações de Defesa Interna (DOI-CODI), em São Paulo. De acordo com os militares, o jornalista teria se enforcado com o cinto do macacão de presidiário que vestia ao dar entrada na prisão [...]. Em 2014, a família de Herzog recebeu novo atestado de óbito, constatando sua morte sob tortura.

Fonte: CASTRO, Roberto C. G. Relatório mostra como o IML contribuiu com o regime militar. **Jornal da USP**, 06 abr. 2016. Disponível em: **https://www5.usp.br/noticias/relatorio-mostra-como-o-iml-contribuiu-com-o-regime-militar/**. Acesso em: 24 fev. 2021.

ROTEIRO DE ANÁLISE

a) Leia e explique os excertos do Ato Institucional Nº 5.
b) O AI-5 favoreceu a violência física (tortura) no período da ditadura civil-militar? Explique dando exemplos do documento (fonte 1).
c) Pesquise sobre os trabalhos de Vladimir Herzog como jornalista antes de sua prisão e morte e como a censura era justificada pelo regime de exceção do período.
d) Explique por que o impedimento das liberdades de expressão e de imprensa (Decreto-Lei nº 1.077, de 1970), foram fatores que possibilitaram a perseguição e a tortura aos opositores do regime? Em que medida a censura viola direitos e é uma violência?
e) Analise a justificativa do DOI-CODI para o suicídio de Herzog (fonte 3) e as investigações da Comissão da Verdade da Associação Paulista de Saúde Pública (fonte 2) sobre as circunstâncias de sua morte e da tortura pelo Estado no contexto da ditadura.

Professor, nessa etapa da Situação de Aprendizagem, organize os estudantes, de preferência após o diagnóstico do processo de aprendizagem, estabelecendo critérios adequados à formação dos agrupamentos.

Oriente o que são e como produzir *fanzines/e-zines*, que podem ser realizados de forma convencional, com textos manuscritos, desenhos, recortes e colagem de imagens (fontes iconográficas), ou em formato digital, que conta com a utilização de programas de edição e diagramação (ver sugestões).

Os estudantes devem analisar as fontes e o roteiro de análise sugeridos, que oferecem possibilidades de interpretação e abordagens das temáticas. Nessa seleção, estão indicados aportes para o desenvolvimento da proposta, que não precisam constar no "produto final", desde que as reflexões estejam adequadas à problematização. Na etapa da sensibilização, alguns aspectos do tema em cada temporalidade já foram arrazoados e, dessa forma, poderão, para cada agrupamento, proporcionar o estudo mais específico do uso institucional da violência, caso a caso.

Propicie espaços de aprendizagem em que os estudantes dialoguem entre si, elaborem os textos da produção, selecionem novas fontes para, a partir das reflexões coletivas, iniciarem a organização do *fanzine/e-zine*. Após a produção dos textos dirigidos pelo roteiro, sugira a estruturação de uma espécie de *storyboard*, já que dispor de um planejamento é fundamental para a criação, não apenas dos argumentos e das abordagens, mas da estrutura da "revista".

É importante auxiliar e mediar as reflexões contextualizando historicamente as temáticas que devem ser abordadas em cada agrupamento, como o *Apartheid*, legado do imperialismo britânico e holandês (bóeres/africâneres), a questão étnico-racial nos EUA, que, mesmo após a abolição da escravatura (13ª Emenda), produziu "códigos" que consentiram a segregação racial e, principalmente, criaram condições para a criminalização do negro ao longo da história americana[12].

12 É importante lembrar que os EUA possuem a maior população carcerária do mundo, cuja maioria é formada por afro-americanos, segundo a *Human Rights Watch*. Para subsidiar o plano de aula, assista ao documentário *13ª Emenda* (Direção: Ava DuVernay, EUA, 2016. Netflix). Atenção: esse documentário **NÃO** é recomendado aos estudantes, pois não é indicado para menores de 16 anos.

Os estudantes possuem também, como objeto de análise, o uso da violência pelos Estados totalitários no início do século XX, que, a partir de suas políticas raciais, de segregação de grupos e de extermínio, provocaram o genocídio de milhares de judeus[13]. O projeto de implementação da "solução final para a questão judaica", idealizada pelos altos membros do governo e líderes das SS (*Schutzstaffel*) durante a Conferência de Wannsee em 1942, na concepção nazista, "resolveria", não mais pelas leis antissemitas, mas pelo Holocausto, o "problema judeu".

Por fim, os estudantes devem retomar seus estudos sobre a ditadura civil-militar em nosso país, mantida por decretos que possuíam poder constitucional, os 17 atos institucionais, utilizados pelos militares na legitimação, principalmente após o AI-5, em 1968, das violências e ilegalidades cometidas durante o período, tendo como estudo de caso a morte emblemática do jornalista Vladimir Herzog.

ROTEIRO FANZINE OU E-ZINE:

Objetivos: Identificar, discutir e avaliar por meio das fontes disponíveis, as diversas formas de violência nos exemplos selecionados, tendo como diretrizes os questionamentos do roteiro, visando à elaboração de argumentos éticos.

Procedimentos:

1. Quantidade de páginas e formatação.
2. "Página a página": planejamento (capa; créditos; apresentação do problema – número de textos e análises que serão incluídos; seleção de novas fontes e dados; proposta de crítica e intervenção; síntese).
3. Composição de textos e fontes (análise do roteiro e produção textual).
4. Confecção das "partes" do fanzine/e-zine de forma tradicional (artesanal) ou digital.
5. Montagem final.
6. Socialização: apresentação em sala para discussão e análise de todos os temas.

PARA PRODUÇÃO DO FANZINE DIGITAL:

Wikihow. Como fazer um zine. Disponível em: **https://pt.wikihow.com/Fazer-um-Zine**. Acesso em: 08 mar. 2021.
Plataforma Letramento. Criar fanzines e compartilhar histórias. Disponível em: **https://www.cenpec.org.br/oficinas/no-mundo-dos-fanzines**. Acesso em: 16 fev. 2022.
Flipsnack. Criador de revista grátis *on-line*. Disponível em: **https://www.flipsnack.com/bp/ezine**. Acesso em: 08 mar. 2021.



3º MOMENTO

3.1. Após a elaboração e a apresentação dos *Fanzines* ou *E-Zines* e sob orientação de seu professor, crie um varal das produções para socialização na escola.

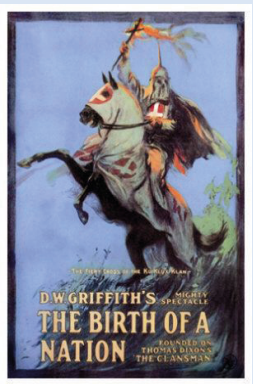
13 Outros grupos, como ciganos, negros, deficientes físicos, intelectuais, comunistas e homossexuais, foram perseguidos e exterminados pelo Estado nazista, no entanto, não são objeto desse recorte de análise. Caso os estudantes tenham interesse, podem ampliar seus estudos e trazer novos elementos para a reflexão proposta.

Após as produções dos fanzines/e-zines, no 3º Momento, propicie um espaço de socialização, para que todos os estudantes tenham acesso às reflexões realizadas pelos temas dos demais agrupamentos e por fim, auxilie na elaboração de um "varal" das produções, em que se possam expor os trabalhos desenvolvidos na biblioteca, na sala de aula ou em outro espaço de acesso aos estudantes da escola. Pode ser realizada também uma feira de exposições em conformidade aos recursos que a unidade escolar possuir e seu planejamento/projeto.

INDICAÇÃO DE FILME:



O nascimento de uma nação (*The birth of a nation*).
Direção: D. W. Griffith, EUA, 1915 [filme silencioso; P&B].
Sinopse: O filme retrata a história de duas famílias, uma do Norte e outra do Sul, durante a guerra civil. Baseado na obra literária *The Clansman*, de Thomas Dixon, o filme foi um marco da história do cinema em virtude dos recursos técnicos aplicados por Griffith. No entanto, do ponto de vista político, o filme apresenta conteúdo racista e, segundo pesquisadores, foi responsável pelo ressurgimento da *Ku Klux Klan* nos EUA.



Cartaz original do filme. **Fonte:** Wikimedia. Disponível em: **https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/c/c2/Birth-of-a-nation-poster-color.jpg**. Acesso em: 26 fev. 2021.

SÍNTESE



4º MOMENTO

4.1. Após os estudos da Situação de Aprendizagem, responda à questão a seguir.

(ENEM 2012) TEXTO I

O que vemos no país é uma espécie de espraiamento e a manifestação da agressividade através da violência. Isso se desdobra de maneira evidente na criminalidade, que está presente em todos os redutos — seja nas áreas abandonadas pelo poder público, seja na política ou no futebol. O brasileiro não é mais violento do que outros povos, mas a fragilidade do exercício e do reconhecimento da cidadania e a ausência do Estado em vários territórios do país se impõem como um caldo de cultura no qual a agressividade e a violência fincam suas raízes.

Entrevista com Joel Birman. A Corrupção é um crime sem rosto. IstoÉ. Edição 2099, 3 fev. 2010.

TEXTO II

Nenhuma sociedade pode sobreviver sem canalizar as pulsões e emoções do indivíduo, sem um controle muito específico de seu comportamento. Nenhum controle desse tipo é possível sem que as pessoas anteponham limitações umas às outras, e todas as limitações são convertidas, na pessoa a quem são impostas, em medo de um ou outro tipo.

ELIAS, N. O Processo Civilizador. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

Considerando-se a dinâmica do processo civilizador, tal como descrito no Texto II, o argumento do Texto I acerca da violência e agressividade na sociedade brasileira expressa a:

a) incompatibilidade entre os modos democráticos de convívio social e a presença de aparatos de controle policial.
b) manutenção de práticas repressivas herdadas dos períodos ditatoriais sob a forma de leis e atos administrativos.

c) inabilidade das forças militares em conter a violência decorrente das ondas migratórias nas grandes cidades brasileiras.

d) dificuldade histórica da sociedade brasileira em institucionalizar formas de controle social compatíveis com valores democráticos.

e) incapacidade das instituições político-legislativas em formular mecanismos de controle social específicos à realidade social brasileira.

Fonte: INEP/ENEM 2012. Disponível em: **https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2012/caderno_enem2012_sab_azul.pdf**. Acesso em: 01 mar. 2021.

Professor, como síntese, sugere-se a abordagem de uma questão do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, de 2012, sobre alguns aspectos desenvolvidos ao longo dos momentos da Situação de Aprendizagem. Para tal, considere sempre o que os estudantes apreenderam até o momento e a relevância no desenvolvimento da habilidade, de forma a organizar o que precisa ser revisto, mediante as expectativas de aprendizagem.

Os textos tratam de reflexões sobre a violência, principalmente na relação entre Estado e sociedade civil e no âmago dos processos civilizatórios. O primeiro excerto de texto, uma entrevista com o psiquiatra e filósofo Joel Birman, examina alguns aspectos da estrutura social e política brasileira, que resultam em altas taxas de criminalidade. Segundo o autor, a ausência ou a limitação da cidadania é um dos fundamentos de nossa fragilidade e difusão da violência e da criminalidade. No entanto, não é exclusivo de nosso país, e, nesse sentido, o conceito desenvolvido por Norbert Elias contribui com a reflexão dos estudantes, quando perscruta os processos civilizatórios e o papel institucional coercitivo dos Estados, não apenas deles, mas dentro do controle de pulsões individuais ou no decorrer das "durações" civilizatórias, do *habitus* e da autocoerção. Na questão correta, afirma-se que a sociedade brasileira possui uma dificuldade histórica em institucionalizar formas de controle social compatíveis com valores democráticos, e esse aspecto está associado às experiências autoritárias de nossa trajetória e das limitações de nossa recente democracia.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2

TEMA: Movimentos de cidadania: a ampliação dos direitos e seus conflitos.
SITUAÇÃO PROBLEMA: Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?
COMPETÊNCIA 6: Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
HABILIDADE: (EM13CHS601) Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país.
CATEGORIA: Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética.
OBJETOS DE CONHECIMENTO: Dominação e resistência das populações indígenas e afrodescendentes diante da ofensiva civilizatória: silenciamento dos saberes - Diáspora africana e seus efeitos na formação das sociedades latino-americanas.

ORIENTAÇÕES GERAIS

Professor, o desenvolvimento da competência e da habilidade dessa Situação de Aprendizagem oportuniza a reflexão acerca de aspectos políticos, sociais e culturais dos povos originários e afrodescendentes no Brasil e

na América Latina. Com o objetivo de discutir as origens históricas que criaram mecanismos de dominação e exclusão, assim como a manutenção das desigualdades étnico-raciais, a questão indígena e afrodescendente propicia a reflexão sobre o acesso a direitos e demandas políticas, sociais e culturais na contemporaneidade, principalmente na relação entre atividades econômicas, territorialidades e de identidades, reconhecendo a fragilidade social dos grupos e suas conquistas.

Nesse sentido, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas deve possibilitar reflexões sobre políticas de ações afirmativas de populações vulneráveis no Brasil, analisar o processo de formação do território brasileiro e seu constructo cultural e os legados da escravidão, segregação e vulnerabilidade, assim como valorizar diferentes saberes e epistemologias, a fim de compreender o processo de construção da cidadania no Brasil, o papel do Estado e da sociedade.

No caso específico do componente de História, tendo em vista a situação-problema, os estudantes devem analisar as construções de nossa autorrepresentação mestiça ao longo das temporalidades históricas, já abordadas em outras Situações de Aprendizagem[14], que obviamente foram sendo renovadas, supostamente se desprendendo dos atributos biológicos de "raça" do século XIX e, posteriormente, dando-lhes um significado "positivo", mas não menos complexo e questionável. O mito das *três raças*, da miscigenação brasileira, atravessa nossa cultura e legitima inúmeros discursos que permeiam a "invenção de nossa nação" e seus desdobramentos.

Dessa forma, é importante que os estudantes identifiquem, em diferentes temporalidades, a construção da identidade do povo brasileiro e como negros, povos originários, resistiram à dominação colonialista, contribuindo para compreensão da importância dos protagonismos e posicionamentos políticos na desconstrução do racismo de nosso país, para com isso discutir políticas afirmativas, de demarcação de terras, de inclusão e cidadania plena.

Nos recortes selecionados, a História deverá, por meio de fontes documentais, iconográficas e textos historiográficos, analisar os impactos da conquista e da ocupação da América para os povos originários e africanos, problematizando em diferentes contextos, o tráfico de escravizados, a violência sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas.

SENSIBILIZAÇÃO



1º MOMENTO

1.1. Ouça a música "Inclassificáveis" e leia os textos sugeridos para realizar a atividade proposta.

"Inclassificáveis", por Arnaldo Antunes.
Álbum **O silêncio.** BMG, RCA,1996.
Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=3qNJnYfoW0I**. Acesso em: 16 mar. 2021.

TEXTO I – *Macunaíma: o herói sem nenhum caráter*[15]

Uma feita a Sol cobrira os três manos duma escaminha de suor e Macunaíma se lembrou de tomar banho. [...] Então Macunaíma enxergou numa lapa bem no meio do rio uma cova cheia d'água. [...] Mas a água era encantada [...] Quando o herói saiu do banho estava branco louro e de olhos azuizinhos, água lavara o pretume dele. E ninguém não seria capaz mais de indicar nele um filho da tribo retinta dos Tapanhumas. Nem bem Jiguê percebeu o milagre, se atirou na marca do pezão do Sumé. Porém, a água já estava muito suja da negrura do herói e por mais que Jiguê esfregasse feito maluco atirando água pra todos os lados só conseguiu ficar da cor do bronze novo. [...] Maanape então é que foi se lavar, mas Jiguê esborrifava toda a água encantada pra fora da cova.

14 Ver Situação de Aprendizagem 2 volume 1 e 3.
15 **Mário de Andrade** (1893 —1945) foi um poeta, romancista, musicólogo, historiador de arte e crítico. Foi um dos fundadores do modernismo no país em 1922.

Tinha só um bocado lá no fundo e Maanape conseguiu molhar só a palma dos pés e das mãos. Por isso ficou negro bem filho da tribo dos Tapanhumas. Só que as palmas das mãos e dos pés dele são vermelhas por terem se limpado na água santa. Macunaíma teve dó e consolou: — Não se avexe, mano Maanape, não se avexe não, mais sofreu nosso tio Judas! E estava lindíssima no Sol da lapa os três manos um louro um vermelho outro negro, de pé bem erguidos e nus. Todos os seres do mato espiavam assombrados.

Fonte: ANDRADE, Mário de. **Macunaíma**: o herói sem nenhum caráter. Chapecó: Editora UFFS, 2019. p.48-49. Disponível em: **https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/3122/1/Macuna%C3%ADma%20-%20PDF.pdf**. Acesso em: 16 mar. 2021.

TEXTO II– Racismo no Brasil

Nos idos de 1928, Mário de Andrade recontou, à sua maneira, a famosa fábula das *três raças*. Depois de terem sido tão iguais, os irmãos acabavam ganhando as cores das "gentes locais", por conta de um milagre da natureza ou de um atributo de não se sabe quem. Nesse caso, porém, a narrativa surgia em meio a uma série de outras aventuras e desventuras de Macunaíma, esse herói "sem nenhum caráter". De toda maneira, no conjunto do livro, destacava-se uma intenção de incorporar culturas não-letradas indígenas, caipiras, sertanejos, negros, mulatos, cafuzos e brancos, cujo resultado era menos uma análise das raças e mais uma síntese das culturas locais. Afinal, a fórmula "herói de nossa gente" veio substituir expressão anterior "herói de nossa raça", numa clara demonstração de como o romance dialogava com o pensamento social de sua época e buscava se contrapor à versão pessimista, de finais do século 19, que entendeu a miscigenação como uma espécie de mácula nacional. [...]. Mas, se essa é uma história famosa e dileta, não deixa de ser, também, uma "versão". Uma versão que remete a outra estrutura maior, que, de alguma maneira, vem repensando a nação a partir da raça, às vezes nomeada em função da cor. Pode-se afirmar, sem medo de errar, que, na maioria das vezes em que oficialmente se falou sobre esse país, o critério racial foi acionado: ora como elogio, ora como demérito e vergonha.

Fonte: SCHWARCZ. Lilia Moritz. **Racismo no Brasil**. São Paulo: Publifolha, 2001. p.09.

a) Qual é a ideia trazida pela música na frase "Que preto, que branco, que índio o quê?", sobre a formação do "povo brasileiro". Você concorda com essa ideia de nação e de identidade? Argumente trazendo elementos da música.

b) Explique, com suas palavras, a narrativa do excerto de *Macunaíma* (Texto I), do escritor modernista Mário de Andrade. O que aconteceu a Macunaíma ao banhar-se nas águas mágicas? Pesquise sobre a obra, sobre o contexto em que foi escrita e se ela promoveu, em alguma medida, a ideia de nação mestiça e de *três raças* formadoras de nosso país.

c) Com a leitura do Texto II, da antropóloga e historiadora Lilia Moritz Schwarcz, analise a perspectiva da construção de nossa identidade mestiça e o racismo à brasileira, fruto de discursos que foram sendo forjados ao longo de vários contextos históricos.

Professor, para iniciar a sensibilização, apresente aos estudantes a música e a letra[16] de Arnaldo Antunes, "Inclassificáveis", que aborda a construção histórica da formação de nosso país, de nossa identidade. A música procura desconstruir a percepção segundo a qual o Brasil, sua cultura e sociedade resultam do encontro das *três raças*: os povos originários (indígenas), portugueses colonizadores e africanos sequestrados de seu continente e escravizados nas Américas.

É importante que os estudantes identifiquem, na análise da primeira estrofe da música, a crítica do compositor, em que o Brasil não seria constituído apenas pelas *três raças* formadoras, como explicitado na frase "que preto, que branco, que índio o quê?". A música pressupõe a incorporação, com neologismos, de inúmeros ele-

16 **Inclassificáveis**. Arnaldo Antunes. Letra. Disponível em: **https://arnaldoantunes.com.br/new/sec_discografia_sel.php?id=62**. Acesso em: 29 mar. 2021.

mentos culturais e étnicos, *guaranisseis*, *judárabes*, *ameriquítalos*, *iberinárbaros*, *ciganagôs*, ou seja, suas contribuições para sermos "tantos", tornando nossa identidade inclassificável. No entanto, a mestiçagem permanece presente como um atributo de nossa cultura, sua fusão, integração, um aspecto "natural" de nossa identidade.

Após a análise da música, realize a leitura do texto de Mário de Andrade com os estudantes de maneira compartilhada, se possível em voz alta, por tratar-se de um texto que possui uma narrativa de literatura fantástica com temas da cosmologia indígena, de nosso folclore, que fundam uma linguagem e um gênero. Antes da leitura, solicite a produção de um glossário ou mesmo uma pesquisa prévia sobre a obra marioandradina[17].

De forma alegórica, *Macunaíma* encarna o herói "sem caráter", pois compõe, em si mesmo, a essência das "raças" formadoras do Brasil – irmão de um índio e de um negro, filho de uma índia tapanhumas, "preto retinto" que se transforma em "branco louro e de olhos azuizinhos" ao banhar-se em águas mágicas. Nesse sentido, os estudantes podem inferir, pela leitura da análise da antropóloga e historiadora Lilia Schwarcz, que o modernismo difundiu a ideia de nação mestiça com otimismo, dentro de uma perspectiva nacionalista, com algum elemento do Romantismo, que culmina na democracia racial. Essa tradição pode ser vista também em Darcy Ribeiro, por exemplo.

As relações que devem ser estabelecidas e analisadas nessa sensibilização, que permeiam toda a Situação de Aprendizagem, são concernentes ao percurso histórico e seus contextos do mito racial como essência do Brasil, das origens eruditas às populares[18].

Nesse sentido, propicie aos estudantes a reflexão sobre as versões e as crenças construídas do que somos, as quais, segundo a antropóloga, recorrem à raça – sendo esse o aspecto nevrálgico das permanências na sociedade brasileira –, e sobre os lugares de fala dos povos originários e diaspóricos. Retome o que já foi abordado, acerca da miscigenação, como foi considerada, pelas teorias racistas do século XIX, um "atraso" a ser "superado" pelo branqueamento da população[19] e, posteriormente, com o movimento modernista e a publicação de Casa Grande & Senzala, do sociólogo Gilberto Freire (1933), uma experiência histórica singular, um "atributo positivo" de nossa identidade.

PROBLEMATIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO



2º MOMENTO

2.1. Com a orientação de seu professor, analise as fontes selecionadas na Rotação por Estações.

ETAPA 1. LEITURA E ANÁLISE DE FONTES

FONTE I - Um rio chamado Atlântico: a África no Brasil e o Brasil na África

O Brasil é um país extraordinariamente africanizado. E só a quem não conhece a África pode escapar o quanto há de africano nos gestos, nas maneiras de ser e viver e no sentimento estético do brasileiro. Por sua vez, em toda a outra costa atlântica se podem facilmente reconhecer os brasileirismos. Há comidas brasileiras na África, como há comidas africanas no Brasil. Danças, tradições, técnicas de trabalho, instrumentos de música, palavras e comportamentos sociais brasileiros insinuaram-se no dia a dia africano. [...] Com ou sem remorso, a escravidão foi o processo mais importante de nossa história. [...] O escravo ficou dentro de todos nós, qualquer que seja a nossa origem.

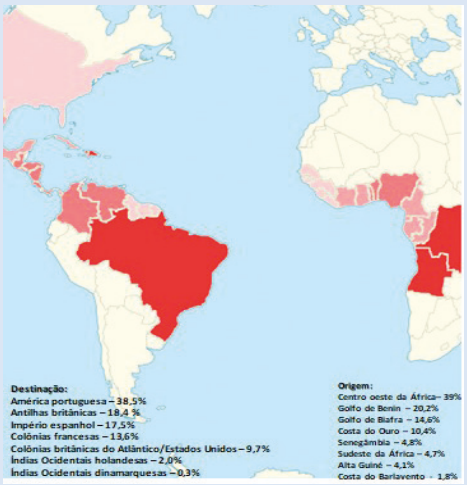
Fonte: COSTA E SILVA, Alberto da. **Um rio chamado Atlântico**: a África no Brasil e o Brasil na África. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003.

17 **MACUNAÍMA**. Brasil Escola, [s.l.], [s.d.]. Disponível em: **https://brasilescola.uol.com.br/literatura/macunaima.htm**. Acesso em: 29 mar. 2021.

18 O mito racial tem origem douta e foi sendo "atualizado", ganhando novos "contornos" e novas interpretações.

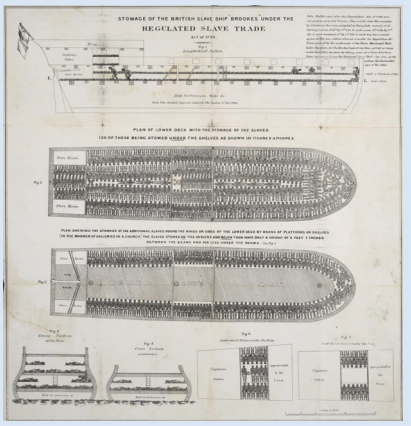
19 Retome as temáticas já estudadas no volume 1 (Situações de Aprendizagem 2 e 3). Materiais de Apoio: Currículo em Ação. EFAPE. Disponível em: **https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2021/01/Caderno-do-Professor-%E2%80%93-Ensino-M%C3%A9dio-1%C2%AA-s%C3%A9rie-Ci%C3%AAncias-Humanas-VERS%C3%83O-PRELIMINAR.pdf**. Acesso em: 29 mar. 2021.

FONTE II – Mapa do tráfico de escravos no Oceano Atlântico por origem e destinação



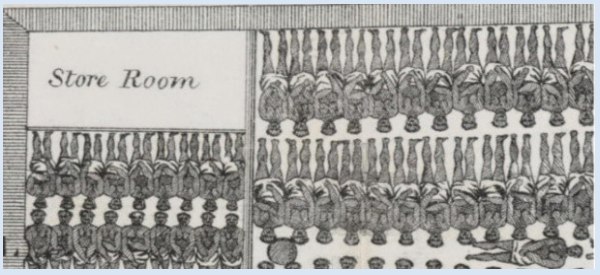
Mapa do tráfico de escravos no Oceano Atlântico por origem e destinação. Adaptado (tradução livre)[20].
Fonte: Wikimedia. Disponível em: **https://upload.wikimedia.org/wikipedia/en/a/ad/Atlantic_Ocean_slave_location_map_by_source_and_destination.png**. Acesso em: 16 mar. 2021.

FONTE III – Planta da estiva do navio negreiro britânico "Brokes", 1788



Estiva (carga de uma embarcação) do navio negreiro britânico "Brokes", após lei que regulamentou o comércio de escravos, em 1788. Com a lei, o navio passou a poder carregar 454 escravos, seguindo a regra empregada nessa planta. Antes da lei, o navio costumava carregar mais de 600 escravos.
Fonte: Wikipedia. Disponível em: **https://commons.wikimedia.org/wiki/File: Slaveshipposter.jpg**. Acesso em: 16 mar. 2021.

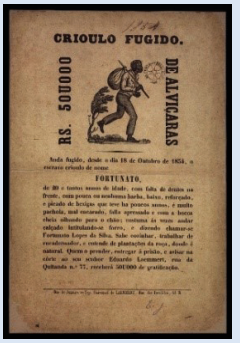
Recorte da imagem:



FONTE IV – Cartaz prometendo recompensa por um escravo fugitivo, 1854
Transcrição do documento:

CRIOULO FUGIDO.
RS.50U000 DE ALVIÇARAS.

Anda fugido, desde o dia 18 de Outubro de 1854, o escravo de nome FORTUNATO, de 20 e tantos annos de idade, com falta de dentes na frente, com pouca ou nenhuma barba, baixo, reforçado, e picado de bexigas que teve ha poucos annos, é muito pachola, mal encarado, falla apressado e com a bocca cheia olhando para o chão; costuma ás vezes andar calçado intitulando-se forro, e dizendo chamar-se Fortunato



20 **Origem:** Centro oeste da África – 39%; Golfo de Benin – 20,2%; Golfo de Biafra – 14,6%; Costa do Ouro – 10,4%; Senegâmbia – 4,8%; Sudeste da África – 4,7%; Alta Guiné – 4,1%; Costa do Barlavento - 1,8%; **Destinação:** América portuguesa – 38,5%; Antilhas Britânicas – 18,4%; Império espanhol – 17,5%; Colônias francesas – 13,6%; Colônias britânicas do Atlântico / Estados Unidos – 9,7%; Índias Ocidentais holandesas – 2,0%; Índias Ocidentais dinamarquesas – 0,3%.

Lopes da Silva. Sabe cozinhar, trabalhar de encadernador, e entende de plantações da roça, donde é natural. Quem o prender, entregar á prisão, e avisar na côrte ao seu senhor Eduardo Laemmert, rua da Quitanda nº 77, receberá 50U000 de gratificação.

Rio de Janeiro – Typ. Universal de LAEMMERT, Rua dos Invalidos, 61 B.

Fonte: Fundação Biblioteca Nacional. Disponível em: **http://objdigital.bn.br/acervo_digital/div_iconografia/icon242012.jpg**. Acesso em: 16 mar. 2021.

FONTE V – *Quilombos e resistência*

[...] Palmares, por exemplo, chegou a se constituir em verdadeiro estado dentro do estado, com relações econômicas estáveis, estrutura socioeconômica estabelecida e contatos comerciais com vilas próximas, em pleno século XVII e com duração total de 67 anos, segundo se crê. E isto no Nordeste brasileiro, área das mais povoadas e desenvolvidas da colônia na época. [...] Um quilombo era um foco de negros livres numa sociedade que se baseava em relações sociais de caráter escravista. Era, pois, um mau exemplo para outros escravos e uma esperança concreta para os fugidos. É importante perceber que a fuga não era, em si, a libertação do negro, uma vez que, via de regra, ele não tinha para onde ir. Sua cor de pele logo o denunciava [...] O quilombo tornava-se uma alternativa viável para ele, uma forma de conseguir não apenas uma intervenção passageira do brutal cotidiano, mas uma liberdade real. A destruição de um quilombo representava, portanto, uma luta contra a agitação subversiva, uma vez que negros livremente congregados constituiam-se num flagrante desafio ao regime vigente – todo ele articulado com o sistema escravista. O objetivo do escravo em sua fuga era a liberdade definitiva. Ao sistema cabia evitar que isso ocorresse. E é claro que o escravo não fugia apenas porque e quando era submetido a maus-tratos. Rebelava-se contra sua condição de escravo.

Fonte: PINSKY, Jaime. **A escravidão no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 1988. p. 58.

FONTE VI – Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje?

[...] A abolição da escravatura no Brasil e em outros países das chamadas Américas, foi primeiramente um ato jurídico pelo qual os próprios escravizados, com a solidariedade dos abolicionistas lutaram em defesa de sua liberdade e dignidade humanas. Por que o Brasil levou tanto tempo para resgatar a memória da escravidão? A abolição da escravatura no Brasil em 1888 (quarenta anos depois da França e 24 anos depois dos Estados Unidos), não foi uma ruptura, pela sua incapacidade em transformar as profundas desigualdades econômicas e sociais, pois não se organizou uma resposta ao racismo que se seguiu para manter o *status quo*. Nessa manutenção, a relação mestre/escravo se metamorfoseou na relação branco/negro, ambas hierarquizadas. A data de 13 de maio é, sem dúvida, uma data histórica importante, pois milhares de pessoas morreram para conseguir essa abolição jurídica, que não se concretizou em abolição material, o que faz dela uma data ambígua.

Fonte: MUNANGA, Kabengele. **Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje?** Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, Brasil, n. 62, p. 20-31, dez. 2015.

ETAPA 2. CIRCUITO DE ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES

Estação 1	**Fonte I** A partir da leitura da fonte I, explique a afirmação: *Com ou sem remorso, a escravidão foi o processo mais importante de nossa história. [...] O escravo ficou dentro de todos nós, qualquer que seja a nossa origem.*
Estação 2	**Fonte II** A partir da análise da fonte II responda: Onde o tráfico de escravizados estava mais concentrado na África? Ele se deu em todo o continente? E, em relação à destinação desses escravizados, é possível dizer que o tráfico impactou todos os territórios americanos? Quais países colonizadores mais mobilizaram o tráfico e qual foi o território que mais recebeu escravizados?

Estação 3	**Fonte III** O que a fonte III explicita em relação ao tratamento submetido aos escravizados durante o translado da África para a América? A partir da análise da planta desse navio, é possível compreender por que os navios negreiros eram também chamados de "tumbeiros"?
Estação 4	**Fonte IV** A fonte IV é um cartaz de busca por um indivíduo escravizado fugitivo de 1854, no qual o seu senhor prometia uma recompensa para quem o encontrasse. Nele o senhor expõe o fato de o homem usar sapatos às vezes, ter se intitulado alforriado (forro/livre) e dizer se chamar Fortunato Lopes da Silva, dentre outras descrições. Por que esses aspectos eram questionados por esse senhor? O que essa fonte evidencia sobre a relação entre senhores e escravizados no Brasil?
Estação 5	**Fonte V** A constituição dos quilombos foi meio de resistência à escravização e de resgate da dignidade dos africanos e afro-americanos. Por que o quilombo representava uma maneira de obtenção da "liberdade"? Atualmente a Constituição de 1988 procurou, no Artigo 68[21], reconhecer a propriedade de terras das comunidades remanescentes de quilombolas; isso garantiu, na prática, a ocupação e a demarcação definitiva de suas terras? Explique.
Estação 6	**Fonte VI** A fonte VI coloca que a abolição da escravatura foi um ato jurídico mobilizado pelos próprios escravizados, com a solidariedade dos abolicionistas. No entanto, o autor afirma que, no Brasil, esse processo não significou uma ruptura. Explique por quê.

Professor, para essa atividade, é necessária uma organização prévia. Visando à realização de uma *rotação por estações*, os estudantes devem participar de um circuito em sala de aula para que, simultaneamente, os agrupamentos possam responder aos questionamentos analíticos relacionados às fontes que pautam as temáticas da diáspora africana e os legados da escravidão na América.

Na primeira estação, ao analisarem o trecho do texto de Alberto da Costa e Silva[22], os estudantes podem inferir e argumentar sobre o fato de a escravidão ter sido o processo mais importante da História brasileira, explicitando as influências dos africanos e da escravidão na identidade brasileira, independentemente das origens. Dentre os exemplos e as reflexões, os estudantes podem identificar o quanto há de africano nas maneiras de ser e viver dos brasileiros, exemplificando essa influência por meio da citação de palavras, danças, comidas, tradições ou comportamentos sociais, lembrando que o Brasil é o país com maior número de negros fora da África.

Na segunda estação, a partir da análise dos dados de origem e destinação presentes no mapa que analisa o fluxo de escravizados no Atlântico, os estudantes devem observar que o tráfico de escravizados não se deu em todo o continente africano, mas que se concentrou no litoral, principalmente no Centro Oeste da África e no Golfo de Benim, de onde partiram cerca de 60% dos escravizados do continente.

Em relação à destinação dos escravizados, é possível identificar que estava direcionada às colônias europeias em territórios banhados pelo Atlântico e que não se estendeu por todo o território americano. Os países colonizadores que mais mobilizaram o tráfico foram Portugal e Inglaterra, mas, claramente, o Brasil foi o território que recebeu mais escravizados, tendo sido destino de 38,5% dos africanos que vieram para a América.

Analisada na terceira estação, o recorte da planta da estiva do navio negreiro britânico Brookes, de 1788, evidencia as condições subumanas às quais os escravizados eram submetidos durante o translado pelo Atlântico. O detalhe mostra a aglomeração, pessoas amontoadas, não havendo espaço de trânsito entre elas. A planta é oriunda de uma "regulamentação" do uso da estiva do navio para o transporte desses indivíduos, pois, antes da lei que estipulou o comércio de escravos, em 1788, o navio costumava carregar mais de 600 pessoas, quase

21 **Art. 68.** Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos. BRASIL. [Constituição (1988)]. Disponível em: **http://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/ADC1988_12.07.2016/art_68_.asp**. Acesso em: 29 mar. 2021.

22 Alberto Vasconcellos da Costa e Silva (1931 -), é um diplomata, ensaísta, memorialista e historiador brasileiro, membro da Academia Brasileira de Letras.

150 a mais do que a configuração implementada pela planta. Pensando nas condições insalubres com as quais tinham que conviver por meses durante esse translado, muitos morriam antes mesmo de chegar a terras americanas, e é por sua relação com a morte que esses navios são também chamados de *tumbeiros*.

Na quarta estação, que traz um cartaz de busca por um fugitivo de 1854, é possível analisar como eram fundamentadas as relações entre senhores e escravizados no Brasil, evidenciando formas de resistência e reivindicação de liberdade, enquanto a classe senhorial se colocava contra essa luta, sendo acostumada a menosprezar corriqueiramente as características físicas e comportamentais dos africanos e afro-americanos.

Na análise detalhada, os estudantes podem refletir sobre a descrição negativa da aparência e das atitudes de um homem, do qual o reclamante se diz "senhor". Ao longo do texto transcrito, após ter lhe atribuído uma série de adjetivos, como "pachola" ("vadio", "preguiçoso") e "mal-encarado", o "senhor" questiona o fato de o homem ter se intitulado alforriado ("forro" / "liberto") e dizer se chamar Fortunato Lopes da Silva. Isso possivelmente se deve ao fato de o "senhor" não acreditar no direito à liberdade ou no direito de reivindicação de um nome ou de trânsito como um cidadão comum.

Na quinta estação, a reflexão aborda a importância do quilombo e como este representou uma maneira, no contexto em questão, de obtenção da liberdade. No texto de Jaime Pinsky, explica-se que os quilombos eram espaços de resistência, um lugar de negros livres em meio a uma sociedade escravista. Na medida em que não havia um lugar onde os fugidos pudessem ir, os quilombos se tornavam os locais em que os negros poderiam experimentar realmente a liberdade, sem estarem passíveis de "denúncia" simplesmente pela cor de sua pele.

Trazendo a análise para a atualidade, é necessário pontuar que a Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 68, de fato reconhece o direito à propriedade de terras das comunidades remanescentes quilombolas. Essa conquista se deveu à luta do movimento negro e das comunidades quilombolas, que, durante a elaboração da Constituição, conseguiram avançar em aspectos importantes da sua agenda.

Esclareça que, para além do Artigo 68, uma série de outras medidas legislativas foram criadas para garantir a titulação dos territórios pertencentes a essas comunidades. No entanto, ainda existem muitos limites em relação aos títulos de propriedade das terras, já que o reconhecimento constitucional não se deu de maneira efetiva, principalmente em virtude da extrema burocratização dos órgãos responsáveis por realizar o reconhecimento desse tipo de processo, o que acaba tornando ineficaz a aplicação efetiva do artigo.

A sexta estação termina com a análise de um excerto de texto de Kabengele Munanga, analisado no componente de Filosofia que traz outro trecho e enfoque. O título indica um questionamento importante aos estudantes: Por que ensinar a *história da África e do negro no Brasil de hoje*? Suscite uma discussão sobre a possibilidade de as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 terem relação com os questionamentos de Munanga. Essa provocação deve propiciar uma análise mais aprofundada de como o processo de abolição da escravatura não significou uma ruptura em relação às populações afrodescendentes e africanas.

Os questionamentos devem incentivar um debate e indicar um caminho para que os estudantes pensem criticamente sobre as profundas desigualdades econômicas e sociais que existem no país e a sua relação com o racismo e com a manutenção de hierarquias sociais semelhantes às que existiam na época da escravidão.

RETOMANDO A METODOLOGIA DE ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES

- ETAPA 1. LEITURA E ANÁLISE DE FONTES

Auxilie a leitura das fontes e os questionamentos do roteiro por estação.

- ETAPA 2. CIRCUITO DE ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES

1º A sala deverá ser organizada em grupos/estações que possuam seis questionamentos sobre os textos/ as imagens.

2º Organize a quantidade de estudantes por estação, desde que todos os agrupamentos analisem os questionamentos das estações temáticas.

3º Após a análise do primeiro questionamento, oriente que haja a continuidade no circuito, até que todos os agrupamentos realizem as propostas de todas as estações. Solicite que respondam à análise em

uma folha separada e deixe na estação para que os demais estudantes possam ler e complementar. Cada grupo deverá analisar os questionamentos, apresentando novas reflexões e, se necessário, apontando as contradições do que foi produzido.

4º Para sistematizar a rotação, após os circuitos, os estudantes devem observar todas as análises e sistematizar as reflexões de todos os grupos. Por fim, auxilie na socialização.

PROBLEMATIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO



3º MOMENTO

3.1. A partir do roteiro de análise, sob orientações de seu professor, crie um *podcast* analisando as fontes selecionadas com o tema: *As invenções do Brasil: silenciamentos e resistências dos povos originários*.



FONTE 1 – Vídeo

Instituto Socioambiental. **#MenosPreconceitoMaisÍndio**.

Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=uuzTSTmlaUc**. Acesso em: 29 mar. 2021

FONTE 2 – Adoração dos Reis Magos



Obra Adoração dos Reis Magos, 1501-1506. Vasco Fernandes (Grão Vasco). Museu Grão Vasco, em Viseu, Portugal.

Fonte: Wikimedia. Disponível em: **https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/c/c1/Vasco_Fernandes_%28Gr%C3%A3o_Vasco%29_Adora%C3%A7%C3%A3o_dos_Reis_Magos_-_1501-6_%28Museu_de_Gr%C3%A3o_Vasco%29_Viseu%2C_Portugal.jpg**. Acesso em: 23 mar. 2021.

FONTE 3 – Tratado da Terra do Brasil

[...] A língua deste gentio toda pela costa é uma: carece de três letras – *scilicet* [23], não se acha nela F, nem L, nem R, coisa digna de espanto, porque assim não tem Fé, nem Lei, nem Rei; e desta maneira vivem sem Justiça e desordenadamente. Estes índios andam nus, sem cobertura alguma, assim machos e fêmeas; não cobrem parte nenhuma de seu corpo e trazem descoberto quanto a natureza lhes deu. [...] Finalmente estes índios são muito desumanos e cruéis, não se movem a nenhuma piedade: vivem como brutos animais sem ordem nem concerto de homens, são muito desonestos [...].

Fonte: Gândavo, Pero de Magalhães. Tratado da Terra do Brasil. [S.l.]: Fundação Biblioteca Nacional, S.a. (1576). Disponível em: **http://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/livros_eletronicos/tratado.pdf**. Acesso em: 23 mar. 2021.

23 Em latim, *scilicet* significa "isto é".

FONTE 4 – "O último Tamoio"



O último Tamoio. Rodolfo Amoedo. Obra de 1883. Museu Nacional de Belas Artes. Rio de Janeiro. RJ. **Fonte:** Wikimedia, Disponível em: **https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/2/22/Ultimo_tamoio_1883.jpg**. Acesso em: 23 mar. 2021.

FONTE 5 – Canção do Tamoio

VI

Teu grito de guerra
Retumbe aos ouvidos
D'imigos transidos
Por vil comoção;
E tremam d'ouvi-lo
Pior que o sibilo
Das setas ligeiras,
Pior que o trovão.

VII

E a mão nessas tabas,
Querendo calados
Os filhos criados
Na lei do terror;
Teu nome lhes diga,
Que a gente inimiga
Talvez não escute
Sem pranto, sem dor!

Fonte: DIAS, Antonio Gonçalves. Canção do Tamoio. In: Últimos Contos. [S.l.]: [s.n.], 1851. Disponível em: **http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=200085**. Acesso em: 23 mar. 2021.

FONTE 6 - A História do povo Tupinambá de Olivença que não está nos livros

Há quinhentos anos atrás os portugueses invadiram nossas terras, deram o nome de Brasil a nosso território ancestral e apelidaram os nativos como índios, achando que tinham chegado à índia. [...] Aqueles povos que não morreram foram forçados a fazer tudo que os portugueses queriam. Não falar mais nossa língua materna, obrigaram-nos a vestir roupas e não fazer mais nosso ritual sagrado, ou seja, querendo descaracterizar um povo que sempre teve sua própria cultura. [...] Hoje estamos exigindo nossos direitos, que sabemos que temos desde muito tempo bem antes da invasão. Mas também queremos lembrar nossos direitos que estão escritos perante a Constituição Brasileira [...].

Fonte: TUPINAMBÁ, Kaluanã. A História do povo Tupinambá de Olivença que não está nos livros. **Índios Online**, [s.l.], 22 ago. 2012. Disponível em: **http://www.indiosonline.net/ha-historia-do-povo-tupinamba-de-olivenca-que-nao-esta-nos-livros/**. Acesso em: 22 mar. 2021.

FONTE 7 – Vídeo: Guerras de Conquista

Guerras do Brasil. Doc. Episódio 1. Direção: Luiz Bolognesi. Brasil. Canal Curta, 2019. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=VeMlSgnVDZ4**. Acesso em: 22 mar. 2021.

ROTEIRO DE ANÁLISE

a) Descreva a representação mais comum que possui dos povos originários (indígenas). Ela se assemelha com a narrativa do vídeo? Retome seus estudos no componente de Geografia sobre os critérios que definem se uma pessoa é ou não indígena do Ministério do Desenvolvimento Social. Quais foram suas conclusões? Se você vive e estuda em uma comunidade indígena, o que poderia dizer sobre as imagens que são forjadas[24] de sua cultura? Explique.

b) Em que períodos foram produzidas as fontes 2 e 3 e quais são as visões apresentadas sobre os povos originários? Explique.

24 **Forjado:** Característica do que se forjou, do que foi moldado em forja para adquirir um determinado aspecto ou uma determinada forma. Dicionário On-line. Disponível em: **https://www.dicio.com.br/forjada/**. Acesso em: 23 mar. 2021.

c) Na fonte 2, é possível observar um indígena integrado a uma cena bíblica. O que era "esperado" dos povos originários segundo a concepção europeia e cristã? Quais relatos dos europeus são possíveis de serem identificados na Fonte 3? As fontes representam formas de dominação; justifique por quê.

d) Qual imagem do tamoio está explicitada na obra do século XIX? O que o poema nos revela sobre o líder dos tamoios? Essa imagem difere da primeira? Por quê? O poema traz qual visão dos tamoios no contexto? Se necessário, pesquise sobre a *Confederação dos Tamoios, seu líder Aimberê* e o jesuíta José de Anchieta.

e) Pensando na atualidade, por que Ailton Krenak[25] (fonte 7) e Kaluanã Tupinambá (fonte 6) afirmam que o Brasil foi "inventado" a partir do olhar do europeu? O que reivindicam hoje, e o que a Constituição de 1988 trouxe de avanço? Por que os povos originários ainda estão em guerra, segundo o vídeo? Argumente. No que essas análises contribuem para a desconstrução da ideia das *três raças* formadoras do Brasil? Retome suas análises do 1º Momento.

Professor, nessa etapa da Situação de Aprendizagem, em que os estudantes devem produzir um *podcast* a partir do roteiro sugerido, propicie um espaço de aprendizagem para a análise prévia das fontes selecionadas em uma roda de conversa, de forma dialógica, que permita a troca de impressões, hipóteses e interpretações dos documentos iconográficos e documentais. Retome também as diversas sugestões de roteiro de análises de fontes imagéticas e textuais em outras Situações de Aprendizagem.

Os vídeos sugeridos podem ser exibidos em sala de aula e/ou antes do desenvolvimento do 3º Momento, de acordo com a realidade da escola e da disponibilidade de acesso dos estudantes às plataformas de vídeos digitais. Os vídeos trazem elementos importantes na compreensão do tema e do protagonismo dos povos originários na atualidade, ao contrário das fontes documentais e imagéticas, que encerram um olhar do colonizador e, posteriormente, nos movimentos literários e artísticos, uma visão idílica do indígena, típicas do Romantismo e do Indianismo do século XIX.

A fonte 1, o vídeo **#MenosPreconceitoMaisÍndio**, também foi abordado no 2º Momento do componente de Geografia; retome as discussões e as análises para a reflexão inicial. Produzido pelo Instituto Socioambiental, o vídeo expressa uma ideia de "índio" em duas narrativas: a produzida pela imagem e o que está sendo "contado" pelo locutor. "Duas imagens" distintas da comunidade Baniwa, na Amazônia, vão possibilitar aos estudantes analisar como, muitas vezes, os imaginários criados sobre essas populações são carregados de preconceitos e estereotipias, como a ideia de pureza ou exotismo, de isolamento, de falta de integração com outras culturas, de tutela aos que não sabem se autodeterminar, como se esse aspecto tornasse o "índio, mais índio".

Muitas dessas representações povoam os olhares de nossos estudantes, e analisar o protagonismo, as demandas dessas populações, além de compreender como foi possível, dentro de uma trajetória histórica, a criação desses estereótipos e constructos culturais, deve permear a proposta de atividade. Caso sua escola seja parte de uma comunidade indígena, além da reflexão trazida pelo vídeo, amplie as discussões possibilitando o posicionamento político, cultural e as experiências vividas pelos estudantes.

As fontes 2 e 3 podem ser trabalhadas de maneira conjunta; a *Adoração dos Magos*, de Vasco Fernandes, e o *Tratado da Terra do Brasil*, do cronista Pero de Magalhães Gândavo, são representações do século XVI, produzidas entre 1501 e 1506 e em 1576, respectivamente.

Na pintura, os estudantes devem identificar elementos cristãos, o nascimento de Jesus e a visita dos Reis Magos, estando o indígena integrado ao seu universo. Cabral seria o personagem ajoelhado aos pés do menino Jesus. A obra traduz o ideal do colonizador em relação à conversão dos povos indígenas ao cristianismo, podendo "salvá-los" de si mesmos, dando "sentido às suas vidas", o que revela uma forma de dominação e subjugação.

Dialogando com o mesmo ideal de "missão" e "favorecimento" do europeu em relação às populações "selvagens", a fonte 3 justifica a incapacidade e brutalidade indígena com a ausência da fé, da lei e de um rei. É importante retomar a questão da resistência ao cristianismo, em relação não apenas à escravidão, mas aos desdobramentos

25 **Ailton Krenak** é um líder indígena, ambientalista, filósofo, poeta e escritor brasileiro. É considerado uma das maiores lideranças do movimento indígena brasileiro, possuindo reconhecimento internacional. Pertence à etnia indígena crenaque.

das chamadas *Guerras Justas*, que fundamentaram a morte de milhares de indígenas que resistiram à colonização.

Da mesma forma, auxilie a análise das fontes 4 e 5 conjuntamente com as obras do século XIX, a *Canção do Tamoio*, de Gonçalves Dias, de 1851, e a pintura de Amoedo, *O último Tamoio*, do final do Segundo Império, que ressignificam o indígena, constituindo um imaginário nacional simbólico à pátria ou crítico a ela[26]. Os estudantes podem observar, mesmo sem possuírem elementos acerca do contexto da *Confederação dos Tamoios* (ver texto complementar), que foi uma guerra entre europeus, com os franceses e os tamoios (tupinambás) de um lado, e, de outro, os portugueses, tendo como aliados os tupiniquins e os temiminós.

Reforce as simbologias das imagens trazidas pela pintura, da figura de Aimberê morto, com ares de melancolia e tragédia, nos braços de Anchieta, revelando o destino das populações indígenas desde o início do processo colonizador, assim como a poesia, típica dos autores românticos e nacionalistas, como Gonçalves Dias, que exaltam a identidade guerreira dos indígenas e a ideia do "bom selvagem", como é explicitado na poesia que pode ser lida integralmente por meio do *link* da obra em domínio público.

As imagens do século XIX dos povos indígenas se relacionavam às concepções do Estado brasileiro, de um lado, ainda com os ranços da tutela e cientificismo, de outro, um nacionalismo romântico de inúmeras vertentes, como é o caso da epopeia *A Confederação dos Tamoios*, de Gonçalves de Magalhães, obras de José de Alencar e, na fonte analisada, de Gonçalves Dias, que, em função de sua descendência indígena e de estudos etnográficos, criticava veementemente o processo civilizador e o extermínio dos povos originários. Mesmo com características distintas, as obras do Romantismo possibilitaram a construção do mito das *três raças*[27].

Por fim, as fontes 6 e 7 propiciam a compreensão das representações que as comunidades indígenas possuem sobre si mesmas. O primeiro texto apresenta críticas e denúncias acerca do processo colonizador, assim como demandas de comunidades que, mesmo após avanços de demarcação e regularização das terras indígenas, advindas da Constituição Federal de 1988, ainda é a maior reivindicação e luta dos povos originários, já que fundamentam a diversidade étnica e cultural, a manutenção de seus modos de vida tradicionais, saberes e expressões.

Já o vídeo *Guerras do Brasil: Guerras de Conquista* amplia as reflexões sobre as inúmeras matizes do mito de origem e invenção do Brasil e como os povos originários serviram aos ciclos econômicos de nosso país (pau-brasil, cana-de-açúcar, borracha, café), dando continuidade ao projeto colonizador, atingindo de forma irreversível o holocausto populacional e atravessando séculos de guerras. Por isso, Ailton Krenak lança mão da ideia de guerra permanente, trazendo uma trajetória analítica de temporalidades históricas que desvelam as resistências dos povos originários na "conquista", escravização, desterritorialização e as permanências dessas guerras contínuas na contemporaneidade.

Após a reflexão coletiva das fontes, retome as orientações de como produzir um *podcast* com os estudantes, analise as reflexões elaboradas a partir do roteiro, *As invenções do Brasil*: silenciamentos e resistências dos povos originários, e, se necessário, intervenha no processo, redirecionando a trajetória de aprendizagem e possíveis dúvidas ao longo da interpretação das fontes. Os estudantes podem socializar as gravações do *podcast* e postá-lo com a *hashtag* **#curriculoemacaoCHS**.

TEXTO COMPLEMENTAR – *Notícias de uma certa confederação tamoio*

Costa brasílica, 23 de abril de 1563. Os padres jesuítas Manoel da Nóbrega e José de Anchieta, tendo partido de São Vicente, núcleo colonial português, chegavam a Iperoig, núcleo de aldeias tupi situado nas imediações do que

26 De acordo com a dissertação citada, Amoedo possui uma visão distinta do Romantismo clássico de Gonçalves de Magalhães, obra que pautou a criação da pintura: "[...] Saem de cena os idealismos ufanos e ganham relevo os índices de falência e decadência não só de um projeto nacionalista, mas também de todo um sistema político e suas ramificações diretas: as políticas indigenistas do século XIX que se queriam tutoras dos silvícolas, mas eram amplamente exterminadoras, a discriminação racial de índios e mestiços, a derrocada do regime monárquico que patrocinava todo esse aparato". Ver: COSTA, Richard Santiago. **O corpo indígena ressignificado: Marabá e O último Tamoio de Rodolfo Amoedo e a retórica nacionalista do final do Segundo Império**. Dissertação de Mestrado. UNICAMP, 2013. p. 21. Disponível em: **https://bv.fapesp.br/pt/publicacao/75652/o-corpo-indigena-ressignificado-maraba-e-o-ultimo-tamoio-d/**. Acesso em: 30 mar. 2021.

27 Sobre o tema, ver: OLIVEIRA, João Pacheco de; FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. A Presença Indígena na Formação do Brasil. Brasília: Edições MEC/Unesco, 2006. Disponível em: **http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=88697**. Acesso em: 31 mar. 2021.

hoje é a cidade de Ubatuba, estado de São Paulo. Vinham em missão diplomática ao encontro de Caoquira, um dos chefes que integravam uma coalização de diversos grupos tupi — espalhados por um vasto território compreendido entre Bertioga e Cabo Frio — unidos em guerra contra os portugueses. Ficaram conhecidos como Tamoio, eram aliados dos franceses e inimigos dos Tupiniquim de São Vicente e dos Temiminó de Niterói, estes aliados dos portugueses. Representavam uma séria ameaça ao projeto colonial lusitano e, inclusive, colocavam em risco a sobrevivência de São Paulo de Piratininga, situada no planalto. O objetivo de Nóbrega e Anchieta era negociar a paz com Caoquira e os seus, pondo fim à assim chamada Guerra dos Tamoio. A missão dos jesuítas culminou, em Iperoig, num assim chamado acordo de paz, celebrado em setembro daquele ano, o qual não pôs fim à guerra, contudo: outros tantos Tamoio, sobretudo aqueles da região da Guanabara, mais ao norte, prosseguiram com ações hostis até serem violentamente vencidos.

Este episódio integra com lugar de honra as narrativas da história do Brasil, uma vez que diz respeito à expulsão dos invasores franceses da costa e às "duas fundações" (em 1560 e 1567) da cidade do Rio de Janeiro. A região da Guanabara vinha sendo frequentada por franceses aliados aos Tupi havia décadas, e só começaria a ser definitivamente incorporada à colônia portuguesa quando, em 1560, o governador-geral Mem de Sá destruiu o Forte Coligny, "capital" da França Antártica, projeto de colônia que durou apenas cinco anos. Ao longo dos anos que seguiram 1560, sonhando em recuperar a "sua" Guanabara, vários franceses que ali tinham permanecido entre seus aliados indígenas continuaram resistindo.

Fonte: PERRONE-MOISÉS, Beatriz; SZTUTMAN, Renato. **Notícias de uma certa confederação tamoio**. Revista Mana de estudos Antropológicos. v.16, n. 2, Rio de Janeiro, out. 2010. Disponível em: **https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-93132010000200007** Acesso em: 29 mar. 2021. p.401-402.

DESAFIO INTERDISCIPLINAR
GLOSSÁRIO EM DEBATE



Retome os estudos realizados pela área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e elabore um glossário de palavras e expressões analisadas ao longo das Situações de Aprendizagem.



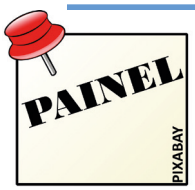
Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

Professor, nessa proposta de desafio interdisciplinar, os estudantes devem elaborar um glossário de termos abordados pela área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Muitos desses conceitos já foram estudados ao longo de outras Situações de Aprendizagem em História, como o mito da democracia racial, teses de branqueamento, racialismo ou racismo científico. Ampliando as discussões, solicite a retomada dos estudos realizados em Sociologia sobre movimentos sociais, especificamente sobre as denominadas "minorias sociais" (casos exemplificados com negros, indígenas e pessoas com deficiência) e suas relações com a instituição de políticas afirmativas. Nesse sentido, os estudantes podem refletir sobre representatividade, discriminação racial, racismo estrutural e institucional, políticas afirmativas, interseccionalidade, "lugar de fala", dentre outros termos.

No caso do componente de Filosofia, das abordagens sobre concepções filosóficas de outras tradições, além da ocidental, os estudantes analisaram a importância da filosofia Ubuntu. Também refletiram sobre questões que levam à desigualdade e à exclusão em nossa sociedade, assim como a importância do conhecimento da História da África em nosso país. Conceitos de xenofobia, etnocentrismo, negritude, diáspora negra e epistemicídio podem ser interpretados com base nessas investigações.

Em Geografia, que discute questões territoriais e de territorialidades sobre a delimitação e a demarcação de terras indígenas e quilombolas, os estudantes podem desenvolver conceitos como o de saberes tradicionais, representatividade, apropriação cultural, estereótipos etc.

SÍNTESE



4º MOMENTO

4.1. Leia o texto a seguir e elabore um painel com o tema: **Brasil, 500 anos** ou **Brasil, outros 500?** Como você representaria a sociedade brasileira em sua complexidade?

TEXTO I - As celebrações oficiais dos 500 anos de Brasil

As celebrações oficiais, refiro-me sobretudo ao que foi planejado e executado em Porto Seguro, centraram-se em três pontos: a primazia lusa, o *mito das três raças* e a supremacia do catolicismo. Celebrou-se, em primeiro lugar e acima de tudo, a façanha portuguesa de 1500: Cabral, Caminha, as caravelas, a viagem, a chegada. [...] A seguir; acentuou-se o mito das três raças nas três Chamas do Conhecimento e na exaltação da Carta de Caminha. [...] Escondeu-se, escamoteou-se quase tudo que foi a História do Brasil e o que ele é hoje. Escamoteou-se o fato de que a população brasileira incorporou milhões de imigrantes [...]. Escamoteou-se o fato de que a relação com a população indígena foi marcada por guerras, epidemias, escravidão. [...] Escamoteou-se a escravização de 4 milhões de africanos. [...] O que de positivo se verificou foi a forte reação dos excluídos da festa. Creio que, pela primeira vez na História de nossas celebrações oficiais, o povo saiu da apatia e se fez ouvir por sua própria voz, sem precisar de intelectuais como intermediários. Magnífica foi a mobilização das nações indígenas, que, pela primeira vez, conseguiram organizar-se nacionalmente e produzir um discurso coerente e firme contra a maneira pela qual as celebrações foram concebidas e executadas. Menos impressionante, mas não ausente, foi a atuação do movimento negro [...]. Graças à mobilização popular [...] a festa oficial de Porto Seguro acabou sendo a fiel representação do que foram os 500 anos da História nacional: uma festa da minoria, barrada à maioria pelo uso da violência.

Fonte: CARVALHO, José Murilo de. As celebrações oficiais dos 500 anos de Brasil. In: COUTO, José Geraldo (Org.). **Quatro autores em busca do Brasil:** entrevistas a José Geraldo Couto. Rio de Janeiro: Rocco, 2000. p. 09 -11.

Professor, como síntese da Situação de Aprendizagem, os estudantes podem produzir um painel com as representações e suas apropriações ao longo do tempo, sobre a formação do Brasil, que criaram sujeitos, projetos, memórias e silenciamentos, de forma a desnaturalizar uma gênese construída historicamente de nossa identidade.

Para subsidiar as discussões finais, o texto de José Murilo de Carvalho sobre as "comemorações" dos *500 anos do Brasil*, em Porto Seguro (BA), que, mesmo tendo sido um evento ocorrido no ano 2000, traz uma reflexão crítica, atual e que ressignifica a história brasileira.

Solicite aos estudantes que pesquisem sobre o contexto, quais foram as perspectivas e os seus desdobramentos, já que, do ponto de vista do evento *Brasil, 500 anos*, o "descobrimento" revela uma narrativa que parte de Caminha, com a reconstituição das Naus de Cabral, da missa inaugural, como a interpretada pelo quadro A Primeira Missa, de Victor Meirelles, no século XIX, acompanhada pacificamente pelos povos originários. As imagens do evento, segundo o historiador, versaram sobre um Brasil luso, composto por *três raças* (mestiço) e cristão.

Em contrapartida, movimentos indígenas, negros, quilombolas e outros grupos mobilizados contestaram a narrativa do descobrimento e da celebração dessa nacionalidade, já que a conquista da América não foi o começo da história dos povos originários, nem dos povos africanos sequestrados de seu continente e de sua história, o que à época desencadeou enfrentamentos entre a polícia, indígenas, negros e outros manifestantes.

Com uma perspectiva de *Brasil: outros 500*, os participantes trouxeram pautas carregadas de simbolismo e importância, repensando narrativas e como a efetiva demarcação e regularização de terras indígenas e quilombolas poderiam "reparar" as experiências de violência e opressão em suas histórias – ou seja, é fundamental resgatar a manutenção dessa memória, pelo Estado e pela sociedade.

Essas reflexões podem possibilitar aos estudantes ressignificar a ideia de Brasil e respeitar diferentes posições em consonância com o exercício da cidadania, identificando demandas e protagonismos, assim como a exclusão de grupos, a fim de promover ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 3

TEMA: Padrões de desenvolvimento econômico e social: a consciência ética e socioambiental.
SITUAÇÃO-PROBLEMA: Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?
COMPETÊNCIA 3: Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.
HABILIDADE: (EM13CHS304) Analisar os impactos socioambientais decorrentes de práticas de instituições governamentais, de empresas e de indivíduos, discutindo as origens dessas práticas, selecionando, incorporando e promovendo aquelas que favoreçam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável.
CATEGORIA: Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética.
OBJETOS DE CONHECIMENTO: Instituições, Estados, indivíduos e o desenvolvimento sustentável: infraestrutura, governança ambiental no Brasil e em diferentes países do mundo.

ORIENTAÇÕES GERAIS

A habilidade da Situação de Aprendizagem implica, para área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, analisar os impactos socioambientais e o papel de instituições em diferentes níveis, assim como relacionar com as práticas de consumo, ética e responsabilidade socioambiental dos indivíduos, discutindo suas origens de forma a promover aquelas que favoreçam o desenvolvimento ético em defesa do meio ambiente e a adoção de práticas de vida conscientes voltadas ao consumo responsável.

A habilidade deve propiciar a compreensão de que as responsabilidades das instituições e de toda a sociedade são indissociáveis na manutenção de uma vida sustentável hoje e para as futuras gerações. Assim como promover, analiticamente, reflexões sobre conceitos que englobem a consciência ambiental e as políticas públicas de âmbito local, regional e global, visando proteger os recursos naturais por meio da prática do consumo sustentável e do combate às intervenções humanas, que ainda são responsáveis por degradar o meio ambiente.

O componente de História contribui para o desenvolvimento dessa habilidade ao refletir historicamente acerca da participação de indivíduos e do Estado na composição, ao longo do tempo, de uma governança ambiental no Brasil e suas relações com acordos internacionais para promoção de políticas públicas, objetivando a preservação do meio ambiente.

Ao estabelecer um recorte, a problematização da Situação de Aprendizagem parte do texto constitucional de 1988, o que possibilita a análise de como foram as atuações de indivíduos e Estados a partir de uma consciência ou dever institucional de proteção dos recursos naturais. Assim sendo, estabelecem-se relações com as consequências do trato com o meio ambiente que viabilizou ao mundo a criação de organizações e mecanismos internacionais com vistas ao uso sustentável e seus desdobramentos internos, a fim de assegurar a manutenção da vida atual e das futuras gerações.

APRESENTAÇÃO DO PROBLEMA



1º MOMENTO

1.1. Leia os textos para realizar a atividade proposta.

Título VIII - Da Ordem Social/ Capítulo VI/ Do Meio Ambiente

Art. 225. Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao poder público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações.

§ 1º Para assegurar a efetividade desse direito, incumbe ao poder público:

[...] III - definir, em todas as unidades da Federação, espaços territoriais e seus componentes a serem especialmente protegidos, sendo a alteração e a supressão permitidas somente através de lei, vedada qualquer utilização que comprometa a integridade dos atributos que justifiquem sua proteção; [...].

§ 2º Aquele que explorar recursos minerais fica obrigado a recuperar o meio ambiente degradado, de acordo com solução técnica exigida pelo órgão público competente, na forma da lei.

§ 3º As condutas e atividades consideradas lesivas ao meio ambiente sujeitarão os infratores, pessoas físicas ou jurídicas, a sanções penais e administrativas, independentemente da obrigação de reparar os danos causados.

§ 4º A Floresta Amazônica brasileira, a Mata Atlântica, a Serra do Mar, o Pantanal Mato-Grossense e a Zona Costeira são patrimônio nacional, e sua utilização far-se-á, na forma da lei, dentro de condições que assegurem a preservação do meio ambiente, inclusive quanto ao uso dos recursos naturais.

§ 5º São indisponíveis as terras devolutas ou arrecadadas pelos Estados, por ações discriminatórias, necessárias à proteção dos ecossistemas naturais.

§ 6º As usinas que operem com reator nuclear deverão ter sua localização definida em lei federal, sem o que não poderão ser instaladas. [...].

Fonte: Senado. Constituição da República Federativa do Brasil, 1988. Disponível em: **https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_26.06.2019/art_225_.asp**. Acesso em: 25 mar. 2021.

a) Como a legislação define “meio ambiente”? Em que medida essa definição se assemelha ao que você já conhece sobre o tema? Justifique.
b) Segundo a Constituição, a quem cabe a defesa do meio ambiente e por que existe o interesse em preservá-lo?
c) Indique ou pesquise algum exemplo de evento de degradação ambiental no Brasil noticiado em meios de comunicação (jornais, *internet*, TV etc.). Esse acontecimento viola a Constituição? Por quê?
d) Explique o que a Constituição Federal determina em seu Art. 225: § 2º: *Aquele que explorar recursos minerais fica obrigado a recuperar o meio ambiente degradado, de acordo com solução técnica exigida pelo órgão público competente, na forma da lei*. Em sequência, pesquise e identifique os órgãos públicos que possuam a competência para fiscalizar a recuperação de áreas degradadas.
e) Com base nos exemplos apresentados pela turma e na reflexão sobre a degradação ambiental e tendo em vista as concepções da Constituição Federal sobre um ambiente ecologicamente equilibrado, reflita: de que maneira as agressões realizadas contra o meio ambiente podem afetar a qualidade de vida das pessoas? Justifique.

Professor, inicie a discussão de forma dialógica, em uma roda de conversa, *world* café, com a leitura compartilhada do excerto legal, e, se houver necessidade, auxilie na elaboração de um glossário de palavras facilitando a compreensão do trecho sugerido. A apresentação do problema oportuniza aos estudantes o levantamento de hipóteses, inferências sobre a temática já abordada ao longo dos Anos Finais do Ensino Fundamental em diferentes componentes curriculares, assim como a compreensão de conceitos essenciais presentes no ordenamento jurídico brasileiro em relação ao meio ambiente.

Os questionamentos devem direcionar os estudantes ao reconhecimento da definição do texto constitucional de meio ambiente como sendo algo ecologicamente equilibrado, um bem de uso comum da população e essencial à qualidade de vida. É importante promover uma análise crítica acerca da temática, a fim de que os estudantes compreendam que o país, em sua mais recente legislação, possui o compromisso em preservar os recursos naturais para as atuais e as futuras gerações. Nesse sentido, devem reconhecer as responsabilidades de defesa e fiscalização da proteção do meio ambiente, que impõem ao poder público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo.

Inúmeros exemplos podem ser apresentados pelos estudantes: casos como o rompimento de barreiras de mineradoras em Mariana e Brumadinho, assim como o vazamento de petróleo ocorrido no Nordeste brasileiro, em 2019, que afetam além da biodiversidade e do ecossistema, o turismo, a economia e até a alimentação.

Destaque, na reflexão, o Art. 225, que pressupõe um ambiente ecologicamente equilibrado que, no entanto, não proíbe atividades econômicas de exploração de recursos naturais, como a mineração, mas enfatiza que, ao realizar essa atividade, fica ao explorador, imposto nos termos daquilo estipulado por lei específica, a obrigatoriedade de reparação dos danos ambientais causados. Assim sendo, cabe ao Ministério do Meio Ambiente, por meio do IBAMA (Instituto Nacional do Meio Ambiente), realizar a fiscalização, o controle dos recursos naturais e ao CONAMA (Conselho Nacional do Meio Ambiente), as diretrizes, as normas e os padrões de modo a manter um meio ambiente equilibrado, garantindo o cumprimento da lei.

Indicação de Leitura para o professor:
BEZERRA, Fabiano César Petrovich. O meio ambiente na Constituição Federal de 1988: um olhar sobre os princípios ambientais constitucionais. In: **Revista Digital**: Constituição e Garantia de Direitos. Ano I, V. 2. Disponível em: **https://periodicos.ufrn.br/constituicaoegarantiadedireitos/article/view/4275**. Acesso em: 14 abr. 2021.

CONTEXTUALIZAÇÃO



2º MOMENTO

2.1. Leia atentamente as fontes e observe a imagem para realizar as atividades propostas:

FONTE 1



Acesse o QR Code e leia o texto completo:

Metodologia de monitoramento da Caatinga, desenvolvida pelo Cemaden e Inpe. A técnica possibilitou estimar o grau de degradação da terra e desertificação.

Fonte: Projeto SAP. Disponível em: **http://www2.cemaden.gov.br/estudo-avalia-o-avanco-da-desertificacao-no-nordeste-brasileiro-e-aponta-o-aumento-da-degradacao/**. Acesso em: 01 abr. 2021.

FONTE 2 – Conservação da natureza e construção nacional no pensamento de José Bonifácio[28]

Em 1823, o então reconhecido como Patriarca da Independência, José Bonifácio de Andrada e Silva escreveu uma série de representações que foram enviadas à Assembleia Nacional Constituinte para subsidiar a escrita da primeira Constituição Brasileira. Dentre os diversos assuntos elencados por Bonifácio, havia preocupação com a ação nociva dos seres humanos para com o trato da Natureza. Em parte de um dos trechos, afirma que: "*Nossos montes e encostas vão-se escalvando diariamente, e com o andar do tempo faltarão as chuvas fecundantes que favoreçam a vegetação e alimentem nossas fontes e rios, sem o que o nosso belo Brasil, em*

28 **José Bonifácio de Andrada e Silva** (1763 - 1838) foi um naturalista, estadista e poeta.

menos de dois séculos, ficará reduzido aos páramos[29] *e desertos áridos da Líbia*". Ao analisar esses e outros trechos das representações, o historiador José Augusto de Pádua, explica que José Bonifácio, já em 1823, criticou duramente a destruição ambiental no Brasil ao profetizar que mesmo este rico território tropical poderia se converter, em menos de dois séculos, nos "páramos e desertos áridos da Líbia".

Fonte: Elaborado especialmente para este material, a partir de: PÁDUA, José A. de. **A profecia dos desertos da Líbia**: conservação da natureza e construção nacional no pensamento de José Bonifácio. In: Rev. Brasileira de Ciências Sociais, v. 15, n. 44, São Paulo, out. 2000. Disponível em: **https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69092000000300007&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt**. Acesso em: 9 abr. 2021.

FONTE 3 - DECRETO DE 21 DE JULHO DE 2008

Cria a Comissão Nacional de Combate à Desertificação – CNCD e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso VI, alínea "a", da Constituição.

Considerando os compromissos decorrentes da Convenção das Nações Unidas de Combate à Desertificação - UNCCD, promulgada pelo Decreto nº 2.741, de 20 de agosto de 1998; Considerando o compromisso assumido pelo Brasil em implementar o Plano de Ação das Nações Unidas para o Combate à Desertificação; Considerando que o Ministério do Meio Ambiente exerce papel de representante do Brasil junto à Convenção das Nações Unidas de Combate à Desertificação e Mitigação dos Efeitos da Seca - UNCCD, sendo responsável pela divulgação do tema desertificação e pela sinergia entre as ações de governo em escala nacional, regional e municipal e as ações da sociedade civil no combate à desertificação e mitigação dos efeitos da seca; DECRETA:

Art. 1º Fica criada, na estrutura organizacional do Ministério do Meio Ambiente, a Comissão Nacional de Combate à Desertificação - CNCD, órgão de natureza deliberativa e consultiva, com a finalidade de:

I - deliberar sobre a implementação da política nacional de combate à desertificação e mitigação dos efeitos da seca, em articulação com as demais políticas setoriais, programas, projetos e atividades governamentais de combate à desertificação e mitigação dos efeitos da seca; [...].

Art. 2º À CNCD compete:

I - acompanhar e avaliar as ações de combate à desertificação e mitigação dos efeitos da seca no território nacional;

II - acompanhar e avaliar a gestão do combate à desertificação nas ASD, mediante a abordagem integrada dos aspectos físicos, biológicos, socioeconômicos e culturais dos processos de desertificação e seca, em consonância com os preceitos da Agenda 21;

III - promover a integração das estratégias de erradicação da pobreza nos esforços de combate [...].

VIII - identificar a necessidade e propor a criação ou modificação de instrumentos necessários à plena execução dos princípios e diretrizes para implementação da política nacional de combate à desertificação e mitigação dos efeitos da seca;

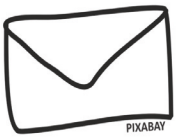
IX - estimular a cooperação interinstitucional e internacional para a implementação dos princípios e diretrizes da política nacional de combate à desertificação e mitigação dos efeitos da seca e da UNCCD no País [...].

Fonte: Planalto. Decreto de 21 de julho de 2008. Disponível em: **https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/dnn/dnn11701.htm**. Acesso em: 26 mar. 2021.

a) Quais elementos se destacam na imagem anterior? A imagem pode ser tida como representação de qual bioma brasileiro? Quais preocupações são apresentadas pelos pesquisadores do Inpe e do Centro Nacional de Monitoramento e Alertas de Desastres Naturais? Argumente.

29 **Páramos**: planície solitária; deserto.

b) Conforme a fonte 2, as representações produzidas por José Bonifácio foram enviadas para subsidiar a escrita de qual documento? Suas considerações foram acatadas? Quem eram os responsáveis pela elaboração desse documento? Pesquise e justifique.
c) Quais críticas estão contidas nas representações de José Bonifácio em relação à desertificação?
d) De todas as competências que possui a Comissão Nacional de Combate à Desertificação, quais você acredita serem indispensáveis para reverter esse processo? Argumente.



2.2. A partir das reflexões e discussões até aqui realizadas, produza uma carta argumentativa destinada a uma autoridade de sua escolha, denunciando agressões ao meio ambiente; não se esqueça de explicitar quais legislações não estão sendo cumpridas. Se necessário, pesquise quais seriam.

Professor, nesse momento de contextualização, os estudantes devem reconhecer, historicamente, como a preocupação e as ações efetivas concernentes à questão ambiental são bastante recentes. Nas fontes, é possível que analisem a ação do Estado brasileiro em prol da construção de normativas jurídicas com a implementação de políticas públicas no século XX, visando combater danos provocados pela ação humana em relação à desertificação. Também podem analisar as preocupações em relação ao meio ambiente por parte de políticos no século XIX, como José Bonifácio, que, apesar de trazer questões relevantes, são fruto de seu próprio tempo.

Inicie a análise com a leitura da imagem, destaque qual é o projeto dos órgãos em relação ao fenômeno de desertificação em regiões com o bioma da caatinga. Se necessário, solicite a leitura do texto completo no *QR CODE*, para análise acerca das ações antrópicas cada vez maiores na caatinga, que, mesmo sendo um bioma semiárido, com o excessivo desmatamento para a produção de lenha e carvão vegetal e o uso inadequado do solo, levam ao fenômeno de desertificação, como aponta o estudo do Cemaden e Inpe.

Para análise da fonte 2, propicie uma pesquisa prévia da figura de Bonifácio[30], de forma que os estudantes compreendam as propostas desenhadas para a administração do país, assim como sua visão sobre a preservação da natureza, incluindo a criação de ministérios que envolvessem o meio ambiente, a infraestrutura e a agricultura. É importante historicizar o contexto e os projetos do político, analisados pelo historiador José Augusto Pádua[31], tendo em vista o olhar racionalista e iluminista de Bonifácio, que, no entanto, são pautados na ideia civilizatória, ainda que revele uma preocupação com o esgotamento de recursos (principalmente a mineração) e seu uso racional.

Os estudantes devem identificar que, durante a formulação da primeira Constituição Brasileira, de 1824, José Bonifácio dispunha de preocupações inerentes à preservação do meio ambiente e das riquezas naturais como essenciais para o avanço da nação. O excerto de Bonifácio, enviado aos deputados constituintes em 1823, era composto por uma série de representações para subsidiar a escrita do texto constitucional.

Dentre as representações, havia a preocupação com a preservação dos recursos naturais e, como explicita o texto, com a desertificação pelo uso inadequado do solo. Composta sumariamente de proprietários de terra, o contexto de realização da constituinte não foi nada favorável às preocupações de José Bonifácio, uma vez que a elite agrária naquele período não possuía nenhuma consciência ambiental, visando à exploração da terra e de riquezas. Assim, a formulação do primeiro texto constitucional brasileiro não trouxe nenhuma alusão à preservação dos recursos naturais.

Em relação à análise da fonte 3, os estudantes devem identificar, como a legislação apresenta na atualidade, as atribuições do poder público para o combate à desertificação, tendo como órgão deliberativo e consultivo a Comissão Nacional de Combate à Desertificação – CNCD, e apontar quais julgam mais eficazes de forma crítica.

Por fim, os estudantes devem elaborar uma carta argumentativa para uma autoridade, com o intuito de denunciar degradações ao meio ambiente, de preferência em sua região. Oriente a pesquisa concernente a outras legislações, caso haja necessidade.

30 **Toda Matéria**. José Bonifácio. Disponível em: **https://www.todamateria.com.br/jose-bonifacio/**. Acesso em: 12 abr. 2021.
31 Leia o artigo completo, disponível em: **https://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v15n44/4151.pdf.** Acesso em: 27 abr. 2021.

Indicação de leitura para os estudantes:
BBC News Brasil. O que faz de José Bonifácio patriarca não só da independência, mas de florestas do Brasil. Por Marcus Lopes. Disponível em: **https://www.bbc.com/portuguese/geral-49572818**. Acesso em: 26 abr. 2021.

DESENVOLVIMENTO



3º MOMENTO

3.1. Vamos agora estudar as principais conferências internacionais que tiveram como foco a preservação do meio ambiente. Sob orientação de seu professor, em grupo, siga o roteiro sugerido.

ETAPA 1 – Pesquisem previamente a temática a ser abordada pelo grupo:

GRUPO 1	Conferência de Estocolmo (1972): Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano
GRUPO 2	Rio-92 (1992): Conferência das Nações Unidas sobre o Ambiente e o Desenvolvimento ou Cúpula da Terra
GRUPO 3	Rio+10 (2002): Cúpula Mundial sobre o Desenvolvimento Sustentável
GRUPO 4	Rio+20 (2012): Conferência da ONU sobre o Desenvolvimento Sustentável
GRUPO 5	COP21 (2015): Conferência das Nações Unidas sobre as Mudanças Climáticas e aprovação do Acordo de Paris.

ETAPA 2 – Feita a pesquisa, realizem a exposição oral, a partir de alguns questionamentos:

1º Quando e onde a conferência foi realizada? Quais problemas ambientais foram apontados como motivo das discussões?
2º Quantos países tiveram representatividade na conferência?
3º O Brasil participou? Como foi seu posicionamento diante das tratativas?
4º Quais foram os principais documentos elaborados a partir das discussões feitas durante as conferências? Quais foram os principais pontos abordados pelos documentos?
5º Como o grupo avalia a realização da conferência? Qual foi a repercussão do evento na época de sua realização?
6º A partir dos acordos criados pela conferência estudada pelo seu grupo, até o momento atual, o que ainda precisa ser realizado, tanto por governantes quanto pela sociedade, a fim de preservar o meio ambiente? Argumentem.

ETAPA 3 – Após as apresentações, reúnam-se em assembleia e, com auxílio de seu professor, elaborem uma carta de intenções da turma em defesa do meio ambiente, da vida e das futuras gerações.
ETAPA 4 – Cada um deverá selecionar um ou mais trechos da carta e produzir um cartão, que pode ser criado com recursos digitais.
ETAPA 5 – Socializem seus cartões digitais com a escola por meio de redes sociais da comunidade escolar, nas suas redes ou nas de sua turma, com a *hashtag* **#curriculoemacaoCHS**.

Professor, a atividade proposta pressupõe um procedimento metodológico ativo de sala de aula invertida. Organize os estudantes em agrupamentos, de preferência após diagnóstico de potencialidades e dificuldades apresentadas em suas trajetórias de aprendizagem. As temáticas sugeridas foram escolhidas de maneira a propiciar o desenvolvimento da habilidade, relacionando-as à situação-problema.

Indique fontes de consulta aos estudantes, tais como o livro didático, *sites* e outros recursos, lembrando a importância de sua mediação no processo de análise e orientação das propostas e abordagens. Auxilie na produção de um "esquema" de organização das produções para dar continuidade às etapas de desenvolvimento.

Caberá a cada agrupamento, na primeira etapa, analisar, a partir de fontes de natureza variada, a conferência internacional indicada, assim como documentos produzidos por ela, os acordos firmados e as disposições dos países representados. Também devem ater-se à participação do Brasil, seu posicionamento no contexto e, consequentemente, os encaminhamentos e desdobramentos após os debates em âmbito global.

Após a análise dos questionamentos sugeridos no roteiro, proporcione aos grupos um momento para que apresentem suas reflexões sobre as conferências sugeridas. É fundamental esclarecer que as conferências internacionais foram mecanismos criados pelos vários órgãos da Organização das Nações Unidas (ONU) no período pós-Segunda Guerra que chegam até nossos dias e possuem o objetivo de discutir problemas de âmbito mundial para que os países-membros, a partir dos documentos produzidos, como resoluções, acordos, declarações, dentre outros, ao serem ratificados internamente, constituam-se em leis e políticas públicas a fim de que os problemas sejam resolvidos.

Nesse sentido, vivenciar com os estudantes esse movimento, além de promover o protagonismo dos jovens, deve proporcionar, no procedimento, várias reflexões que podem auxiliar a construção de seu projeto de vida.

Finalizadas as apresentações orais, reúna a turma em uma plenária, como em uma conferência internacional, de forma que os estudantes criem uma carta de intenções, pontuando, após as discussões realizadas, o que pode ser feito por toda a sociedade no âmbito local (minha turma, meu bairro, autoridades do meu município), para a preservação do meio ambiente, da vida e das futuras gerações. Após os debates e consenso entre os estudantes dos aspectos mais relevantes destacados pela turma, solicite a produção de um cartão digital, que pode ser socializado nas redes sociais com a *hashtag* **#curriculoemacaoCHS** ou ser produzido de forma manual para exposição na escola.

INDICAÇÃO DE PESQUISAS AOS ESTUDANTES:

USP. Biblioteca Virtual de Direitos Humanos. Declaração de Estocolmo sobre o ambiente humano, 1972. Disponível em: **http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Meio-Ambiente/declaracao-de-estocolmo-sobre-o-ambiente-humano.html**. Acesso em: 26 abr. 2021.

Infoescola. Conferência de Estocolmo. Disponível em: **https://www.infoescola.com/meio-ambiente/conferencia-de-estocolmo/**. Acesso em: 26 abr. 2021.

Politize! ECO-92: o que foi a conferência e quais foram seus principais resultados? Disponível em: **https://www.politize.com.br/eco-92/**. Acesso em: 26 abr. 2021.

Toda Matéria. Rio+10. Por Lana Magalhães. Disponível em: **https://www.todamateria.com.br/rio-10/**. Acesso em: 26 abr. 2021.

Rio+20. Disponível em: **http://www.rio20.gov.br/sobre_a_rio_mais_20.html**. Acesso em: 26 abr. 2021.

COP21, a conferência de 2015 sobre o clima. Por José Goldemberg. 22 abr. 2014. EcoDebate. Disponível em: **https://www.ecodebate.com.br/2014/04/22/cop21-a-conferencia-de-2015-sobre-o-clima-artigo-de-jose-goldemberg/**. Acesso em: 26 abr. 2021.

Gazeta do Povo. O legado sustentável de 2015: COP 21 e ODS. Por InstitutoGRPCOM.04/04/2016. Disponível em: **https://www.gazetadopovo.com.br/vozes/giro-sustentavel/o-legado-sustentavel-de-2015-cop-21-e-ods/**. Acesso em: 26 abr. 2021.

DESAFIO INTERDISCIPLINAR



A partir dos estudos realizados pela área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, retome, no componente de **Geografia**, aspectos discutidos sobre mudanças climáticas e aquecimento global, associando-os às reflexões realizadas em **Sociologia** sobre os desafios para o enfrentamento de riscos ambientais indicados no texto de Zygmunt Bauman. Recupere as elaborações de seu discurso ético político sobre questões ambientais e desenvolvimento para práticas mais sustentáveis produzidos em **Filosofia** de modo a sustentar a construção de seus argumentos nos versos da batalha de *Slam*.

A batalha deve girar em torno dos seguintes questionamentos: Como posso agir eticamente e contribuir para que desastres ambientais não ocorram? Que ações eu devo desenvolver na minha vida para ajudar na preservação da natureza? O que devo exigir dos governantes para que um meio ambiente ecologicamente equilibrado e a serviço da promoção da qualidade de vida das pessoas seja uma realidade?



Durante a realização da batalha, você, seu grupo ou sua turma pode gravar vídeos ou produzir arquivos de áudio e postá-los em suas redes sociais com a *hashtag* **#curriculoemacaoCHS**.

Professor, o *desafio interdisciplinar* deve promover uma reflexão articulada dos componentes da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas com a produção de uma Batalha de *SLAM*, já realizada no volume 1[32].

Para a construção dos argumentos dos versos, os estudantes devem ter como subsídios as reflexões realizadas em **Geografia** sobre os desafios contemporâneos ligados às mudanças climáticas, assim como os riscos de desastres ambientais. Algumas proposições da agenda 2030 e os ODS foram estudados e podem servir de referência.

Em **Sociologia**, a sugestão é que os estudantes abordem questões concernentes à produção de conhecimentos científicos para atenuar os efeitos dos riscos produzidos pela sociedade, tendo como base os desafios indicados pelo sociólogo Zygmunt Bauman, assim como suas considerações para subsidiar ações e mudanças de práticas necessárias. E, por fim, devem retomar o texto produzido em **Filosofia**, valendo-se da experiência da construção de um discurso ético e político sobre práticas ambientais.

Organize a turma, dividindo-a em grupos de produção dos versos e de estudantes para compor o júri que avalia o conteúdo do poema e a apresentação. Em cada um dos grupos, um dos integrantes poderá ser o responsável por declamar os versos na batalha, no entanto, caso todos queiram se apresentar, adapte a apresentação. Terminada a declamação dos versos previamente escritos, pode-se dar espaço para a realização de réplicas e tréplicas improvisadas.

Instrua o grupo responsável pelo julgamento a observar se as rimas contemplam os questionamentos exigidos. A fim de otimizar a atividade e promover uma competição saudável e com espírito esportivo, peça ao grupo de jurados que vote em quem "venceu a batalha", de forma secreta. O importante é avaliar o desenvolvimento da habilidade por meio de algo que estimule a criatividade de nossos jovens por meio da diversão e da cooperação.

Durante a realização das batalhas, solicite aos estudantes a produção de vídeos ou arquivos de áudio e depois poste-os nas redes sociais com a *hashtag* **#curriculoemacaoCHS**.

INDICAÇÃO DE LEITURA PARA O PROFESSOR:
SESC RJ. *Slam Poetry*: Batalhas de Poesia. Disponível em: **https://www.sescrio.org.br/noticias/cultura/slam-poetry-batalhas-de-poesia/**. Acesso em: 27 abr. 2021.

32 Situação de Aprendizagem 3. p. 81-82 do Caderno do Professor. Disponível em: **https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2021/01/Caderno-do-Professor-%E2%80%93-Ensino-M%C3%A9dio-1%C2%AA-s%C3%A9rie-Ci%C3%AAncias-Humanas-VERS%C3%83O-PRELIMINAR.pdf**. Acesso em: 27 abr. 2021.

SÍNTESE



4º MOMENTO

4.1. Após os estudos da Situação de Aprendizagem, responda à questão a seguir:

(ENEM – 2016) A linhagem dos primeiros críticos ambientais brasileiros não praticou o elogio laudatório da beleza e da grandeza do meio natural brasileiro. O meio natural foi elogiado por sua riqueza e potencial econômico, sendo sua destruição interpretada como um signo de atraso, ignorância e falta de cuidado.

PADUA, J. A. **Um sopro de destruição**: pensamento político e crítica ambiental no Brasil escravista (1786-1888). Rio de Janeiro: Zahar, 2002 (adaptado).

Descrevendo a posição dos críticos ambientais brasileiros dos séculos XVIII e XIX, o autor demonstra que, via de regra, eles viam o meio natural como:

a) ferramenta essencial para o avanço da nação.
b) dádiva divina para o desenvolvimento industrial.
c) paisagem privilegiada para a valorização fundiária.
d) limitação topográfica para a promoção da urbanização.
e) obstáculo climático para o estabelecimento da civilização.

Fonte: INEP. Disponível em: **https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2016/CAD_ENEM_2016_DIA_1_02_AMARELO.pdf**. Acesso em: 22 abr. 2021.

Professor, para sistematização, propicie a realização de uma questão do Exame Nacional do Ensino Médio, de 2016. A questão, que traz um excerto do historiador José Augusto Pádua, *Um sopro de destruição*: pensamento político e crítica ambiental no Brasil escravista (1786-1888), já analisado no 2º momento, revela o pensamento de agentes do Estado brasileiro durante os séculos XVIII e XIX.

Segundo Pádua, dado o contexto em que o Estado brasileiro foi fundado, onde a maioria de seus agentes eram proprietários de terra, a crítica acerca da destruição ambiental não estava centrada na preservação dos recursos naturais por conta de sua beleza ou grandeza, mas sim na concepção de que eram elementos essenciais de serem preservados por conta de seu potencial econômico, e, nesse sentido, ferramenta essencial para o avanço da nação.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 4

TEMA: A formação de sujeitos éticos para assegurar os Direitos Humanos.
SITUAÇÃO PROBLEMA: *Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?*
COMPETÊNCIA 5: Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
HABILIDADE: (EM13CHS501) Analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, tempos e espaços, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a cooperação, a autonomia, o empreendedorismo, a convivência democrática e a solidariedade.
CATEGORIA: Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética.
OBJETOS DE CONHECIMENTO: Princípios democráticos e seus processos históricos; Os mecanismos de promoção e proteção de direitos: a construção da cidadania na História em diferentes épocas

ORIENTAÇÕES GERAIS

Professor, para o encerramento do ano letivo, é fundamental estabelecer conexões com as demais competências e habilidades abordadas ao longo das Situações de Aprendizagem, tendo em vista conceitos, processos e atitudes na resolução da situação-problema: *quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?*

A habilidade, considerando a temática concernente à formação de sujeitos éticos que valorizem os Direitos Humanos, deve oportunizar a compreensão acerca das relações sociais em diferentes sociedades e culturas, de forma a reconhecer e identificar, em situações do cotidiano, suas implicações, permanências e mudanças na vida humana. Assim sendo, os estudantes devem refletir sobre ética, justiça social, solidariedade, igualdade e equidade em diferentes períodos históricos, levando em consideração os mecanismos de promoção e proteção de direitos, ou seja, da construção da cidadania em distintas temporalidades.

Atendendo aos *Temas Contemporâneos Transversais*, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, no desenvolvimento da habilidade, contribui com o tema da cidadania e civismo, que auxilia os estudantes a analisarem a igualdade e o respeito à diversidade, preconceitos, discriminações e a questão da (in)tolerância, assim como o debate sobre o universalismo e o pluralismo ético.

O componente de História possibilita o desenvolvimento dessa habilidade, ao abordar os diferentes significados das construções sociais, históricas e, portanto, temporais, concernentes às mudanças sociais que redefinem e ressignificam as concepções de cidadania e de promoção de direitos e princípios democráticos a partir do Iluminismo, das revoluções burguesas na modernidade. Também analisa suas contradições em relação à exclusão de grupos sociais a fim de promover a igualdade e a equidade.

SENSIBILIZAÇÃO



1º MOMENTO

1.1. Sob orientação do professor, reflita sobre cidadania, direitos civis, políticos e sociais.

TEXTO I – *História da cidadania*

Afinal, o que é ser cidadão?

Ser cidadão é ter direito à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei: é, em resumo, ter direitos civis. É também participar no destino da sociedade, votar, ser votado, ter direitos políticos. Os direitos civis e políticos não asseguram a democracia sem os direitos sociais, aqueles que garantem a participação do indivíduo na riqueza coletiva: o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, a uma velhice tranquila. Exercer a cidadania plena é ter direitos civis, políticos e sociais. [...] Cidadania não é uma definição estanque, mas um conceito histórico, o que significa que seu sentido varia no tempo e no espaço. [...] Não há democracia ocidental em que a mulher não tenha, hoje, direito ao voto, mas isso já foi considerado absurdo [...]. Esse mesmo direito ao voto já esteve vinculado à propriedade de bens, à titularidade de cargos ou funções, ao fato de se pertencer ou não a determinada etnia etc. [...] A cidadania instaura-se a partir dos processos de lutas que culminaram na Independência dos Estados Unidos da América do Norte e na Revolução Francesa. Esses dois eventos romperam o princípio de legitimidade que vigia até então, baseado nos deveres dos súditos, e passaram a estruturá-lo a partir dos direitos do cidadão. Desse momento em diante todos os tipos de luta foram travados para que se ampliasse o conceito e a prática da cidadania e o mundo ocidental o estendesse para mulheres, crianças, minorias nacionais, étnicas, sexuais, etárias. Nesse sentido, pode-se afirmar que, na sua acepção mais ampla, cidadania é a expressão concreta do exercício da democracia.

Fonte: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **História da Cidadania**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 9-10.

TEXTO II – Os direitos são históricos

Do ponto de vista teórico, sempre defendi e continuo a defender, fortalecido por novos argumentos - que os direitos do homem, por mais fundamentais que sejam, são direitos históricos, ou seja, nascidos em certas circunstâncias, caracterizadas por lutas em defesa de novas liberdades contra velhos poderes, e nascidos de modo gradual, não todos de uma vez, nem de uma vez por todas. [...] Nascem quando devem ou podem nascer. Nascem quando o aumento do poder do homem sobre o homem [...] cria novas ameaças à liberdade do indivíduo ou permite novos remédios para as suas indigências: ameaças que são enfrentadas através de demandas de limitações do poder; remédios que são providenciados através da exigência de que o mesmo poder intervenha de modo protetor. [...] Embora as exigências de direitos possam estar dispostas cronologicamente em diversas fases ou gerações, suas espécies são sempre – com relação aos poderes constituídos, apenas duas: ou impedir os malefícios de tais poderes ou obter seus benefícios.

Fonte: BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. p. 9.



O que é cidadania? Escola Virtual de Cidadania – Câmara dos Deputados. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=xF0JJ-fosys&list=PLR6TuIb_gfs_n3pEhIfeX4TSIMCqofyJR&index=2**. Acesso em: 12 abr. 2021.

a) O que é ser cidadão? Qual é a relação entre cidadania e direitos civis[33]? É possível haver democracia sem direitos sociais? Explique dando exemplos do cotidiano.
b) Por que, segundo os textos lidos, os direitos do homem e o conceito de cidadania são históricos? Argumente.
c) Quais exemplos são apresentados no texto I de exclusão de grupos ao acesso à cidadania? Atualmente, é possível afirmar que existem grupos e/ou indivíduos que não possuem direitos e/ou acesso à cidadania?
d) O primeiro texto cita dois momentos importantes: a Independência dos Estados Unidos da América do Norte e a Revolução Francesa. Há relações desses eventos na construção da cidadania e do acesso a direitos que conhecemos no mundo contemporâneo?
e) Pesquise a diferença entre a cidadania formal e a real ou substantiva, termos emprestados da **Sociologia**, e explique suas diferenças.
f) Se os direitos são históricos, assim como a cidadania, é possível afirmar que podem sofrer transformações à medida que novos valores e questões éticas tornam-se demandas da sociedade? Discuta com seus colegas.

Professor, a sensibilização sempre oportuniza um diagnóstico e levantamento dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre a temática, por isso, é sempre importante realizar a leitura compartilhada dos textos e a visualização do vídeo (previamente ou em sala de aula) e propiciar espaços de aprendizagem dialogados, em que os estudantes apresentem suas inferências e hipóteses. Como procedimento habitual, solicite a produção de um glossário de palavras desconhecidas, facilitando a compreensão dos textos sugeridos em suas análises. Posteriormente às orientações iniciais e análises individuais, propicie uma discussão em uma roda de conversa organizada pela metodologia ativa do *Fishbowl* (aquário).

Questões relacionadas à cidadania e ao acesso a direitos já foram abordadas com diferentes enfoques nas Situações de Aprendizagem do componente e da área ao longo do ano, por isso, as inferências devem proporcionar a reflexão de como os conceitos de cidadania e direitos civis, políticos e sociais são construções históricas, ou seja, revelam aspectos políticos, econômicos, sociais e culturais, em diversas temporalidades e espacialidades, ganhando novos significados e historicidades.

Nesse sentido, dê exemplos de habilidades já estudadas sobre a ideia de cidadania nos Anos Finais do Ensino Fundamental, de modo que os estudantes identifiquem que o conceito nem sempre foi igual. Retome como os

33 Retome o glossário na Situação de Aprendizagem 1 deste Caderno.

atenienses, no apogeu da democracia grega, concebiam a cidadania atribuída aos participantes das assembleias (que "excluía" – na acepção atual, e se é possível comparar, mulheres, escravos, estrangeiros) ou traga referências das reivindicações da plebe romana no contexto da república, cuja incorporação na estrutura política da assembleia trouxe o poder de veto aos magistrados patrícios, ou mesmo como durante o período medieval, no Ocidente, a ideia moderna de cidadania não seria compatível com uma sociedade estratificada, pautada na ideia *communitas* cristã, fundamentada no absolutismo monárquico, cujos reis possuíam Direito Divino.

Os textos viabilizam aos estudantes produzir uma definição de cidadania, assim como reconhecer a impossibilidade, dentro das concepções contemporâneas de democracia, da supressão de direitos. Os estudantes devem identificar exemplos no texto de como o acesso à cidadania, em determinados contextos, excluía grupos e indivíduos, já que direitos eram pautados por renda, propriedade, títulos, podendo citar casos já estudados como o da segregação étnica, da mulher, de pessoas com deficiência, dentre outros, reconhecendo a importância de suas lutas para ampliação de direitos e, consequentemente, da cidadania.

Outro enfoque importante a ser abordado são os legados da Revolução Francesa, os processos de independência das colônias – no caso, os EUA, dando ênfase aos pensamentos liberal e iluminista na compreensão da evolução da concepção de cidadania que possuímos hoje[34].

Para o encadeamento das etapas da Situação de Aprendizagem, contextualize o Absolutismo do século XVII e os processos liderados pela burguesia, que visavam limitar a autoridade dos reis. Retome a formação da Monarquia Constitucional inglesa – a Revolução Puritana, a ascensão de Cromwell e, por fim, a Revolução Gloriosa de 1888, que assegurou a redução dos poderes do rei (Guilherme de Orange). A Declaração de Direitos de 1689 (*Bill of Rights*) regulamentou a participação do Parlamento nas decisões políticas e econômicas.

Outro aspecto trazido pelo texto, que deve ser retomado, é obviamente a Revolução Francesa, que derrubou a dinastia dos Bourbon, rompendo estruturas feudais e uma sociedade de "ordens" que mantinha os privilégios da nobreza e da Igreja. Os estudantes devem reconhecer seus princípios de "igualdade, liberdade e fraternidade" e identificar que as conquistas burguesas estão intimamente ligadas às ideias do liberalismo e do Iluminismo, que subverteram as concepções políticas do período (XVII e XVIII). Por fim, indique como as colônias foram influenciadas, levando a luta por emancipação de suas metrópoles, pelo livre-comércio, dando destaque para a Declaração de Direitos do bom povo da Virgínia, que antecipa a Declaração de Independência dos EUA, em 1776.

Relacionando à atualidade, solicite uma pesquisa prévia sobre como o pensamento sociológico contribuiu para a reflexão concernente aos conceitos de cidadania formal, que é assegurada pela Constituição e/ou legislações de cada país, e a cidadania real ou substantiva[35], ou seja, a que se revela no dia a dia, na qual nem sempre há igualdade entre os seres humanos. Os estudantes podem trazer exemplos de falta de igualdade entre homens e mulheres, entre brancos e negros, a questão do trabalho análogo ao escravo etc.

Por fim, possibilite um espaço de aprendizagem em que os estudantes possam discutir sobre a historicidade dos direitos e os processos que levaram à nossa concepção de cidadania, na medida em que novos valores e questões éticas tornam-se demandas da sociedade, contribuindo para valores solidários e democráticos.

Roteiro (Fishbowl/Aquário)

*Veja as questões propostas no Caderno do Estudante.

- Organize a sala com as cadeiras dispostas em círculos concêntricos.
- Posicione cinco cadeiras no centro (chamadas de fishbowl ou aquário) e solicite que quatro estudantes se posicionem para o debate, deixando uma cadeira livre.

---

34 Temas já abordados em inúmeras habilidades dos Anos Finais do Ensino Fundamental, tais como: (EF08HI01) Identificar os principais aspectos conceituais do iluminismo e do liberalismo e discutir a relação entre eles e a organização do mundo contemporâneo; (EF08HI02) Identificar as particularidades da Inglaterra antes e depois da Revolução Gloriosa, tendo em vista os fatores que levaram à industrialização; (EF08HI04) Identificar e relacionar os processos da Revolução Francesa e seus desdobramentos na Europa e no mundo; (EF08HI07) Identificar e contextualizar as especificidades dos diversos processos de independência nas Américas, seus aspectos populacionais e suas conformações territoriais.

35 Ver: Thomas Humphrey Marshall (1893-1981). Sociólogo britânico que contribuiu para o pensamento teórico acerca da cidadania, principalmente na obra ensaística Cidadania e Classe Social, de 1950. Sustenta a ideia de que a cidadania só é plena quando dotada dos três tipos de direitos. Os direitos civis teriam se formado no século XVIII; os direitos políticos, no século XIX, e os direitos sociais, no século XX.

• O moderador apresenta a temática/problematização.

• Início da discussão/debate entre os quatro estudantes; os demais espectadores assistem às reflexões apresentadas.

• A cadeira livre pode ser ocupada por qualquer estudante que queira participar do debate (ao ser ocupada, um dos estudantes do *fishbowl* retorna para o círculo concêntrico).

• A quinta cadeira deve sempre permanecer livre, possibilitando a organização do debate e permitindo a qualquer estudante apresentar suas análises na sessão de forma organizada.

CONTEXTUALIZAÇÃO



2º MOMENTO

2.1. Sob orientação de seu professor, leia as fontes a seguir para realizar a atividade proposta.

FONTE 1 – A Declaração Inglesa de Direitos, 1689 (Bill of Rights)

[...] E portanto os ditos lordes espirituais e temporais, e os comuns, respeitando suas respectivas cartas e eleições, estando agora reunidos como plenos e livres representantes desta nação [...] declaram, em primeiro lugar (como seus antepassados fizeram comumente em caso semelhante), para reivindicar e garantir seus antigos direitos e liberdades:

1. Que é ilegal o pretendido poder de suspender leis, ou a execução de leis, pela autoridade real, sem o consentimento do Parlamento. [...].

4. Que é ilegal a arrecadação de dinheiro para uso da Coroa, sob pretexto de prerrogativa, sem autorização do Parlamento, por um período de tempo maior, ou de maneira diferente daquela como é feita ou outorgada.

5. Que constitui um direito dos súditos apresentarem petições ao Rei, sendo ilegais todas as prisões ou acusações por motivo de tais petições. [...].

8. Que devem ser livres as eleições dos membros do Parlamento.

9. Que a liberdade de expressão, e debates ou procedimentos no Parlamento, não devem ser impedidos ou questionados por qualquer tribunal ou local fora do Parlamento. [...].

Fonte: Declaração de Direitos 1689 (*Bill of Rights*). Ishay, Micheline R. (org.). Direitos Humanos: Uma Antologia – SP Edusp, 2006 p. 171 a 173. USP. Biblioteca Virtual de Direitos Humanos. Disponível em: **https://bit.ly/3qpSXCp**. Acesso em: 06 abr. 2021.

FONTE 2 - Declaração de direitos do bom povo de Virgínia, 1776

Declaração de direitos formulada pelos representantes do bom povo de Virgínia, reunidos em assembleia geral e livre [...]

I. Que todos os homens são, por natureza, igualmente livres e independentes, e têm certos direitos inatos, dos quais, quando entram em estado de sociedade, não podem por qualquer acordo privar ou despojar seus pósteros e que são: o gozo da vida e da liberdade com os meios de adquirir e de possuir a propriedade e de buscar e obter felicidade e segurança.

II. Que todo poder é inerente ao povo e, consequentemente, dele procede; que os magistrados são seus mandatários e seus servidores e, em qualquer momento, perante ele responsáveis.

III. Que o governo é instituído, ou deveria sê-lo, para proveito comum, proteção e segurança do povo, nação ou comunidade; que de todas as formas e modos de governo esta é a melhor [...] e que se um governo se mostra inadequado ou é contrário a tais princípios, a maioria da comunidade tem o direito indiscutível, inalienável e irrevogável de reformá-lo, alterá-lo ou aboli-lo da maneira considerada mais condizente com o bem público.

V. Que os poderes legislativo, executivo e judiciário do Estado devem estar separados e que os membros dos dois primeiros poderes devem estar conscientes dos encargos impostos ao povo, deles participar e abster-se de impor-lhes medidas opressoras [...].

XII. Que a liberdade de imprensa é um dos grandes baluartes da liberdade, não podendo ser restringida jamais, a não ser por governos despóticos. [...]

Fonte: Declaração de Direitos do bom povo de Virgínia, 1776. In: Textos Básicos sobre Derechos Humanos. Madrid. Universidad Complutense, 1973, traduzido do espanhol por Marcus Cláudio Acqua Viva. APUD. FERREIRA Filho, Manoel G. et. alli. Liberdades Públicas São Paulo, Ed. Saraiva, 1978. Disponível em: **https://bit.ly/3h443J8**. Acesso em: 06 abr. 2021.

FONTE 3 – Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão, 1789

Art.1º. Os homens nascem e são livres e iguais em direitos. As distinções sociais só podem fundamentar-se na utilidade comum.

Art. 2º. A finalidade de toda associação política é a conservação dos direitos naturais e imprescritíveis do homem. Esses direitos são a liberdade, a propriedade a segurança e a resistência à opressão.

Art. 3º. O princípio de toda a soberania reside, essencialmente, na nação. Nenhuma operação, nenhum indivíduo pode exercer autoridade que dela não emane expressamente.

Art. 4º. A liberdade consiste em poder fazer tudo que não prejudique o próximo. Assim, o exercício dos direitos naturais de cada homem não tem por limites senão aqueles que asseguram aos outros membros da sociedade o gozo dos mesmos direitos. Estes limites apenas podem ser determinados pela lei.

Art. 11º. A livre comunicação das ideias e das opiniões é um dos mais preciosos direitos do homem. Todo cidadão pode, portanto, falar, escrever, imprimir livremente, respondendo, todavia, pelos abusos desta liberdade nos termos previstos na lei.

Art. 16.º A sociedade em que não esteja assegurada a garantia dos direitos nem estabelecida a separação dos poderes não tem Constituição.

Art. 17.º Como a propriedade é um direito inviolável e sagrado, ninguém dela pode ser privado, a não ser quando a necessidade pública legalmente comprovada o exigir e sob condição de justa e prévia indenização.

Fonte: Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão - 1789. IN: Textos Básicos sobre Derechos Humanos. Madrid. Universidad Complutense, 1973, traduzido do espanhol por Marcus Cláudio Acqua Viva. APUD. FERREIRA Filho, Manoel G. et. alli. Liberdades Públicas São Paulo, Ed. Saraiva, 1978. Disponível em: **https://bit.ly/35OfVtx**. Acesso em: 06 abr. 2021.

FONTE 4 – Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948.

Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948. **Fonte:** ONU. Disponível em: **https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por**. Acesso em: 12 abr. 2021.

ETAPA 1 – PESQUISA PRÉVIA

- Contextos Históricos: Revolução Inglesa (Puritana de 1640- 1649 e Gloriosa de 1688), Revolução Francesa (1789) e Independência dos EUA (1776).
- Princípios do liberalismo ético, político e econômico: teóricos do pensamento liberal.
- Ideias iluministas e principais teóricos.

ETAPA 2 – ROTEIRO DE ANÁLISE

a) Explique do que tratam as fontes e relacione-as aos tempos e espaços em que foram produzidas. Identifique os desdobramentos dos diretos em cada contexto.
b) Destaque, para cada fonte, os direitos mais importantes, justificando sua escolha em consonância aos contextos estudados.
c) Identifique elementos nas Declarações de Direitos que revelem a influência do pensamento liberal e iluminista.
d) Estabeleça relações entre as fontes 1, 2 e 3, identificando princípios que lhes são comuns.

ETAPA 3



Após as pesquisas, elaboração escrita do roteiro de análise da Etapa 2, produza um **Mapa Mental** comparando as Declarações de Direitos (fontes 1, 2 e 3) e a Declaração Universal dos Direitos Humanos (fonte 4 - QR Code). Quais permanências e mudanças acerca da promoção da cidadania e da democracia podem ser identificadas?

DICA! Retome o 1º Momento de **Filosofia** e os vídeos sobre a história dos Direitos Humanos e a Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Indicação para pesquisa prévia:

Vídeo: Iluminismo: do Antigo regime aos nossos dias. **Fonte:** Ensinar História - Joelza Ester Domingues. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=mujdEn8k_GU&t=86s**. Acesso em: 12 abr. 2021.

Vídeo: Legados da Revolução Francesa. **Fonte:** EJA Mundo do Trabalho. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=ydm8lEjIqUw&list=PLqzoASVnPHBM1c_RHTOsg-0kIpcZQ0M4f&index=1&t=1s**. Acesso em: 12 abr. 2021.

Professor, para a contextualização da Situação de Aprendizagem, os estudantes devem analisar as principais Declarações de Direitos dos séculos XVII e XVIII que legaram fundamentos políticos e princípios éticos à Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). Previamente à pesquisa, é importante que seja realizada a leitura compartilhada das fontes, a criação de um glossário e, dessa forma, encaminhar os aspectos a serem investigados.

Após as orientações iniciais, organize os estudantes em agrupamentos ou duplas, e, para dar sequência à primeira etapa do procedimento, indique fontes complementares de pesquisas (livro didático, *sites*, textos historiográficos), que oportunizem a retomada dos contextos históricos da Revolução Inglesa, Revolução Francesa e Independência dos EUA, assim como os principais aspectos do liberalismo e Iluminismo a partir de alguns de seus teóricos, como John Locke (1632-1704), Adam Smith (1723–1790)[36], Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), Charles Louis de Secondat Montesquieu (1689-1755), dentre outros pensadores que achar pertinentes.

Na segunda etapa, partindo dos questionamentos do roteiro, os estudantes devem identificar, na fonte 1, a Declaração de Direitos (*Bill of Rigths*) de 1689, que instituiu – após guerras civis e mudanças nos regimes políticos ocorridos entre 1640 e 1688, a Monarquia Constitucional na Inglaterra, Escócia e Irlanda. Esses processos possibilitaram a participação da burguesia no parlamento, sendo o poder executivo subordinado ao legislativo[37]. Considerada a primeira revolução burguesa e influenciada pelo pensamento de John Locke, estabeleceu princípios do liberalismo ético (direitos individuais, como liberdade de pensamento, religião e expressão), políticos (legitimação do poder pelo consentimento dos cidadãos) e econômicos (defesa da propriedade privada e livre comércio).

36 Solicite aos estudantes a retomada do 2º momento da Situação de Aprendizagem 1, volume 2, acerca de Adam Smith e suas principais ideias, no texto denominado "Adam Smith e as teorias liberais".

37 Ver: [...] 1. *Que é ilegal o pretendido poder de suspender leis, ou a execução de leis, pela autoridade real, sem o consentimento do Parlamento*. [...].

A fonte 2, a Declaração de Direitos do bom povo de Virgínia, que precede a Constituição dos EUA, representou um movimento pela independência, rompendo com os laços coloniais, tendo, como pressupostos teóricos, ideias difundidas pelo pensamento iluminista[38]. Os estudantes podem identificar, dentre seus fundamentos, os direitos naturais e inalienáveis à vida, à liberdade, à independência política e econômica.

Os estudantes devem reconhecer, na análise da fonte, a ideia de separação dos poderes, expressos no item V, isto é, a ideia de que os poderes *legislativo*, *executivo* e *judiciário* do Estado devem estar separados. Retome as influências do pensamento de Montesquieu (1689-1755) contidas na obra O Espírito das Leis, em que o filósofo parte do pressuposto de que as nações devem ser governadas por leis, e não pela vontade dos soberanos, garantindo direitos e liberdades individuais.

Se possível, possibilite aos estudantes, como texto complementar, a leitura de trechos selecionados da Constituição dos Estados Unidos da América, para a compreensão dos desdobramentos dos direitos e da ideia de cidadania no contexto. Em seu preâmbulo: *Nós, o povo dos Estados Unidos, a fim de formar uma União mais perfeita, estabelecer a justiça, assegurar a tranquilidade interna, prover a defesa comum, promover o bem-estar geral, e garantir para nós e para os nossos descendentes os benefícios da Liberdade* [...][39], é possível trazer a discussão a questão jurídica da representatividade e o fato de que a maioria da população americana não possuía direitos políticos.

Já a fonte 3, a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, aprovada pela Assembleia Constituinte (posteriormente Legislativa), que, no mesmo ano, instituiu o fim da servidão e dos privilégios feudais, assegurou, em seus 17 artigos, a soberania do povo, o direito à liberdade, à igualdade perante a lei e a defesa da propriedade privada. Os estudantes devem reconhecer, na análise e em pesquisas do contexto, o rompimento com o absolutismo monárquico, que, com a Constituição de 1791, estabeleceu a monarquia constitucional, sujeitando o rei às leis, dividindo os poderes até a Proclamação da República, em 1792.

A Declaração pode ser considerada uma manifestação contrária à sociedade de estamentos, em que nobres e clero possuíam privilégios; no entanto, ainda não representou alterações nas condições de vida da população mais pobre, do "povo" francês, que permaneceu sem direitos políticos. Ampliou a participação da burguesia, como afirma Hobsbawm: "Este documento é um manifesto contra a sociedade hierárquica de privilégios nobres, mas não um manifesto a favor de uma sociedade democrática e igualitária. *Os homens nascem e vivem livres e iguais perante as leis, dizia seu primeiro artigo; mas ele também prevê a existência de distinções sociais, ainda que somente no terreno da utilidade comum. A propriedade privada era um direito natural, sagrado, inalienável e inviolável.* [...] A Declaração afirmava [...] que *todos os cidadãos têm o direito de colaborar na elaboração das leis; mas pessoalmente ou através de seus representantes*. E a assembleia representativa que ela vislumbrava como o órgão fundamental de governo não era necessariamente uma assembleia democraticamente eleita, nem o regime nela implícito pretendia eliminar os reis. Uma monarquia constitucional baseada em uma oligarquia possuidora de terras era mais adequada à maioria dos liberais burgueses do que a república democrática [...]".[40]

É importante que os estudantes compreendam, por meio das declarações, que a ampliação da cidadania foi sendo construída ao longo do tempo, já que o livre exercício de direitos políticos e civis se pautava em classes ou renda, ou seja, admitiam-se distinções sociais desde que fundamentadas na utilidade comum. Dê exemplos, como o do voto censitário e masculino, a exclusão de inúmeros grupos sociais, como a mulher[41] ou mesmo a manutenção da escravidão nesse período.

---

38 De John Locke (1632-1704) aos iluministas, como Montesquieu, Rousseau, dentre outros, os princípios do contrato social garantem aos homens serem naturalmente iguais e livres, e o poder do soberano advém do consenso, ou seja, o oposto do que preconizava o absolutismo, pautado nos laços de sangue e no Direito Divino dos reis.

39 Constituição dos Estados Unidos da América, 1787. Disponível em: **http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-anteriores-%C3%A0-cria%C3%A7%C3%A3o-da-Sociedade-das-Na%C3%A7%C3%B5es-at%C3%A9-1919/constituicao-dos-estados-unidos-da-america-1787.html.** Acesso em: 15 abr. 2021.

40 HOBSBAWM, Eric. **A era das revoluções**: 1789-1848. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. p. 77.

41 Após a *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão*, a escritora Olympe de Gouges encaminhou à Assembleia Constituinte da França, em 1791, a **Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã**, que buscava igualdade jurídica e legal para as mulheres. A Assembleia não aprovou o documento. É nela que Gouges demonstra que o termo "Homem" não seria sinônimo de humanidade. Ver: Declaração dos direitos da mulher e da cidadã (1791). Disponível em: **http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-anteriores-%C3%A0-cria%C3%A7%C3%A3o-da-Sociedade-das-Na%C3%A7%C3%B5es-at%C3%A9-1919/declaracao-dos-direitos-da-mulher-e-da-cidada-1791.html**. Acesso em: 14 abr. 2021.

Por fim, solicite a produção de um mapa mental[42] que estabeleça uma trajetória para os direitos humanos e, consequentemente, os direitos políticos, civis e sociais ao longo dessas temporalidades, de forma que os estudantes comparem as Declarações analisadas com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que não possui distinção de qualquer natureza.

DESAFIO INTERDICIPLINAR



Leia o Artigo 5º da Constituição Federal de 1988 (*QR CODE*) e retome os estudos realizados em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. No componente de Filosofia, você elaborou um texto dissertativo-argumentativo sobre a *formação de sujeitos éticos para assegurar os Direitos Humanos*; em Sociologia, analisou como o *habitus* pode determinar as relações entre indivíduos e o mundo e, em Geografia, a questão da igualdade e o respeito à diversidade. A partir dessas reflexões, elabore um **infográfico**, identificando em que aspectos o Art. 5º, [Dos Direitos e Garantias Fundamentais] está em consonância com a Declaração dos Direitos Humanos, da qual, inclusive, nosso país é signatário e em relação à qual ainda precisa avançar.

Artigo 5º. - Constituição Federal, 1988.

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...].

Fonte: Senado. Disponível em: **https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_15.12.2016/art_5_.asp**. Acesso em: 22 abr. 2021.

Professor, para esse desafio interdisciplinar, solicite aos estudantes a leitura do Art. 5º da Constituição Federal de 1988, disponibilizado no *QR Code* e, por meio das contribuições dos demais componentes da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, auxilie na produção dos infográficos. A problematização deve enfatizar, dentre os temas abordados, a questão do agir de maneira ética, de como os indivíduos percebem o mundo social ao seu redor e a ele reagem (*habitus*), como é garantida a igualdade na diversidade etc. Obviamente, a nossa Constituição segue os preceitos estabelecidos pela Declaração Universal dos Direitos Humanos e demais tratados internacionais; no entanto, os estudantes devem reconhecer e identificar, na produção de um infográfico, as ambiguidades que envolvem a construção e o acesso aos direitos e, consequentemente, à cidadania.

PROBLEMATIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO



3º MOMENTO

3.1. Para desenvolver essa atividade, sob a orientação de seu professor, você e seus colegas devem formar grupos e elaborar uma notícia ou um artigo de jornal sobre a ampliação de direitos e, consequentemente, da cidadania, para mulheres, negros e indígenas na história de nosso país, seguindo o roteiro sugerido. Esse jornal pode ser impresso, em formato digital ou manuscrito. Após sua produção, apresentem suas notícias e as socializem por meio de um painel ou pela *hashtag* **#curriculoemacaoCHS**, em redes sociais da comunidade escolar ou de sua turma.

42 Mapa Mental: o que é? Como fazer? Aprenda agora! Disponível em: **https://www.stoodi.com.br/blog/dicas-de-estudo/como-fazer-um-mapa-mental/**. Acesso em: 22 abr. 2021. Como fazer um mapa mental. Disponível em: **https://geekiegames.geekie.com.br/blog/como-fazer-um-mapa-mental/#targetText=Mapa%20mental%20%C3%A9%20um%20diagrama,relacionando%20os%20subt%C3%B3picos%20do%20tema**. Acesso em: 22 abr. 2021.

• Leiam os textos, observem as imagens para pesquisar o tema/assunto abordado. Seu professor vai organizar os agrupamentos e dividir as temáticas.
• Feita a pesquisa, produzam uma breve notícia (artigo de jornal) a partir de alguns questionamentos:

1º Sujeitos históricos.
2º Período analisado e contexto.
3º Apresentar as principais reivindicações.
4º Desdobramentos dos eventos analisados (direitos foram ampliados e instituídos de forma plena?).
5º Pesquisar aspectos das Constituições brasileiras a partir da República, que revelem avanços/limites para os grupos estudados.
6º Pesquisar como esses grupos estão incluídos na Constituição de 1988 e se ainda possuem demandas.



DICA! Acesse: As 7 Constituições Brasileiras.
Fonte: Gazeta do Povo, infográficos. Disponível em: **https://infograficos.gazetadopovo.com.br/politica/constituicoes-brasileiras/**. Acesso em: 19 abr. 2021.

GRUPO I

FONTE 1 - Quilombos: sonhando com a terra, construindo a cidadania.

A experiência de luta e organização dos trabalhadores no Brasil não está marcada tão somente pela formalização jurídica decretada pela Abolição[43]. Com o fim da escravidão – como um sistema social amparado por leis –, o processo de lutas, e também as desigualdades, considerando os trabalhadores, suas etnias [...], não desaparecem. A caracterização e a reprodução das desigualdades ganham outras dimensões. O escravo vira negro. Como? Não mais havendo a distinção jurídica entre os trabalhadores, a marca étnica – e histórica – da população negra é reinventada como fato social. A sociedade brasileira, mais do que permanecer desigual em termos econômicos, sociais e fundamentalmente raciais a partir de 1888 (portanto, temos que considerar as experiências desde a colonização), reproduz e aumenta tais desigualdades, marcando homens e mulheres etnicamente. A questão não foi somente a falta de políticas públicas com relação aos ex-escravos e seus descendentes no pós-abolição. Houve mesmo políticas públicas no período republicano reforçando a intolerância contra a população negra: concentração fundiária nas áreas rurais, marginalização e repressão nas áreas urbanas.

Fonte: GOMES, Flavio dos Santos. Quilombos: sonhando com a terra, construindo a cidadania. IN: PINSKY, Jaime. PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **História da Cidadania**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 462-463.

43 A Constituição de 1891 instituiu no Art. 70 - São eleitores os cidadãos maiores de 21 anos que se alistarem na forma da lei. § 1º - Não podem alistar-se eleitores para as eleições federais ou para as dos Estados: 1º) os mendigos; 2º) os analfabetos; [...]. reflita sobre o acesso à cultura letrada dos ex-escravizados. Disponível em: **https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1824-1899/constituicao-35081-24-fevereiro-1891-532699-publicacaooriginal-15017-pl.html**. Acesso em: 19 abr. 2021.

FONTE 2



Cartaz de 1888 com os dizeres "Agora sim!". Acervo do Arquivo Nacional, comemorativo da Abolição da Escravidão no Brasil, em que a Lei Áurea está na flâmula da Bandeira do Império do Brasil.

Fonte: Wikipedia. Disponível em: **https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/4/47/Cartaz_de_1888_comemorativo_a_Aboli%C3%A7%C3%A3o_da_Escravid%C3%A3o_no_Brasil.jpg**. Acesso em: 06 abr. 2021.

FONTE 3 – "Maio"

Era bom saber se a alegria que trouxe à cidade a lei da abolição de 1888, foi geral pelo país. Havia de ser, porque já tinha entrado na convivência de todos a sua injustiça originária da escravidão. Quando eu fui para o colégio, um colégio público, à rua do Rezende, a alegria entre a criançada era grande. Nós não sabíamos o alcance da lei, mas a alegria ambiente nos tinha tomado. A professora, D. Tereza Pimentel do Amaral, uma senhora muito inteligente, creio que nos explicou a significação da coisa; mas com aquele feitio mental de crianças, só uma coisa me ficou: livre! livre! Julgava que podíamos fazer tudo que quiséssemos; que dali em diante não havia mais limitação aos propósitos da nossa fantasia. [...] Mas como estamos ainda longe disso! Como ainda nos enleamos nas teias dos preceitos, das regras e das leis! [...] São boas essas recordações; elas têm um perfume de saudade e fazem com que sintamos a eternidade do tempo. O tempo inflexível, o tempo que, como o moço é irmão da Morte, vai matando aspirações, tirando perempções, trazendo desalento, e só nos deixa na alma essa saudade do passado, às vezes composto de fúteis acontecimentos, mas que é bom sempre relembrar.

Fonte: LIMA BARRETO. "Maio", Gazeta da Tarde, 04 de maio de 1911. IN: SCHWARCZ, Lilia M. **Lima Barreto**: triste visionário. São Paulo: Companhia das Letras, 2017. p. 61-62.

GRUPO II

FONTE 1



Primeiras eleitoras em Natal (RN), em 1928. Arquivo Nacional.
Fonte: Wikimedia. Disponível em: **https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/9/98/Primeiras_eleitoras_do_Brasil.jpg**. Acesso em: 06 abr. 2021.

FONTE 2

TEXTO – Os 80 anos do voto de saias no Brasil

[...] No dia 25 de outubro de 1927, pela Lei estadual nº 660, as mulheres brasileiras puderam, pela primeira vez, no Rio Grande do Norte, ter reconhecido o direito de votar e serem votadas. O Artigo 77 das Disposições Gerais do Capítulo XII da referida lei determinava: "No Rio Grande do Norte poderão votar e ser votados, sem distincção de sexos, todos os cidadãos que reunirem as condições exigidas por esta lei".

Fonte: TRE – RN. Os 80 anos do voto de saias no Brasil. Disponível em: **https://www.tre-rn.jus.br/o-tre/centro-de-memoria/os-80-anos-do-voto-de-saias-no-brasil-tre-rn**. Acesso em: 06 abr. 2021.

FONTE 3



Fotografia de Bertha Lutz após posse como deputada em 1936, nas escadarias da Câmara dos Deputados, Rio de Janeiro, RJ. Federação Brasileira pelo Progresso Feminino. Arquivo Nacional.

Fonte: Wikimedia. Disponível em: **https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/a/a2/Posse_de_Bertha_Lutz_como_Deputada_na_C%C3%A2mara_Federal.jpg.** Acesso em: 19 abr. 2021.

FONTE 4

DECRETO Nº 21.076, DE 24 DE FEVEREIRO DE 1932

[...] CODIGO ELEITORAL

PARTE PRIMEIRA

Introdução

Art. 1º Este Codigo regula em todo o país o alistamento eleitoral e as eleições federaes, estaduaes e municipaes.

Art. 2º É eleitor o cidadão maior de 21 annos, sem distinção de sexo, alistado na fórma deste Codigo. [...].

Rio de Janeiro, 24 de fevereiro de 1932, 111º da Independencia, 44º da Republica.

GETULIO VARGAS.

Fonte: Câmara Legislativa. Disponível em: **https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-21076-24-fevereiro-1932-507583-publicacaooriginal-1-pe.html**. Acesso em: 19 abr. 2021. [Grafia original].

GRUPO III

FONTE I – A legislação indigenista

Embora a Constituição de 1891 não regulamentasse a questão indígena em seu teor, manteve-se a "tradição do reconhecimento dos direitos territoriais indígenas". A extinção dos aldeamentos, na maioria dos casos, ocorreu de forma "fraudulenta e abusiva", os índios que permaneciam nessas terras, geralmente, foram "espoliados". No entanto, ao se criar o SPI, em 20 de junho de 1910, instituiu-se medidas legais para um entendimento com os Estados para "garantir a posse aos índios dos seus respectivos territórios". [...] O objetivo do SPI era que os índios passassem a agricultores com suas glebas de terras, deixando hábitos hostis, passando a conviver com os camponeses, protegendo o índio em seu próprio território. [...] A proposta do SPI indica, para as autoridades estatais, que os índios "estavam índios" numa situação transitória, por isso pretendiam incorporá-los à comunhão nacional, melhorando o indígena para formar uma sociedade "homogênea e harmoniosa".

Fonte: ALVES, Daise; VIEIRA, Martha Victor. A legislação indigenista no Brasil republicano do SPI à FUNAI: avanços e continuidades. Albuquerque: Revista de História, v. 9, nº 18, p. 86-88, 90-91, jul./dez. 2017.

FONTE 2 – Direitos constitucionais dos índios

TEXTO I - Direitos constitucionais dos índios. **Fonte:** Instituto Socioambiental. Disponível em: **https://www.pib.socioambiental.org/pt/Constitui%C3%A7%C3%A3o**. Acesso em: 19 abr. 2021.

- Produzam a formatação da notícia do jornal.
- Socializem sua notícia com os demais colegas da sala.

Professor, para orientar a atividade da Situação de Aprendizagem, selecione os agrupamentos dos estudantes, indique fontes de pesquisas sobre as temáticas, que devem ser realizadas previamente. Subsidie a análise das fontes indicadas no Caderno e as demais trazidas pelos estudantes, de forma a contribuir para a reflexão e produção das notícias.

Por isso, propicie um espaço de aprendizagem que permita a análise das imagens, documentos e auxilie no recorte que deve ser dado para cada um dos temas. Esclareça sobre as especificidades da linguagem, já que a notícia é um gênero textual jornalístico, constituído por um texto relativamente curto, uma manchete e, às vezes, alguma imagem.

A proposta de criação de uma notícia deve promover a reflexão sobre os processos de construção da cidadania e, principalmente, dos avanços relacionados aos direitos civis, políticos e sociais, tendo em vista a importância da trajetória de lutas na configuração histórica do mundo contemporâneo.

Para tanto, as fontes selecionadas para o primeiro grupo devem contribuir para compreensão de como a população negra viveu um período de desamparo jurídico, após a abolição da escravidão (Lei Áurea). A Constituição de 1891 institui a ideia de inviolabilidade dos direitos concernentes à liberdade, à segurança individual e à propriedade, no entanto, as desigualdades étnicas foram marcas indeléveis aos novos "trabalhadores" livres, inclusive em virtude da Lei 601/1850[44], que instituiu que terras públicas só poderiam ser adquiridas pela compra.

Na imagem, os estudantes podem observar a flâmula do Império brasileiro, que buscava criar uma imagem de integração para os recém-libertos, popularizando sua imagem já bastante desgastada politicamente. É importante destacar que, no contexto, políticos conservadores e latifundiários, sem indenizações de seus escravos libertos, passaram a apoiar os republicanos. Abolicionistas e ex-escravizados frustraram-se com um projeto um tanto limitado de inclusão. Já o texto de Lima Barreto pode promover uma reflexão sobre como o escritor retrata o evento, oscilando suas opiniões entre o recordado (memória) e as expectativas presentes.

Para a produção da notícia pelo segundo grupo, os estudantes devem abordar a luta feminina pelo direito ao sufrágio no Brasil. As fontes 1 e 2 referem-se à primeira conquista de direito político da mulher, explicitada na legislação do estado do Rio Grande do Norte, que permitiu o voto feminino. Na imagem 1, é possível observar as primeiras mulheres que votaram em 1928, em Mossoró-RN, como a professora Celina Guimarães Viana.

Já sobre as fontes 3 e 4, os estudantes podem abordar o papel da bióloga Bertha Lutz (1894-1976)[45], que ajudou a fundar a Federação Brasileira para o Progresso Feminino, em 1922, e teve um importante papel na luta pelos direitos civis e políticos das mulheres. Auxilie na contextualização acerca da legislação de 1932, em um período de governo provisório de Getúlio Vargas, que, após a eleição da Assembleia Constituinte, em 1934, teve a escolha de representantes femininas. Retome, também, a questão do curto período dessa conquista, já que, em 1937, com o Estado Novo, os movimentos de mulheres foram inibidos pela ditadura varguista.

Por fim, o terceiro grupo deve analisar as fontes sugeridas para compreensão do que representa a cidadania para os povos indígenas e sua relação com a terra, tendo em vista a autonomia cultural e a integração, o crescimento demográfico e a participação política, além da questão da tutela indígena, que, por muito tempo presente, limitou a ideia de cidadania e seus direitos específicos. Destaque que, na Constituição de 1891, as "terras devolutas" permitiram uma situação de instabilidade aos povos indígenas, já que pertencentes aos estados. Posteriormente, o SPI procurou regulamentá-las a partir dessa premissa com os estados; no entanto, apenas com a Constituição de 1934, no Art. 129, a posse das terras dos povos indígenas tornou-se inalienável e, em 1936, com o Decreto 736 (artigos 3º, 41º e 42º), as terras habitadas pelos povos indígenas não poderiam mais ser tratadas como "devolutas"[46]. Solicite aos estudantes a leitura do texto por meio do QR Code, do Instituto Socioambiental, que especifica as mudanças em relação às legislações republicanas.

Após a produção das notícias, propicie uma forma de socialização entre os estudantes, tanto em uma apresentação oral como por meio de recursos como um mural, um blog, postagem em rede social etc.

---

44 Retome a temática sobre a Lei de Terras abordada na Situação de Aprendizagem 3, volume 3.

45 Indique o vídeo do Nexo Jornal: *A bióloga que liderou a luta por direitos das mulheres:* Bertha Lutz. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=HI1v7PJI1OY&t=304s** Acesso em: 22 abr. 2021.

46 GOMES, Márcio Pereira. O caminho brasileiro para a cidadania indígena. In.: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **História da Cidadania**. São Paulo: Contexto, 2008.

SÍNTESE



4º MOMENTO

4.1. Após os estudos da Situação de Aprendizagem, responda à questão a seguir:

FUVEST (2018) […] a Declaração Universal representa um fato novo na história, na medida em que, pela primeira vez, um sistema de princípios fundamentais da conduta humana foi livre e expressamente aceito, através de seus respectivos governos, pela maioria dos homens que vive na Terra. Com essa declaração, um sistema de valores é – pela primeira vez na história – universal, não em princípio, mas de fato, na medida em que o consenso sobre sua validade e sua capacidade de reger os destinos da comunidade futura de todos os homens foi explicitamente declarado.[…] Somente depois da Declaração Universal é que podemos ter a certeza histórica de que a humanidade – toda a humanidade – partilha alguns valores comuns; e podemos, finalmente, crer na universalidade dos valores, no único sentido em que tal crença é historicamente legítima, ou seja, no sentido em que universal significa não algo dado objetivamente, mas algo subjetivamente acolhido pelo universo dos homens.

BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

A Declaração Universal mencionada no texto:

a) Foi instituída no processo da Revolução Francesa e norteou os movimentos feministas, sufragistas e operários no decorrer do século XIX.
b) Assemelhou-se ao universalismo cristão, que também resultou no estabelecimento de um conjunto de valores partilhado pela humanidade.
c) Desenvolveu-se com a inclusão de princípios universais pelos legisladores norte-americanos e influenciou o abolicionismo nos Estados Unidos.
d) Foi aprovada pela Organização das Nações Unidas e serviu como referência para grupos que lutaram pelos direitos de negros, mulheres e homossexuais na década de 1960.
e) Originou-se do jusnaturalismo moderno e consolidou-se com o movimento ilustrado e o despotismo esclarecido ao longo do século XVIII.

Fonte: Fundação Universitária para o Vestibular (FUVEST), Acervo, 2018. Disponível em: **https://acervo.fuvest.br/fuvest/2018/fuv2018_1fase_prova_V.pdf**. Acesso em: 12 abr. 2021.

Professor, para síntese da Situação de Aprendizagem, os estudantes devem analisar outro excerto da obra A era dos direitos, do filósofo político Norberto Bobbio. A questão do vestibular da Fundação Universitária para o Vestibular – FUVEST do ano de 2018 deve ampliar a reflexão do 2º momento (infográfico), de análise das Declarações de Direitos. Para a resolução da questão, os estudantes devem atentar-se às especificidades da Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada pela Assembleia Geral da ONU em 1948 e o que torna seu caráter "universal". A análise deve promover a compreensão de que o texto enfatiza e amplia o conceito de direitos humanos, ou seja, é mais abrangente, sem distinções a qualquer pessoa enquanto ser humano, por isso não deve ser confundida com as demais Declarações analisadas ao longo da Situação de Aprendizagem. Identificando a universalidade do texto da ONU, podem-se estabelecer conexões com as lutas e reivindicações de grupos minoritários.

FILOSOFIA

3° BIMESTRE

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1

TEMA: Territorialidades e juventudes.
SITUAÇÃO-PROBLEMA: Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?
COMPETÊNCIA 2: Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.
HABILIDADE: (EM13CHS205) Analisar a produção de diferentes territorialidades em suas dimensões culturais, econômicas, ambientais, políticas e sociais, no Brasil e no mundo contemporâneo, com destaque para as culturas juvenis.
CATEGORIA: Território e Fronteira.
OBJETOS DE CONHECIMENTO: As concepções de infância, juventude e velhice na tradição filosófica e as suas problemáticas no Brasil contemporâneo; a renovação cultural, ética, valores e cultura juvenil.

Prezado professor:

Estamos no **3º Bimestre** de Filosofia. Neste semestre, temos uma nova situação-problema: **Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?** Essa pergunta permeará as Situações de Aprendizagem da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, sendo desenvolvida pelos quatros componentes curriculares. Em continuidade ao desenvolvimento dos conhecimentos, a **Filosofia** apontará reflexões conectadas à Competência 2 - Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.

A habilidade dessa Situação de Aprendizagem é a **(EM13CHS205**) - Analisar a produção de diferentes territorialidades em suas dimensões culturais, econômicas, ambientais, políticas e sociais, no Brasil e no mundo contemporâneo, com destaque para as culturas juvenis. Para desenvolver o tema **territorialidades e juventudes**, a Filosofia contará com o aporte do campo de investigação da **Filosofia Política**, apontando reflexões desde a Filosofia antiga, com Sócrates, até a Filosofia contemporânea, com **Simone de Beauvoir.** Tudo conectado com os objetos de conhecimento que visam às **concepções de infância, juventude e velhice na tradição filosófica e as suas problemáticas no Brasil contemporâneo e a renovação cultural, ética, valores e cultura juvenil.**

Ao observar o conjunto situação-problema, competência, habilidade, tema e objetos de conhecimento, elaboramos uma Situação de Aprendizagem que leva os estudantes a refletirem sobre a vida, da Filosofia Política à Metafísica, analisando as produções culturais e as relações entre elas em diferentes tempos e espaços. Trata-se de uma reflexão que perpassa as gerações e as diferentes formas de se relacionar com o mundo. Nessa situação, colocamos a juventude de hoje para pensar sobre a juventude do passado.

A Situação de Aprendizagem encontra-se dividida em cinco momentos somados; a conclusão, a proposta de avaliação e as orientações para a recuperação contínua seguem as mesmas orientações do semestre anterior. Ao realizar o desenvolvimento desses momentos com os estudantes, você vai sensibilizá-los, contextualizando a trajetória com aulas expositivas, dialogadas, interativas, com atividades diversas e questionamentos que promovam a aprendizagem do objeto de conhecimento da habilidade, tudo isso conectado às competências gerais do currículo.

Esse roteiro apresentará as possibilidades de desenvolvimento de cada momento da Situação de Aprendizagem com a intenção de fortalecer a prática docente.

1º MOMENTO



Clker-Free-Vector/ Pixabay 37940

Caro estudante, nesta Situação de Aprendizagem, o tema **territorialidades e juventudes** será explorado. Para pensar sobre a juventude, precisamos pensar também a **infância e a velhice**. Essa reflexão sobre o tempo é necessária, afinal, nascemos, crescemos, envelhecemos e morremos. Às vezes, ocorrem algumas oscilações nesse ciclo! Pensar sobre o ciclo da vida é tão natural, que torna curioso o fato de o enigma da esfinge – "**Que animal anda pela manhã sobre quatro patas, à tarde sobre duas e à noite sobre três?**" – ter sido decifrado apenas por Édipo[1].



Você sabe a solução desse enigma? Acesse o *QR Code* ao lado e conheça a resposta. Esfinge – Brasil Escola

Disponível em: **https://brasilescola.uol.com.br/mitologia/esfinge.htm**.

Acesso em: 10 nov. 2020.

O que é ser jovem? E o que é ser jovem hoje? Já se perguntou também como será que era ser jovem na época dos seus pais? E dos seus avós? Será que a concepção de juventude muda no decorrer dos tempos? Será que ela é diferente em outros lugares? A cultura de um país pode influenciar a concepção de vida e de juventude? Qual é o papel da música para a juventude?

O trecho acima refere-se ao 1º Momento no caderno do estudante. Nele é apresentado o tema da Situação de Aprendizagem. Mas, antes da abordagem relacionada à temática ser iniciada, os estudantes são convidados a pensarem sobre o ciclo da vida, afinal, nascer, viver e morrer faz parte da condição humana. O enigma da esfinge chama a atenção para o início da discussão, possibilitando ao docente uma abordagem sobre a mitologia. Mas a sensibilização dessa Situação de Aprendizagem não para por aí. Na sequência, uma série de indagações devem ser realizadas em uma **roda de conversa**, mobilizando os jovens a refletirem sobre sua juventude e a juventude de seus pais e avós. As perguntas presentes no material são apenas sugestões. A elaboração de novas perguntas pode ampliar a discussão, lembrando que o objetivo está na sensibilização para o tema **territorialidades e juventudes.**



AR130405/Pixabay 2082641

A roda de conversa é uma estratégia metodológica e deve ser utilizada nas escolas. Diferentemente de um debate, ela não tem o intuito de definir um posicionamento "vencedor". Sua eficácia reside na publicização de ideias, conclusões, dúvidas etc., aprimorando, ressignificando e/ou descartando compreensões.

[1] Édipo Rei é um personagem da mitologia grega e também uma tragédia escrita por volta de 427 a.C. pelo dramaturgo Sófocles (496-406 a.C.). Trata-se de uma das tragédias gregas mais emblemáticas da história do teatro na Grécia. É baseada no mito de édipo e citada pelo filósofo grego Aristóteles em sua obra Poética. Disponível em: **https://www.todamateria.com.br/edipo-rei/**. Acesso em: 10 nov. 2020.

2º MOMENTO



Geralt/Pixabay 3758364

Você certamente já deve ter navegado pelo *YouTube.* Seus pais também o utilizam? Você já viu um idoso acessando o *YouTube?*

Vamos usar a nossa imaginação e transpor o passado da Grécia antiga para os dias de hoje. **Sócrates,** que, na sua época, fazia a Filosofia acontecer na Ágora, hoje em dia, podemos supor, seria um youtuber muito popular.

Através dos tempos, as formas de comunicação se ressignificaram. Se na Antiguidade a praça pública era o melhor espaço para a comunicação, podemos dizer que, com o passar dos tempos, o jornal, o rádio, a televisão e a internet foram ocupando esses novos espaços para a comunicação e o lazer.

Indique, no seu caderno, cinco coisas que você mais curte ao navegar pela internet e pelo YouTube.



No 2º MOMENTO do material de **História**, foi apresentado o **TEXTO I – A cena musical brasileira de 1968.** O Festival Internacional da Canção Popular (FIC)[2] é apresentado como um grande momento da música brasileira. Provavelmente, seus avós acompanharam e torceram muito. Hoje, temos outros programas de televisão que promovem concursos musicais. Quais são eles? Podemos afirmar que, nos dias de hoje, as batalhas musicais ganharam um novo formato? **Para desenvolver esse desafio interdisciplinar, pesquise e registre no seu caderno quem foram os vencedores do Festival Internacional da Canção Popular (FIC) de 1966 – 1972 e dos programas atuais, de 2012 a 2020[3].**

Depois de realizar essa pesquisa, você deve ter percebido que os estilos musicais sofreram mudanças. De geração a geração, isso costuma ocorrer. Muitas músicas do passado podem parecer estranhas e serem consideradas antigas e desatualizadas. Mas você já pensou que a música que você escuta hoje também poderá ser considerada "velha", "antiga" e "desatualizada" pelos seus filhos e netos? Pense sobre isso!



Alexas/Pixabay 964011

CURIOSIDADES: Um gráfico em vídeo, divulgado pelo canal "Data Is Beautiful", no YouTube, mostra quais foram os artistas com mais vendas entre os anos de 1969 e 2019. Acesse o *QR Code* ao lado e confira!

Best-Selling Music Artists 1969 – 2019

Disponível em: **https://cutt.ly/lPoJykc**. Acesso em 14 fev. 2022.

[2] Criado em 1966 pelo jornalista Augusto Marzagão e pelo então governador do estado da Guanabara, Negrão de Lima, com o objetivo de projetar a MPB, incentivar compositores e arranjadores e promover maior intercâmbio entre os grandes centros musicais do mundo inteiro, o **Festival Internacional da Canção (FIC)** se tornou parte integrante do calendário oficial da Secretaria Estadual de Turismo. A primeira edição, de 1966, foi patrocinada pela TV Rio. Em 1967, a Globo passou a investir nos festivais e a transmiti-los. Disponível em: **https://memoriaglobo.globo.com/entretenimento/musicais-e-shows/festival-internacional-da-cancao/1968/**. Acesso em: 10 nov. 2020.

[3] Após a realização da pesquisa, é interessante provocar os jovens a pensarem sobre a diferença entre os estilos musicais de uma época e outra. Escolher uma ou mais músicas para tocar durante a aula tornará a pesquisa mais interessante.

Este **2º Momento** provoca pensamentos sobre a formação de novos territórios; o YouTube é um deles. A intenção desse momento está em levar o jovem a refletir sobre os novos territórios, inclusive os virtuais, que a juventude habita. Além disso, os estudantes são convidados a pensar se as gerações passadas, como a do seus pais e avós, acompanharam essa transição. O artigo a seguir pode trazer subsídios para a reflexão sobre os acessos ao YouTube no Brasil.

Para obter mais informações sobre os acessos ao Youtube, indicamos o artigo "YouTube é acessado por 95% população online brasileira", mostra relatório do site Tecmundo. Confira acessando o *QR Code* ao lado.

Disponível em: **https://cutt.ly/DPoJlzC**. Acesso em: 15 nov. 2020.

Em continuidade, os estudantes são convidados a pensar que tipo de *youtuber* Sócrates seria se vivesse nos dias de hoje. Essa situação imaginária e hipotética serve para contextualizar as mudanças que a sociedade sofreu no decorrer dos tempos. Hoje, os espaços da comunicação são diferentes dos espaços que existiam na Grécia Antiga. Para abordar esse assunto, sugerimos uma **aula expositiva dialogada,** envolvendo os estudantes na discussão e levando-os a listarem em seu caderno quais são as cinco coisas que eles mais curtem ao navegar pela internet. O resultado da pesquisa pode estar relacionado a canais de YouTube ou outros sites. Nesse momento, também é interessante chamar a atenção dos jovens para pensarem sobre a utilização e o acesso à internet. Essa questão é muito importante para que todos possam refletir sobre a escolha da utilização e dos acessos aos recursos tecnológicos. Nesse sentido, o que os jovens que não utilizam a internet, seja por opção, seja por falta de acesso, fazem para se entreterem?

Na sequência, o **Desafio Interdisciplinar** com o componente de **História** é apresentado. Nessa atividade, os jovens são convidados a pensar sobre as mudanças que ocorreram entre uma geração e outra. O registro no caderno, por meio de uma **pesquisa**, vai evidenciar quem foram os vencedores do Festival Internacional da Canção Popular (FIC) de 1966 – 1972 e dos Programas de Concurso de Música da atualidade no período de 2012 a 2020.

Outra reflexão também pode ser desenvolvida no decorrer da pesquisa, referente à autoria das músicas. No Festival Internacional da Canção Popular (FIC), os concorrentes, em sua maioria, cantavam canções de autoria própria. Hoje em dia, nos programas de concurso musical, essa ação não é muito recorrente; geralmente, os competidores cantam as músicas de grande sucesso. Por que ocorreu essa mudança? Por que, nos anos 60, as músicas autorais eram mais recorrentes? Qual é a intenção do competidor dos dias de hoje, ao escolher uma música de sucesso? Pensar sobre isso evidencia o poder da indústria fonográfica e da indústria cultural. Essa reflexão estabelece relação com a competência específica dessa situação, que visa analisar a formação de territórios em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades, nesse caso, o território da música.

Em continuidade, uma reflexão sobre as mudanças que ocorrem de geração em geração é apontada, ampliando, assim, o repertório cultural dos estudantes. Pensar sobre isso valoriza as diversas manifestações culturais, como requer a **Competência Geral 3**[4] .

Para evidenciar essas mudanças, sugerimos que o conteúdo do quadro **Curiosidades** seja exibido em sala de aula para que os estudantes possam acompanhar como ocorre o ciclo de mudanças com o passar do tempo. O vídeo revela, por meio de um gráfico animado, os artistas das músicas que mais venderam entre os anos de 1969 e 2019.

[4] Disponível em: **https://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular/** Acesso em: 15 nov. 2020.

3º MOMENTO

Nos momentos anteriores, foram realizadas reflexões sobre as diferenças entre as gerações. Nesse momento, dois pensadores podem nos ajudar a pensar um pouco mais sobre esse assunto. O primeiro é o filósofo **Sócrates**, que foi julgado e condenado à morte. Uma das principais acusações foi o de corromper a juventude. *Youtubers* e influenciadores digitais também não poderiam ser julgados por isso?

Vamos ler um trecho da obra *Apologia de Sócrates*, de **Platão**, para pensarmos um pouco sobre sua acusação.

TEXTO XIX - Apologia de Sócrates

Ora, julgais que eu teria vivido tantos anos, se me tivesse aplicado aos negócios públicos, e procedendo como homem de bem, tivesse defendido as coisas justas, e, como deve ser, tivesse dado a isso maior importância? Muito longe disso, cidadãos atenienses; na verdade, também nenhum outro se teria salvo! Eu, porém, durante toda a minha vida, se fiz alguma coisa, em público ou em particular, vos apareço sempre o mesmo, não tendo jamais concedido coisa alguma contra a justiça nem aos outros nem a algum daqueles que meus caluniadores chamam de meus discípulos.

Mas nunca fui mestre de ninguém: embora nunca me opusesse àquele que se mostrou desejoso da minha presença quando eu falava, e acudiam à minha procura jovens e velhos, nunca me recusei a ninguém. Nunca, ao menos, falei de dinheiro; mas igualmente me presto a me interrogar os ricos e os pobres, quando alguém, respondendo, quer ouvir o que digo. E se algum deles se torna melhor, ou não se torna, não posso ser responsável, pois que não prometi, nem dei, nesse sentido, nenhum ensinamento. E, se alguém afirmar que aprendeu ou ouviu de mim, em particular, qualquer coisa de diverso do que disse a todos os outros, sabei bem que não diz a verdade.

PLATÃO. **Apologia de Sócrates**. Tradução: Maria Lacerda de Souza. Disponível em: **http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=2296** Acesso em: 10 nov. 2020.

Depois de realizar a leitura, responda em seu caderno:

1) O que Sócrates justifica nesse trecho da obra?
2) Qual é a relação entre os seguidores de Sócrates e os seguidores dos youtubers e os influenciadores digitais?
3) A partir do trecho “acudiam à minha procura jovens e velhos, nunca me recusei a ninguém”, elabore um texto que justifique a procura de informações e entretenimento na internet, por crianças, jovens, adultos e idosos, nos dias de hoje.

A segunda, é a filósofa **Simone de Beauvoir**. No seu livro *A Velhice*, publicado em 1970, ela busca o entendimento da percepção dos idosos pela sociedade. O livro aborda questões sobre como as sociedades “primitivas” tratavam seus idosos até as conquistas e problemas existentes nas sociedades atuais. Simone propõe uma mudança radical na sociedade, de forma a desmistificar as hipocrisias que cercam a velhice.



Moshe Milner/ Wikimedia Commons

Por que é necessário pensar sobre a velhice? Juventude e velhice convivem o tempo todo. O envelhecimento é um fato! Com base nessas reflexões, responda em seu caderno:

1) Quais são as características de uma pessoa idosa? Todas as pessoas acima de 60 anos podem ser consideradas idosas? Por quê?
2) No Brasil, como uma pessoa idosa é tratada?

3) Como lidamos com a condição da velhice?
4) Como as políticas públicas lidam com a velhice?
5) Como você deseja chegar à sua velhice?

Nesse **3º Momento**, dois pensadores ajudam a desenvolver o tema. O ponto de partida se dá por meio da leitura do trecho - TEXTO XIX - **Apologia de Sócrates**, escrito por Platão. Sugerimos que seja realizada a **leitura** compartilhada e, em seguida, que os estudantes formem duplas para responderem às questões apresentadas após o texto. Sugerimos, para o desenvolvimento dessa atividade, a metodologia - **PENSE-PAREIE-COMPARTILHE.**

PENSE-PAREIE-COMPARTILHE é uma prática de aprendizagem colaborativa, na qual os estudantes trabalham juntos para responder a questões. Esse método ajuda os estudantes a pensarem sobre um determinado assunto, discuti-lo e manter a atenção e o envolvimento na aprendizagem. A partir das indagações e da leitura do texto, peça para os estudantes pensarem na resposta às perguntas, podendo fazer pequenas anotações no caderno. Esse é o momento PENSE. Na sequência, eles devem discutir, com o colega sentado ao lado, as respostas dadas individualmente. Esse é o momento PAREIE. No final, um estudante de cada par compartilha com a sala a resposta à qual a dupla chegou, fazendo acontecer o momento COMPARTILHE. Em salas numerosas, o professor pode chamar aleatoriamente alguns estudantes, para que apresentem suas respostas. As respostas dadas pela sala permitem que o professor retome conceitos e explicações.



Alexas/Pixabay 3276694

Espera-se como resposta:

1) O que Sócrates justifica nesse trecho da obra? (Espera-se que os estudantes respondam considerando que Sócrates nunca agiu contra a justiça nem contra ninguém. Alega nunca ter sido mestre e que falava para quem quisesse ouvir, velhos ou jovens. Que não cobrava por ensinamentos e que não era responsável pelos atos de seus ouvintes).

2) Qual é a relação entre os seguidores de Sócrates e os seguidores dos *youtubers* e influenciadores digitais? (Espera-se que os estudantes respondam que a semelhança entre esses seguidores está na busca de informação / conhecimento / entretenimento).

3) A partir do trecho "acudiam à minha procura jovens e velhos, nunca me recusei a ninguém", elabore um texto que justifique a procura de informações e entretenimento na internet, por crianças, jovens, adultos e idosos, nos dias de hoje. (Espera-se que o estudante construa um texto argumentativo que justifique essas buscas e esses acessos).

Em continuidade, os estudantes são convidados a pensar sobre a velhice a partir do olhar da filósofa **Simone de Beauvoir**. Pensar em como homens e mulheres se relacionam com a velhice. Pensar sobre a necessidade de rejeitar alguns estereótipos, de criar possibilidades e novos significados para a vida, tornando o envelhecimento natural. Para o desenvolvimento dessa parte do momento, sugerimos uma **aula expositiva dialogada**, apresentando, para os jovens, que o envelhecimento é um fato e que o mais importante é saber envelhecer, fazendo escolhas diárias que asseguram a qualidade de vida. Aqui, a conexão com a **Competência Geral 8**[5] fica marcada por meio da necessidade do cuidado com a saúde física e emocional todos os dias, da juventude até a velhice.

Para subsidiar essa conversa com os estudantes, sugerimos o vídeo "A Bela Velhice", do Café Filosófico CPFL.

[5] Disponível em: **https://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular**. Acesso em: 15 nov. 2020.

A Bela Velhice | Miriam Goldenberg - "O que as pessoas pensam, sentem e falam quando o tema é envelhecer? Inspirada pelo livro **A Velhice,** de **Simone de Beauvoir,** a psicanalista Miriam Goldenberg tem se dedicado a pesquisar como homens e mulheres, de várias idades e nacionalidades, se relacionam com essa etapa da vida. Um estudo amplo cujas descobertas já deram seus primeiros resultados, como a ideia de 'bela velhice', que Miriam Goldenberg apresenta e desenvolve de maneira profunda mas bem humorada, nesse programa do Café Filosófico. A 'Bela Velhice' fala de liberdade, tempo, amizades, segurança, projetos, família, vitalidade mas fala também de como, nessa fase da vida, ser homem ou mulher muda significativamente os sonhos, as atitudes e expectativas. Inevitável tocar em temas como corpo, casamento e relacionamento quando o assunto é envelhecer. Ser 'velho', ser '*ageless*', como diz Miriam Goldemberg, pode ser, afinal, uma bela experiência."

Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=O3-7d0zQ0zU**. Acesso em: 16 nov. 2020.

As reflexões desenvolvidas por Mirian Goldenberg permeiam ideias que remetem às escolhas que fazemos todos os dias e indicam que precisamos de um **Projeto de Vida** para envelhecermos com sabedoria. Afinal, o corpo vai envelhecer, isso é inevitável. Conversar com os estudantes sobre a importância do Projeto de Vida estabelece relações com a **Competência Geral 6**[6] e valoriza a importância de fazermos escolhas. A discussão perpassa também **liberdade X segurança** e aponta que a felicidade deve ser o equilíbrio entre elas.

Intercalado com comentários de especialistas (Alexandre Kalache, Mirian Goldenberg e Mário Sergio Cortella), o filme **Envelhescência** sugere uma nova perspectiva sobre o significado do envelhecimento em nossas vidas. Vale a pena conferir e indicar para os estudantes.

Em continuidade, uma série de indagações subsidiam a conversa, e cinco perguntas são feitas para serem respondidas no caderno do estudante. As respostas para essas perguntas serão de cunho pessoal, por isso, sugerimos que sejam respondidas individualmente. Elas darão subsídios para o desenvolvimento do próximo momento.

4º MOMENTO

Pensando nas concepções de infância, juventude e velhice e nas suas problemáticas no Brasil contemporâneo, você conhece as políticas públicas que lidam com o tema? Já ouviu falar do **Estatuto da Criança e do Adolescente e do Estatuto do Idoso**? Por que é necessária a existência desses estatutos? Vamos pesquisar!





Estatuto da Criança e do Adolescente é o conjunto de normas do ordenamento jurídico brasileiro que tem como objetivo a proteção integral da criança e do adolescente, aplicando medidas e expedindo encaminhamentos para o juiz. É o marco legal e regulatório dos direitos humanos de crianças e adolescentes. **Estatuto do Idoso** é um estatuto no qual são estabelecidos os direitos dos idosos e são previstas punições a quem os violarem, dando aos idosos uma maior qualidade de vida. Por essa lei em vigor, os filhos maiores de 18 anos são responsáveis pelo bem-estar e saúde dos pais idosos.

Disponível em: **http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm**. Acesso em: 10 nov. 2020.

Disponível em: **http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.741.htm**. Acesso em: 10 nov. 2020.

[6] Disponível em: **https://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular**. Acesso em: 15 nov. 2020.



Vale destacar que existe também o Estatuto da Juventude, que será explorado pela Situação de Aprendizagem do componente de Sociologia.

Disponível em: **https://cutt.ly/mPoKdJb** Acesso em: 19 nov. 2020.

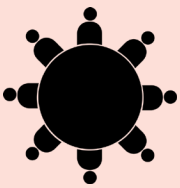
No componente de **Geografia**, você estudou sobre a população economicamente ativa. A partir das pesquisas e dos estudos realizados, elabore um podcast sobre o papel dos jovens e dos idosos para a manutenção da economia. **No seu entendimento, existem alguns abusos relacionados ao trabalho? Quais são eles?**



O **4º Momento** chama a atenção para as concepções de infância, juventude e velhice por meio do desenvolvimento das políticas públicas existentes no Brasil. **Estatuto da Criança e do Adolescente e Estatuto do Idoso** surgem para tratar as problemáticas existentes no Brasil contemporâneo.

Com a intenção de promover o conhecimento sobre esses Estatutos, os estudantes devem ser orientados a se dividirem em dois grandes grupos para realizarem a leitura deles e anotarem os pontos que mais chamaram a atenção. Então, uma metade da sala realiza a leitura e o registro sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e a outra metade, a leitura e o registro sobre o Estatuto do Idoso. Os grupos devem ser orientados a se subdividirem e ficarem responsáveis pela leitura de diferentes capítulos, pois os Estatutos são extensos.

Depois da realização dessa **pesquisa**, que pode ser desenvolvida em um tempo fora da aula, os estudantes devem ser orientados a participarem de um **debate**. Cada lado vai apresentar e defender a importância dos Estatutos pesquisados e questionar sobre as possíveis dúvidas que viabilizam os direitos desses cidadãos.



O **debate** é uma das atividades mais singulares no que tange ao desenvolvimento de criticidade por parte dos estudantes. Ele demanda estudo prévio, construção de argumentos consistentes, expressão clara e objetiva, escuta ativa, respeito a posicionamentos opostos etc.

Perguntas do tipo: Por que existe fila preferencial para idoso e para pessoas com crianças de colo? Por que existem vagas no estacionamento especiais para os idosos? Por que os irmãos mais velhos têm que cuidar dos mais novos? Por que os avós assumem a responsabilidade de cuidar dos netos? Essas perguntas podem ajudam a acalorar o debate e levar os estudantes a pensar sobre o assunto de acordo com os Estatutos.

Em continuidade, um novo **Desafio Interdisciplinar** é apresentado, agora, com o componente curricular de Geografia. A partir dos estudos realizados em Filosofia e Geografia, os estudantes devem elaborar um ***podcast*** sobre o papel dos jovens e dos idosos para a manutenção da economia. As perguntas presentes no desafio devem provocar os jovens a elaborar a atividade.

5º MOMENTO

Para finalizar essa reflexão, vamos praticar respondendo à questão abaixo:

(ENEM 2017) Uma conversação de tal natureza transforma o ouvinte; o contato de Sócrates paralisa e embaraça; leva a refletir sobre si mesmo, a imprimir à atenção uma direção incomum: os temperamentais, como Alcibíades, sabem que encontrarão junto dele todo o bem de que são capazes, mas fogem porque receiam essa influência poderosa, que os leva a se censurarem. É sobretudo a esses jovens, muitos quase crianças, que ele tenta imprimir sua orientação.

BRÉHIER, E. História da filosofia. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

O texto evidencia características do modo de vida socrático, que se baseava na
a) Contemplação da tradição mítica.
b) Sustentação do método dialético.
c) Relativização do saber verdadeiro.
d) Valorização da argumentação retórica.
e) Investigação dos fundamentos da natureza.

Disponível em: **https://cutt.ly/dPh8uNk**. Acesso em: 17 nov. 2020.

Essa atividade, proposta no **5º Momento**, possibilita a leitura e a compreensão de informações referentes aos assuntos tratados nesta Situação de Aprendizagem. Ela deve ser feita individualmente para, depois, ser **corrigida de forma expositiva** pelo docente. A intenção é promover o contato dos estudantes com as questões do ENEM sempre que possível, oportunizando essa experiência. **Gabarito: B.**

E para concluir...

As reflexões que permeiam a juventude e a velhice devem ser realizadas com atenção. Hoje estranhamos certas atitudes dos mais velhos. Será que, quando atingirmos a velhice, os jovens vão estranhar as mesmas coisas em nós? Os nossos fazeres sociais, culturais, políticos, econômicos e tecnológicos são reflexo das nossas escolhas e das nossas atitudes, seja na juventude, seja na velhice. Sendo assim, comece a pensar: **Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?** Essa é a situação-problema que o acompanhará no decorrer desse semestre. Pensando nisso, quais devem ser as escolhas para assegurar a melhora da nossa sociedade em relação à juventude e à velhice?

Esse fechamento da Situação de Aprendizagem tem como objetivo iniciar as reflexões sobre a situação-problema do segundo semestre. Para finalizar esse momento, sugerimos algumas leituras que podem auxiliar no desenvolvimento das reflexões sobre o tema.

A Filosofia dos jovens sobre o ser jovem: uma pesquisa sociopoética.
Disponível em: **https://cutt.ly/NPoKnLq**. Acesso em: 17 nov. 2020.
O conceito de geração nas teorias sobre juventude.
Disponível em: **https://cutt.ly/IPoKIvV**. Acesso em: 17 nov. 2020.

A Velhice no Olhar do Outro: uma perspectiva do jovem sobre o que é ser velho.
Disponível em: **https://cutt.ly/APoKZ6t**.
Os desafios de envelhecer no Brasil.
Disponível em: **https://cutt.ly/bPoLqSL**. Acesso em: 17 nov. 2020.
Geração digital': por que, pela 1ª vez, filhos têm QI inferior ao dos pais.
Disponível em: **https://cutt.ly/pPoLa1b**. Acesso em: 17 nov. 2020.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2

TEMA: A (re)produção do espaço.
SITUAÇÃO-PROBLEMA: Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples ao mais complexo, tornam nossa sociedade melhor?
COMPETÊNCIA 2: Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.
HABILIDADE: (EM13CHS206) Analisar a ocupação humana e a produção do espaço em diferentes tempos, aplicando os princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, arranjos, casualidade, entre outros que contribuem para o raciocínio geográfico.
CATEGORIA: Território e Fronteira.
OBJETOS DE CONHECIMENTO: A autonomia do indivíduo frente ao poder do Estado: as contribuições dos pensadores contratualistas. A reflexão sobre a influência do pensamento científico na organização dos espaços contemporâneos, considerando a garantia dos Direitos Humanos e sociais.

Prezado professor:

Essa Situação de Aprendizagem apresenta uma reflexão sobre a Filosofia Política e sua relação com a ocupação humana dos territórios. O estudo dos **Filósofos Contratualistas e a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável** subsidiará essa análise. Por meio do desenvolvimento dos objetos de conhecimento **A autonomia do indivíduo frente ao poder do Estado: as contribuições dos pensadores contratualistas e A reflexão sobre a influência do pensamento científico na organização dos espaços contemporâneos, considerando a garantia dos Direitos Humanos e sociais**, você desenvolverá a Competência 2 – Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações – e a habilidade **(EM13CHS206)** - Analisar a ocupação humana e a produção do espaço em diferentes tempos, aplicando os princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, arranjos, casualidade, entre outros que contribuem para o raciocínio geográfico.

Todos os momentos desta Situação de Aprendizagem estão a serviço do tema **A (re)produção do espaço** e do trabalho interdisciplinar desenvolvido pela Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. A conclusão fortalece as reflexões sobre a situação-problema do semestre: **Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples ao mais complexo, tornam nossa sociedade melhor?**

Ao realizar o desenvolvimento desses momentos com os estudantes, você vai sensibilizá-los, contextualizando a trajetória com aulas expositivas, dialogadas, interativas, com atividades diversas e questionamentos que promovam a aprendizagem do objeto de conhecimento da habilidade, tudo isso conectado às competências gerais do currículo.

O roteiro apresentará as possibilidades de desenvolvimento de cada momento da Situação de Aprendizagem, com a intenção de fortalecer a prática docente.

1º MOMENTO

Caro estudante, nesta Situação de Aprendizagem, o tema A (re)produção do espaço será o foco. Cada componente da área desenvolverá uma abordagem diferente e possibilitará reflexões sobre ele. Na Filosofia, a abordagem será a partir do olhar da Filosofia Política, apontando pensamentos sobre as relações de poder entre o Estado e os indivíduos.

Para darmos início a esta Situação de Aprendizagem, vamos refletir a partir das perguntas ao lado, que devem ser respondidas em seu caderno. Ao responder, lembre-se: o olhar deve estar focado na reflexão política e nas relações de poder entre o Estado e os indivíduos:

- Como você considera a qualidade de vida na sua cidade?
- Se você fosse construir uma cidade, o que você faria de diferente?
- Você acredita que a vida em sociedade é a melhor forma de vida ou pensa que poderíamos viver muito melhor se estivéssemos livres na natureza?



Fonte: Imagem elaborada por Erica Frau, especialmente para esse material. Frau/2021

Você já jogou algum tipo de jogo sobre construção de cidades? Já pensou que o planejamento é essencial para que haja uma boa gestão? Considerou que, nesse tipo de jogo, de certa forma, você representa o Estado?



Alexas/Pixabay 964011

CURIOSIDADES: Para saber um pouco mais sobre esses jogos, sugerimos a leitura do artigo: **Os 20 melhores jogos de construir cidades em 2020!** Disponível em: **https://cutt.ly/gPa6aWO**. Acesso em: 28 nov. 2020.

O trecho acima refere-se ao **1º Momento** do Caderno do Estudante. Nele é apresentado o tema da Situação de Aprendizagem. O componente curricular de Filosofia foca o olhar atento sobre a relação de poder entre o Estado e os indivíduos, explorando, assim, parte fundamental das reflexões relacionadas à **Filosofia Política.**

As três perguntas apresentadas aos estudantes possuem o objetivo de sensibilizá-los para os objetos de conhecimento que serão desenvolvidos no decorrer dessa aprendizagem. Elas podem ser apresentadas por você e **respondidas** pelos estudantes no caderno. Após registrarem suas respostas, os estudantes devem **apresentá-las oralmente** para toda a turma, conforme sua orientação. Todas as respostas devem refletir o olhar do estudante sobre as perguntas. Essas respostas devem subsidiar uma **aula expositiva dialogada**, que preparará o estudante para o 2º Momento desta Situação de Aprendizagem, que abordará o Estado de Natureza, o Contrato Social e a Sociedade Civil, por meio do pensamento de **Thomas Hobbes, John Locke e Jean-Jacques Rousseau.**

Mas, antes de partir para o próximo momento, os estudantes, que ainda não conhecem os jogos de construção de cidades, são convidados a pesquisarem e aprenderem um pouco mais sobre eles.

As perguntas realizadas antes do quadro **CURIOSIDADES** promovem o interesse dos jovens em conhecer um pouco mais sobre esses jogos e seus objetivos[7].

SimCity BuildIt é um jogo para **Android** e **iOS** da famosa série de simulação. Além de ter diversas ferramentas, o novo SimCity para dispositivos móveis ainda apresenta elementos sociais únicos. Pesquise! Sugerimos que você e os estudantes baixem **SimCity BuildIt** para que possam vivenciar a experiência da construção de uma cidade à sua maneira! Existem também outros jogos grátis que podem ser baixados. Confiram as sugestões sobre esse e outros jogos no artigo "**Os 20 melhores jogos de construir cidades em 2020!**", presente no quadro **"Curiosidades"**, no material do estudante. Eles podem ajudar a tornar a aprendizagem sobre a importância do planejamento mais evidente.

Destacamos que a utilização de jogos estabelece conexão direta com a **Competência Geral 5**[8], que aponta a importância da compreensão e da utilização de tecnologias digitais de forma crítica, comunicativa e ética.

2º MOMENTO

O primeiro que, tendo cercado um terreno, se lembrou de dizer: Isto é meu, e encontrou pessoas bastantes simples para o acreditar, foi o verdadeiro fundador da sociedade civil. Quantos crimes, guerras, assassínios, misérias e horrores não teria poupado ao gênero humano aquele que, arrancando as estacas ou tapando os buracos, tivesse gritado aos seus semelhantes: "Livrai-vos de escutar esse impostor; estareis perdidos se esquecerdes que os frutos são de todos, e a terra de ninguém !"

Discurso sobre a origem da desigualdade entre os homens
Jean-Jacques Rousseau

Dando continuidade às reflexões sobre as relações de poder, leia atentamente o excerto a seguir e converse sobre ele com seus colegas de turma:

Essa é a abertura da segunda parte do **Discurso sobre a origem da desigualdade entre os homens**[9] , escrito em 1754 por **Jean-Jacques Rousseau** (1712-1778), indicando que a sociedade civil nasce sob o signo da desigualdade.

Rousseau foi um filósofo **Contratualista**. Você sabe o que isso significa? Saiba mais, acesse o vídeo a seguir e confira.

Fonte: Imagem elaborada por Erica Frau, especialmente para esse material.

Contrato Social em Hobbes, Locke e Rousseau



Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=g9Wt8w_OF-g**. Acesso em: 29 nov. 2020.

[7] "SimCity BuildIt é um dos mais populares simuladores para smartphones. Ele permite que você assuma o papel de prefeito de uma cidade, com a missão de construí-la do zero. Para isso, é preciso gerenciar os mais diversos serviços e construções, além de aumentar a população da metrópole e de deixar todos os cidadãos felizes e com suas necessidades atendidas. Fazer isso, no entanto, pode não ser assim tão simples. Se você está com algumas dificuldades nesse game, nós podemos ajudá-lo. Trazemos 10 dicas para ter uma cidade superdesenvolvida, com habitantes felizes e que pagam os mais altos impostos para você." Disponível em: **https://www.ligadosgames.com/simcity-buildit-dicas/**. Acesso em: 9 dez. 2020.

[8] Disponível em: **https://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular/**. Acesso em: 03 dez. 2020.

[9] Disponível em: **http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=2284** Acesso em: 29 nov. 2020.

Thomas Hobbes, John Locke e Jean-Jacques Rousseau foram pensadores contratualistas e nos ajudaram a pensar e compreender as relações de poder entre o Estado e os indivíduos. Para saber mais sobre eles, vamos pesquisar e registrar no caderno quem eles foram, em que época e lugar viveram, a qual período de investigação filosófica pertenceram, quais os principais pontos de sua filosofia, suas principais obras e em quais campos de investigação filosófica atuaram.



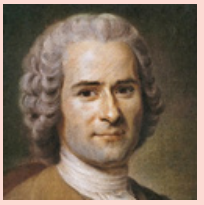
Thomas Hobbes

Disponível em: **https://cutt.ly/SPsq8pr**. Acesso em: 29 nov. 2020.



John Locke

Disponível em: **https://cutt.ly/4PswkBw**. Acesso em: 29 nov. 2020.



Jean Jacques Rousseau

Disponível em: **https://cutt.ly/JPswn84**. Acesso em: 29 nov. 2020.

Depois de realizar a pesquisa e o registro no seu caderno, você é convidado a pensar sobre as relações políticas nos dias de hoje. Como se dá a (re)produção do espaço, sobretudo o espaço político, na atualidade? O que é a política? A política de hoje é diferente da política tratada pelos filósofos contratualistas? Bem comum, solidariedade e generosidade são conceitos que possuem alguma relação com a política? Justifique a sua resposta. Você é a favor da justiça e da liberdade? Explique como o Estado pode garantir isso?

Este **2º Momento** apresenta o fragmento da abertura da segunda parte da obra Discurso sobre a origem da desigualdade entre os homens, de **Jean-Jacques Rousseau**. Sugerimos que seja realizada a **leitura compartilhada** seguida de uma **breve explicação**. Essa exposição sobre a leitura deverá ser o ponto de partida para a **pesquisa** sobre os filósofos contratualistas.

Nessa Situação de Aprendizagem, os estudantes vão pesquisar e investigar a Filosofia Política de Thomas Hobbes, John Locke e Jean-Jacques Rousseau. Para iniciar, orientamos que você realize uma **sondagem** com eles sobre o conceito **Contratualismo**. As respostas podem ser registradas na lousa e subsidiarem uma **breve aula expositiva** sobre esse modelo teórico. Na sequência, os estudantes deverão assistir ao **vídeo** indicado no quadro "**Para saber mais**". Esse vídeo dará suporte para o desenvolvimento da pesquisa indicada nesse momento.

Seguindo as orientações presentes no material do estudante, a ser explicadas por você, os jovens deverão se dividir em grupos para realizar a pesquisa, os **registros no caderno** e a **apresentação de seus resultados** para a turma.

Você pode conferir mais algumas informações sobre os filósofos contratualistas, o Estado de Natureza, o Contrato Social e a Sociedade Civil no quadro a seguir. Confira:

Contratualismo

Disponível em: **https://cutt.ly/QPswXh2**. Acesso em: 3 dez. 2020.

Vídeo "VOLUME 2 Hobbes e Rousseau: a sociedade em debate"

Disponível em: **https://cutt.ly/dPsw85Y**. Acesso em: 3 dez. 2020.

Depois da pesquisa, no material do estudante, uma série de indagações são realizadas. Elas abordam as relações políticas nos dias de hoje.

Como se dá a (re)produção do espaço, sobretudo o espaço político na atualidade? O que é a política? A política de hoje é diferente da política tratada pelos filósofos contratualistas? Bem comum, solidariedade e generosidade são conceitos que possuem alguma relação com a política? Justifique a sua resposta. Você é a favor da justiça e da liberdade? Explique como o Estado pode garantir isso?

Essas perguntas devem ser discutidas em uma roda de conversa, promovendo a reflexão sobre a conexão do pensamento sobre a Filosofia Política na Modernidade e na Contemporaneidade. As reflexões sobre bem comum, solidariedade, generosidade, justiça e liberdade devem chamar a atenção dos jovens para a ocupação dos espaços na sociedade e a importância dos Direitos Humanos e a manutenção deles.



ArtsyBeeKids/Pixabay 5665885

3º MOMENTO



Geralt/Pixabay 4651799

Não podemos deixar de pensar sobre como o pensamento científico tem influenciado a (re)produção dos espaços. **Você deve estar se perguntando: por que (re)produção?** Vamos refletir sobre esse conceito! O mundo não para de se transformar; de tempos em tempos, a sociedade sofre mudanças em suas relações sociais, políticas, econômicas e tecnológicas. Trata-se de um movimento necessário, portanto, é preciso agir e (re)agir, resistir, inventar e (re)inventar, transformar e (re)configurar as relações. Sendo assim, (re)produzir aponta para a ideia de produzir de novas formas, produzir de novas maneiras.

Vivemos verdadeiras transformações na organização dos espaços contemporâneos, e isso dialoga com a relação de poder dos Estados com os indivíduos e com o planeta.

Você já parou para pensar em como fica a garantia dos Direitos Humanos e sociais em meio a essas novas configurações?

A ONU – Organização das Nações Unidas, em setembro de 2015, reuniu representantes dos 193 Estados-membros em Nova York, e esses reconheceram que a erradicação da pobreza em todas as suas formas e dimensões, incluindo a pobreza extrema, é o maior desafio global e um requisito indispensável para o desenvolvimento sustentável. A partir desse encontro, nasce o documento "**Transformando o nosso mundo: A Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável**"[10] . O plano indica 17 objetivos de desenvolvimento sustentável, os ODS, e 169 metas para erradicar a pobreza e promover vida digna para todos, dentro dos limites do planeta.

O **Objetivo 11** apresenta conexões diretas com as discussões desta Situação de Aprendizagem; vamos conhecê-lo:

[10] Disponível em: **http://www.agenda2030.com.br/**. Acesso em: 29 nov. 2020.



Objetivo 11.

Cidades e Comunidades Sustentáveis

Tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusivos, seguros, resilientes sustentáveis

Em 2014, 54% da população mundial vivia em áreas urbanas, com projeção de crescimento para 66% em 2050. Em 2030, são estimadas 41 megalópoles com mais de 10 milhões de habitantes. Considerando que a pobreza extrema muitas vezes se concentra nesses espaços urbanos, as desigualdades sociais acabam sendo mais acentuadas e a violência se torna uma consequência das discrepâncias no acesso pleno à cidade. Transformar significativamente a construção e a gestão dos espaços urbanos é essencial para que o desenvolvimento sustentável seja alcançado. Temas intrinsecamente relacionados à urbanização, como mobilidade, gestão de resíduos sólidos e saneamento, estão incluídos nas metas do ODS 11, bem como o planejamento e aumento de resiliência dos assentamentos humanos, levando em conta as necessidades diferenciadas das áreas rurais, periurbanas e urbanas. O objetivo 11 está alinhado à Nova Agenda Urbana, acordada em outubro de 2016, durante a III Conferência das Nações Unidas sobre Moradia e Desenvolvimento Urbano Sustentável.

Disponível em: **http://www.agenda2030.com.br/ods/11/**. Acesso em: 29 nov. 2020.

Pensar sobre essas cidades e comunidades sustentáveis é ação necessária para garantir a qualidade de vida. A tecnologia faz parte desse novo ciclo da humanidade, e o pensamento científico garante todo esse desenvolvimento. Sabemos que, na prática, o desenvolvimento da ciência e da tecnologia tem sido essencial para a transformação das nossas vidas.

As cidades ideais ou utópicas são constantemente imaginadas e desejadas pela humanidade. Na tradição filosófica, não podemos deixar de citar alguns exemplos:



A República *(Politeia)* idealizada pelo filósofo **Platão** por volta de 380 a.C. se refere a uma cidade ideal, chamada de Kallipolis (em grego, “cidade bela”). Nela, deveria ser adotado um novo tipo de aristocracia. Diferentemente da aristocracia tradicional, baseada em bens e na tradição, a proposta do filósofo é que a nova possua como critério o conhecimento.

Disponível em: **https://cutt.ly/ePsrTZn**. Acesso em: 30 nov. 2020.

A Cidade de Deus (De Civitate Dei), obra escrita por **Santo Agostinho** em 410, descreve o mundo dividido entre o dos homens (o mundo terreno) e o dos céus (o mundo espiritual). Teria sido a obra preferida do Imperador Carlos Magno. Uma das criações mais representativas do gênero humano.

Disponível em: **https://cutt.ly/ePsrTZn**. Acesso em: 30 nov. 2020.





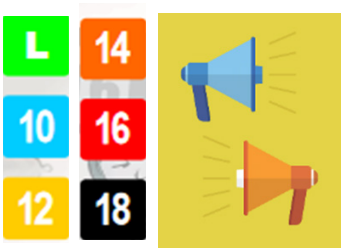
Utopia descreve uma república imaginária governada pela razão e tem como objetivo contrastar com a realidade cheia de conflitos da política europeia da época. Thomas Morus, em 1516, criou a ideia de utopia ao descrever uma ilha imaginária com uma sociedade perfeita em todos os sentidos.

Disponível em: **https://cutt.ly/1Psr2mt**. Acesso em: 30 nov. 2020.

E no cinema? Como são as produções sobre essas cidades ideais ou utópicas? Nesta Situação de Aprendizagem, no material de **História,** você viu dois exemplos, Matrix e *Metrópolis,* e, na Situação de Aprendizagem 7 do volume 2 no material de **Sociologia**, você teve o exemplo de Elysium. Além desses filmes, você se lembra de outros que tratam de cidades utópicas? **Pesquise as distopias do cinema, escolha um filme[11] e elabore um cartaz sobre ele para socializar com a turma**.



Mohamed-Hassan/ Pixabay 4153289



ATENÇÃO! Verifique a Classificação Indicativa do filme antes de escolhê-lo.

A partir das reflexões presentes em **Geografia** (A produção e ocupação dos espaços urbanos), em **História** (A relação dos homens com o uso dos espaços em diferentes tempos) e em **Sociologia** (O olhar positivista e a vida em sociedade) elabore um texto dissertativo respondendo as indagações a seguir: Como o homem se relacionou no passado e se relaciona hoje com a produção e a ocupação do espaço? Como a tecnologia tem transformado essa relação do ser humano com o planeta?



O **3º Momento**, começa com a explicação sobre o tema. Por meio da pergunta "Você deve estar se perguntando, por que (re)produção?", os estudantes são motivados a pensar sobre o contínuo processo de transformação que vivemos. Mas não é só isso. A pergunta "Você já parou para pensar como fica a garantia dos Direitos Humanos e sociais em meio a essas novas configurações?" é o cerne desse momento. Para discuti-la com os estudantes, você pode lembrá-los que as reflexões sobre os Direitos Humanos permeiam toda a educação básica. Esse pode ser um momento oportuno para falar sobre a ONU –Organização das Nações Unidas e suas ações no planeta.



[11] Caro estudante, ao escolher o filme, verifique se a classificação indicativa é apropriada para a sua idade. Classificação Indicativa – Disponível em: **http://portal.mj.gov.br/ClassificacaoIndicativa/EscolhaTipo.jsp**. Acesso em: 10 dez. 2020.

A Organização das Nações Unidas, também conhecida pela sigla ONU, é uma organização internacional formada por países que se reuniram voluntariamente para trabalhar pela paz e pelo desenvolvimento mundiais. Atualmente, são 193 Estados-membros. O preâmbulo da Carta das Nações Unidas – documento de fundação da organização – expressa os ideais e os propósitos dos povos cujos governos se uniram para constituir as Nações Unidas: "Nós, os povos das Nações Unidas, resolvidos a preservar as gerações vindouras do flagelo da guerra, que, por duas vezes no espaço da nossa vida, trouxe sofrimentos indizíveis à humanidade, e a reafirmar a fé nos direitos humanos fundamentais, na dignidade e no valor do ser humano, na igualdade de direitos dos homens e das mulheres, assim como das nações grandes e pequenas, e a estabelecer condições sob as quais a justiça e o respeito às obrigações decorrentes de tratados e de outras fontes de direito internacional possam ser mantidos, e a promover o progresso social e melhores condições de vida dentro de uma liberdade mais ampla."

Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=fsg7hZeVnzU**. Acesso em: 4 dez. 2020.

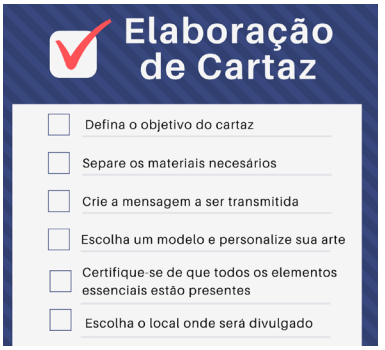


A **Agenda 2030**[12] para o desenvolvimento sustentável aponta reflexões que estão diretamente relacionadas com os impactos dessas transformações sociais nas relações humanas e nas relações do homem com o planeta.

Conforme consta no material do estudante, o **Objetivo 11** foi selecionado para subsidiar as reflexões sobre a garantia dos Direitos Humanos em meio as transformações sociais. Vale destacar que os componentes de **Sociologia** e **Geografia** também utilizam esse objetivo nesta Situação de Aprendizagem. Falar sobre as cidades e comunidades sustentáveis, nesse contexto, garante uma reflexão com o olhar voltado para o futuro. O pensamento científico e o desenvolvimento tecnológico devem estar a serviço das demandas dessa agenda. Para tornar o estudo mais concreto, sugerimos que os estudantes, sob sua orientação, ***naveguem pelo site*** e conheçam os outros 16 Objetivos. Solicite que realizem a leitura completa do Objetivo 11, inclusive das suas metas.

Depois de realizarem essa atividade, os estudantes devem **conversar com seus pares** sobre a importância dessa agenda para a garantia dos Direitos Humanos, da empatia e da cooperação. Essa reflexão ressalta o pensamento sobre as cidades e as relações sociais que necessitam sempre de empatia e cooperação, como aponta a **Competência Geral 9**[13].

Para finalizar esse momento, são apresentadas, sucintamente, três obras clássicas da tradição filosófica que tratam de cidades ideais ou utópicas. Sabemos que constantemente esse tipo de sociedade é imaginada e desejada pela humanidade. Trata-se de um momento oportuno para apresentar para aos estudantes esses clássicos da tradição. Mas não temos essa abordagem acontecendo apenas a literatura; há, também, muitos filmes que apontam reflexões sobre essas cidades utópicas e idealizadas. Sendo assim, o cinema será um grande aliado no desenvolvimento do fechamento desse momento.



Fonte: Imagem elaborada por Erica Frau, especialmente para esse material.

[12] Agenda 2030 - Disponível em: **https://brasil.un.org/pt-br/sdgs** Acesso em 16 fev. 2022.
[13] Agenda 2030 - Disponível em: **https://brasil.un.org/pt-br/sdgs**. Acesso em 16 fev. 2022..

Os estudantes são convidados a escolher uma distopia do cinema para **elaborar um cartaz** sobre o filme. Esse cartaz deve ser socializado com a turma. Destacamos que essa elaboração pode ser realizada por meio de recursos materiais convencionais – por exemplo, cartolina, canetas, lápis de cor etc. – ou podem ser feitos por meio digital. Caso optem pelo recurso digital, os cartazes podem ser postados nas redes sociais com a hashtag **#curriculoemacaoCHS.**

Livros e filmes ampliam o repertório cultural dos estudantes. Já a elaboração de cartazes faz a comunicação por meio de diferentes linguagens acontecer. Sendo assim, destacamos que essa atividade promove diretamente o desenvolvimento das **Competências Gerais 3 e 4**[14] **.**



Filmes na sala de aula, do programa O Cinema vai à Escola – Cultura é Currículo conta com 70 filmes selecionados e distribuídos nas escolas. Confira a lista de filmes! Entre eles, há algumas distopias do cinema que podem ajudar os estudantes nas escolhas.

Disponível em: **https://cutt.ly/nPstfas**. Acesso em: 10 dez. 2020.

Na sequência, o **Desafio Interdisciplinar** conecta os estudos dos quatro componentes curriculares da área e leva os estudantes a refletir sobre os impactos da tecnologia na ocupação dos espaços e na relação dos homens com o planeta. O desafio também inicia as reflexões sobre o próximo momento dessa Situação de Aprendizagem. Para a construção do **texto dissertativo** solicitado, os estudantes devem considerar as duas perguntas do desafio e as reflexões que já fizeram com os outros componentes.

4º MOMENTO

Para finalizar essa reflexão, vamos praticar respondendo à questão abaixo:

(ENEM 2018)

TEXTO I - Tudo aquilo que é válido para um tempo de guerra, em que todo homem é inimigo de todo homem, é válido também para o tempo durante o qual os homens vivem sem outra segurança senão a que lhes pode ser oferecida por sua própria força e invenção.

HOBBES, T. Leviatã. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

[14] Disponível em: **https://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular/**. Acesso em: 4 dez. 2020.

TEXTO II - Não vamos concluir, com Hobbes que, por não ter nenhuma ideia de bondade, o homem seja naturalmente mau. Esse autor deveria dizer que, sendo o estado de natureza aquele em que o cuidado de nossa conservação é menos prejudicial à dos outros, esse estado era, por conseguinte, o mais próprio à paz e o mais conveniente ao gênero humano.

ROUSSEAU, J.-J. Discurso sobre a origem e o fundamento da desigualdade entre os homens. São Paulo: Martins Fontes, 1993 (adaptado).

Os trechos apresentam divergências conceituais entre autores que sustentam um entendimento segundo o qual a igualdade entre os homens se dá em razão de uma

(A) predisposição ao conhecimento.
(B) submissão ao transcendente.
(C) tradição epistemológica.
(D) condição original.
(E) vocação política.

Disponível em: **https://cutt.ly/TPhNpwg**. Acesso em: 17 nov. 2020.

Essa atividade, proposta no **4º Momento**, possibilita a leitura e a compreensão de informações referentes aos assuntos tratados nesta Situação de Aprendizagem. Ela deve ser feita individualmente para, depois, ser **corrigida de forma expositiva** pelo docente. A intenção é promover o contato dos estudantes com as questões do ENEM sempre que possível, oportunizando essa experiência. **Gabarito: D.**

E para concluir...

Nesta Situação de Aprendizagem, você foi convidado a pensar sobre as condições da cidade em que você vive e sobre o que poderia ser alterado para que ela fosse melhor. Também foi questionado se a organização da sociedade civil é a melhor forma de se viver e se deparou com as justificativas de Hobbes, Locke e Rousseau sobre as relações de poder entre o Estado e os indivíduos que compõem a sociedade. Deparou-se com o olhar atento da ONU –Organização das Nações Unidas sobre as cidades e comunidades sustentáveis por meio da Agenda 2030. Essas reflexões devem ajudar você a responder à situação-problema do semestre: **Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples ao mais complexo, tornam nossa sociedade melhor?** Como você responde a essa pergunta com base nesta Situação de Aprendizagem?

Este momento é apropriado para o fechamento da Situação de Aprendizagem. Com ele, é possível pensar sobre o tema, atrelando a situação-problema à **Competência Geral 10**[15] . Ele reitera a nossa responsabilidade social e o nosso papel de cidadão. Essa reflexão final aponta para a importância da atitude de cada indivíduo para transformar a sociedade em um lugar justo, ético, democrático, inclusivo, sustentável e solidário.

[15] Disponível em: **https://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular/**. Acesso em: 4 dez. 2020.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 3

TEMA: As formas de ser e estar no mundo: fixação e deslocamentos em diferentes processos e tempos.
SITUAÇÃO-PROBLEMA: Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?
COMPETÊNCIA 2: Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.
HABILIDADE: (EM13CHS201) Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais, religiosos e culturais, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.
CATEGORIA: Território e Fronteira.
OBJETOS DE CONHECIMENTO: A reflexão ética: as exigências morais do homem moderno. As exigências morais da contemporaneidade e as implicações para os Direitos Humanos. Os regimes políticos e a "produção" da moral.

Prezado professor:

Esta Situação de Aprendizagem apresenta uma reflexão sobre a ética e a política. O tema - **As formas de ser e estar no mundo: fixação e deslocamentos em diferentes processos e tempos** fomenta o desenvolvimento do trabalho interdisciplinar e dos objetos de conhecimento: **A reflexão ética: as exigências morais do homem moderno. As exigências morais da contemporaneidade e as implicações para os Direitos Humanos. Os regimes políticos e a "produção" da moral.**

Para o desenvolvimento desta Situação de Aprendizagem, o componente curricular de Filosofia utiliza os conceitos de **Migração e Xenofobia** para refletir sobre as questões morais em diferentes tempos e sociedades, assim como as questões atreladas aos Direitos Humanos. Em continuidade, o 3º Momento aponta reflexões sobre os regimes políticos, levando os estudantes a refletirem sobre suas diferenças e pensarem sobre qual é a melhor forma de governo para garantir os direitos humanos e o bem comum.

A **Competência 2** - Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações e a habilidade **(EM13CHS201)** – Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais, religiosos e culturais, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a esses processos e às possíveis relações entre eles – promovem a interdisciplinaridade da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, em que cada componente desenvolverá os objetos de conhecimento que asseguram essas análises.

A conclusão tem como objetivo fortalecer as reflexões sobre a situação-problema do semestre: **Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?** – levando os estudantes a refletirem sobre suas atitudes. Ao realizar o desenvolvimento desses momentos, você vai sensibilizar os estudantes sobre o tema, con-

textualizando a trajetória com aulas expositivas, dialogadas, interativas, com atividades diversas e questionamentos que promovam a aprendizagem do objeto de conhecimento da habilidade, tudo isso conectado às competências gerais do currículo.

O roteiro apresentará as possibilidades de desenvolvimento de cada momento da Situação de Aprendizagem, com a intenção de fortalecer a prática docente.

1º MOMENTO

Caro estudante, nesta terceira Situação de Aprendizagem, você será convidado a refletir sobre a **Ética** e a **Política**. O tema - **As formas de ser e estar no mundo: fixação e deslocamentos em diferentes processos e tempos** provocará essas reflexões. Vamos começar com algumas perguntas.

Você já observou que, em nossa sociedade, existem algumas exigências morais que muitas vezes causam estranhamento em outras culturas e sociedades? Já notou que alguns hábitos, que hoje são considerados naturais, foram considerados estranhos no passado? Da mesma forma, deu-se conta de que os hábitos que hoje estranhamos foram naturais no passado? Você acredita que os regimes políticos influenciam as formas de ser e estar dos seres humanos no mundo?

Para começar este momento, é essencial compreender os conceitos - Ética e Moral. Para isso, vamos realizar um exercício. Pesquise o significado de ética e moral e elabore um mapa conceitual com a sua compreensão.

O trecho acima refere-se ao **1º Momento** no Caderno do Estudante. Nele é apresentado o tema da Situação de Aprendizagem e suas conexões com a **Ética** e a **Política**, campos de investigação da atividade filosófica recorrentes nas atividades.

Na sequência, uma série de indagações é apresentada com a intenção de problematizar o tema e os objetos de conhecimento que serão estudados. As perguntas podem ser apresentadas por você e respondidas pelos estudantes em uma **roda de conversa**.

A roda de conversa é uma estratégia metodológica e deve ser utilizada nas escolas. Diferentemente de um debate, ela não tem o intuito de definir um posicionamento "vencedor". Sua eficácia reside na publicização de ideias, conclusões, dúvidas etc., aprimorando, ressignificando e/ou descartando compreensões.



AR130405/Pixabay 2082641

Após a roda de conversa, os estudantes são convidados a realizarem uma **pesquisa** sobre os conceitos ética e moral. Na sequência, eles devem elaborar um **mapa conceitual** evidenciando sua compreensão dos conceitos. Essa atividade pode ser desenvolvida em grupos e socializadas em uma exposição no mural da sala ou da escola. Os mapas conceituais também podem ser elaborados por meio de recursos digitais e postados nas redes sociais com a *hashtag* **#curriculoemacaoCHS**



Prawny/Pixabay 1302875

O mapa conceitual é uma forma gráfica de representar conceitos evidenciando as suas relações. Os estudantes podem realizar a produção do mapa a mão livre ou utilizar recursos tecnológicos como o CmapTools.

Disponível em: **https://cmaptools.br.uptodown.com/windows**. Acesso em: 13 jan. 2021.

2º MOMENTO

Agora que você já sabe distinguir ética de moral, vamos adiante nas reflexões?

Observe atentamente a imagem ao lado. O que é possível inferir sobre ela?



Ralphs/Pixabay 3129340

Nesse segundo momento, vamos pensar um pouco sobre como aconteceram as dinâmicas de movimentação das populações nos diversos continentes e refletir sobre as exigências morais do homem sobre as diferenças.

Desde a Antiguidade até os dias de hoje, o homem se movimenta em busca do novo. Essa movimentação promove o encontro de culturas, de religiões, de economias e de regimes políticos. Cada sociedade tem sua maneira de existir, e todas elas possuem diferentes exigências morais.

No ensino fundamental, você estudou os processos migratórios voluntários e forçados. Você se lembra? Vamos recordar:

REFÚGIO X MIGRAÇÃO

As migrações são fenômenos milenares. De acordo com o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), a separação entre refugiados e migrantes se faz necessária para dar clareza sobre “as causas e características dos movimentos de refúgio”.

São considerados refugiados aqueles que não estão em seus países de origem devido a instabilidades sérias na ordem pública ou temores ocasionados por perseguição, violência, conflitos ou outras situações que necessitem de proteção internacional. Os refugiados são protegidos pelo direito internacional e são reconhecidos por diversos protocolos e convenções internacionais, como a Convenção de 1951, relativa ao Estatuto dos Refugiados.

Já os migrantes são quaisquer indivíduos que tenham mudado de seu país, cidade, estado de origem, sendo não necessariamente influenciados por qualquer perturbação de ordem ou situação que ameaça sua proteção.

O uso generalista do termo "migração" deve ser evitado, pois, de acordo com o órgão da Organização das Nações Unidas (ONU), pode colocar em risco "a vida e a segurança dos refugiados", já que as razões que os fizeram migrar não foram voluntárias.

Texto extraído do Caderno do Aluno 8º Ano – Vol. 1 Geografia pág. 225.

Como você viu, essas migrações, muitas vezes, ocorrem por necessidades que extrapolam as vontades. E as diferenças étnicas e culturais de cada povo acabam gerando, em alguns membros das sociedades, um sentimento preconceituoso denominado **xenofobia.**

xenofobia

Receio, medo ou rejeição de pessoas ou culturas estrangeiras. Para saber mais pesquise em dicionários de Língua Portuguesa e/ou dicionários de Filosofia.





Você lembra qual é a diferença entre migração, imigração e emigração? Acesse o *QR Code* ao lado e relembre!

Disponível em: **https://www.diferenca.com/migracao-imigracao-e-emigracao/**. Acesso em: 12 dez. 2020.

A **Xenofobia** é um preconceito tão marcante, que a **Declaração Universal dos Direitos Humanos** possui alguns artigos que tratam diretamente dessas implicações. Vamos conferir!

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS

Artigo 1º - Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.

Artigo 2º - 1. Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição. 2. Não será também feita nenhuma distinção fundada na condição política, jurídica ou internacional do país ou território a que pertença uma pessoa, quer se trate de um território independente, sob tutela, sem governo próprio, quer sujeito a qualquer outra limitação de soberania.

Artigo 4º - Ninguém será mantido em escravidão ou servidão; a escravidão e o tráfico de escravos serão proibidos em todas as suas formas.

[...] **Artigo 13º** - 1. Todo ser humano tem direito à liberdade de locomoção e residência dentro das fronteiras de cada Estado. 2. Todo ser humano tem o direito de deixar qualquer país, inclusive o próprio e a esse regressar.

Artigo 14º - 1. Todo ser humano, vítima de perseguição, tem o direito de procurar e de gozar asilo em outros países. 2. Esse direito não pode ser invocado em caso de perseguição legitimamente motivada por crimes de direito comum ou por atos contrários aos objetivos e princípios das Nações Unidas.
[...] **Artigo 24º** - Todo ser humano tem direito a repouso e lazer, inclusive a limitação razoável das horas de trabalho e a férias remuneradas periódicas.
[...] **Artigo 28º** - Todo ser humano tem direito a uma ordem social e internacional em que os direitos e liberdades estabelecidos na presente Declaração possam ser plenamente realizados.
[...]

Disponível em: **https://brasil.un.org/pt-br/91601-declaracao-universal-dos-direitos-humanos**. Acesso em: 12 dez. 2020.

Se somos todos iguais e temos os mesmos direitos, porque ainda existem manifestações deste tipo: **Não gosto de estrangeiros! Eles vêm para cá para "roubarem" o trabalho da gente. Por ser imigrante, não deve usufruir dos mesmos direitos que eu, pelo menos não antes de mim!** **Você considera essas manifestações éticas?** Justifique sua resposta.



EDUCATIVO

A migração é um direito humano. Esse deslocamento faz parte da nossa maneira de ser e de estar no mundo. **Você sabia que temos um museu destinado à imigração? Vamos pesquisar sobre ele:**

Disponível em: **https://cutt.ly/gPsaRt1**. Acesso em: 12 dez. 2020.

Para saber mais sobre a xenofobia na nossa sociedade, assista ao minidocumentário "**Migração como direito humano: Rompendo o vínculo com o trabalho escravo**", disponível no *QR Code* a seguir:

Migração como direito humano: rompendo o vínculo com o trabalho escravo

"Escravo, nem pensar!", programa de educação da ONG Repórter Brasil, apresenta o minidocumentário "Migração como direito humano: rompendo o vínculo com o trabalho escravo". O vídeo retrata os desafios enfrentados pela Educação no atendimento aos alunos imigrantes nas escolas da capital paulista. Reverter essa situação, marcada por xenofobia, preconceito e desinformação, consiste em um dever moral e ético.

Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=_26Wdm3XzCg**. Acesso em: 12 dez. 2020.



Chico Science, do Nação Zumbi, afirma: "Somos todos juntos uma miscigenação e não podemos fugir da nossa etnia." Essa é a realidade da nação brasileira, uma mistura de povos que ocorreu entre nativos e migrantes. Neste desafio interdisciplinar, você vai **investigar as suas origens**. Os componentes da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas apresentaram reflexões que explicam os movimentos e as mudanças que aconteceram no Brasil nos últimos tempos. Em **Sociologia** foram apresentadas reflexões sobre as origens, em **Geografia**, sobre a migração forçada e espontânea e, em **História**, as políticas migratórias. Todas essas informações subsidiam as reflexões sobre a sua origem. Você já deve ter se perguntado: **De onde eu vim? Quem são os**

meus ancestrais? Qual é a origem deles? Faça uma sondagem com os seus familiares e organize as informações levantadas para que possa conhecer o máximo sobre a sua ascendência e o quanto os aspectos sociais, religiosos e culturais de seus ancestrais o influenciam. Essas informações devem ser registadas em seu caderno. Caso considere interessante, você também poderá elaborar a **árvore genealógica**[16] da sua família.

O **2º Momento** começa com a proposição de que o estudante compreendeu a diferença entre ética e moral. Caso considere necessário, retome a explicação sobre a etimologia e o significado dos conceitos por meio de uma aula expositiva. O vídeo e o artigo a seguir podem ajudar:



905513/Pixabay 1753098

Ética e Moral - Brasil Escola
Disponível em: **https://cutt.ly/APsa4PT** Acesso em: 20 dez. 2020.

Conceitos de Ética e Moral com base filosófica
Disponível em: **https://cutt.ly/rPsdZxc**. Acesso em: 20 dez. 2020.

Em continuidade, os estudantes realizarão uma **leitura de imagem** fazendo **inferências** sobre ela. Esse tipo de atividade promove a leitura e a interpretação, desenvolvendo a formação do estudante para a **Competência Geral 4**[17] , em que as diferentes linguagens promovem a comunicação e expressam diferentes ideias.

O artigo **"Importância da inferência para a interpretação textual"** apresenta informações interessantes para a realização da leitura e da interpretação de imagens.
Disponível em: **https://cutt.ly/WPss18c**. Acesso em: 21 dez. 2020.

Para a realização da leitura da imagem, os estudantes devem ser orientados a registrarem suas inferências no caderno e, em seguida, a compartilharem com a turma. Esses apontamentos podem ser anotados na lousa ou em um *flip-chart,* pois eles são responsáveis pela sensibilização das reflexões sobre os movimentos migratórios no planeta, assunto seguinte no desenvolvimento deste momento.

A migração humana é um fenômeno milenar, e os estudantes tomam contato com essa informação desde o ensino fundamental. O material do estudante recupera o texto "**Refúgio X Migração**", do Caderno do Aluno 8º ano – Vol. 1 – Geografia. Sugerimos a **leitura compartilhada** do texto, seguida de **aula expositiva dialogada**, para resgatar as aprendizagens e fomentar o aprofundamento do conhecimento. Na sequência, as diferenças étnicas e culturais de cada povo são colocadas para serem pensadas juntamente com o sentimento preconceituoso denominado **xenofobia.**

[16] A árvore genealógica é a forma mais utilizada e de fácil compreensão para organizar os dados coletados dos membros da família. A genealogia é uma ciência que tem como objetivo estudar a origem de uma pessoa e sua família. Esse nome é utilizado porque a construção gráfica se assemelha às ramificações das árvores.
[17] Disponível em: **https://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular** . Acesso em: 21 dez. 2020..

Com a intenção de apresentar outras possibilidades, sugerimos a indicação de dois filmes para os estudantes: **O Visitante**[18] (do programa O Cinema vai à Escola, do Cultura é Currículo) e **As Senhoras de negro**[19]. Ambos abordam a migração e o olhar, muitas vezes preconceituoso, sobre as diferenças.

Ainda com a intenção de resgatar as aprendizagens no quadro, **Para saber mais**, o estudante é convidado a relembrar a diferença entre migração, imigração e emigração e é provocado a pensar sobre o que é ser estrangeiro. Indicamos também a leitura da obra O estrangeiro, de **Albert Camus**, para que os estudantes tenham contato com esse clássico da Filosofia e da Literatura.

Para explorar o conceito de xenofobia a partir das reflexões políticas e éticas, foram destacados alguns artigos da **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Indicamos a **leitura dialogada** dos artigos presentes no material do estudante. Trata-se de uma atividade interativa, que deve promover reflexões sobre a empatia e a cooperação, conforme aponta a **Competência Geral 9**[20] .

Ter empatia e viver livre de preconceitos de qualquer natureza é ação imprescindível para encontrar o equilíbrio nas exigências morais da contemporaneidade. Esse estudo tem como objetivo extinguir os preconceitos e resgatar o princípio de que somos todos iguais e temos os mesmos direitos.

Depois da leitura desses artigos, os estudantes se deparam com exemplos de algumas manifestações preconceituosas e são convidados a responderem se as consideram éticas, tendo que justificar a resposta. Espera-se, com o desenvolvimento dessa atividade, que os estudantes se posicionem de forma argumentativa, elaborando um **texto dissertativo** com base nos dados estudados até o momento. A argumentação faz parte das **10 Competências Gerais** essenciais para o desenvolvimento das aprendizagens; sendo assim, o desenvolvimento dessa atividade deve promover a formulação de ideias e a apresentação de pontos de vista com base nos direitos humanos e na ética, promovendo a **Competência Geral 7**[21] . Depois de elaborar o texto, os estudantes são encaminhados para o site do **Museu da Imigração**. O *QR Code* direciona-os para o ambiente da navegação "SOBRE O MI". Esse é o lugar no *site* em que encontrarão as informações para a realização da **pesquisa.** Oriente-os a se dividirem em quatro grupos para explorarem as abas do ambiente virtual:

Grupo 1 - O Museu	**Grupo 2 - História**
Grupo 3 - Ontem e hoje	**Grupo 4 – Explore**

Disponível em: **https://museudaimigracao.org.br/sobre-o-mi/o-museu**. Acesso em: 22 dez. 2020

Cada grupo deverá fazer os registros das informações pesquisadas e socializá-las com toda a turma.

mi EDUCATIVO

Professor, você também pode navegar pelo site e explorar os **MATERIAIS EDUCATIVOS**[22] . São materiais interessantes para subsidiar a sua prática.

Depois da realização dessa pesquisa, os estudantes são orientados a assistirem ao minidocumentário **"Migração como direito humano: Rompendo o vínculo com o trabalho escravo"**. O vídeo tem aproximadamente dez minutos de duração e pode ser indicado com uma **atividade para casa**, desenvolvida fora da sala de aula. Sugerimos que os estudantes realizem **anotações** sobre os pontos que mais chamaram a atenção no vídeo.

[18] Disponível em: **https://en.wikipedia.org/wiki/The_Visitor_(2007_drama_film)#/media/File:TheVisitorPoster.jpg**. Acesso em: 21 dez. 2020.
[19] Disponível em: **https://en.wikipedia.org/wiki/Ladies_in_Black_(film)#/media/File:LadiesInBlackOfficialPoster.jpeg**. Acesso em: 21 dez. 2020.
[20] Disponível em: **https://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular/**. Acesso em: 21 dez. 2020.
[21] Disponível em: **https://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular/**. Acesso em: 21 dez. 2020.
[22] Disponível em: **https://museudaimigracao.org.br/educativo/materiais-educativos**. Acesso em: 21 dez. 2020.


Geralt/Pixabay 3222267

A atividade para casa pode propiciar um melhor aprendizado para o educando. É nesse momento que ele tem a oportunidade de verificar a sua compreensão dos conteúdos desenvolvidos em sala e levantar as dúvidas para futuros esclarecimentos, além de ser uma aliada do tempo para o desenvolvimento das atividades.

As anotações devem ser compartilhadas com a turma, em uma **roda de conversa,** e, em seguida, os estudantes podem responder às seguintes perguntas:

1-Há estudantes migrantes nesta turma e/ou nesta escola? Em caso positivo, investigue por que esses estudantes migraram, qual é a nacionalidade deles e como foram acolhidos?
2-Por que existe trabalho escravo e por que os migrantes são alvo dessa exploração?
3-A Declaração Universal dos Direitos Humanos aponta direitos que, muitas vezes, não são respeitados. A xenofobia é uma violação de direitos. Por que direitos não são respeitados? Explique sua resposta.
4-Por que é importante combater o preconceito com empatia e respeito às diferenças?

Todas essas indagações devem subsidiar a conversa, não havendo a necessidade de serem respondidas no caderno. Elas possuem o papel de fortalecer as reflexões sobre o vídeo e os objetos de conhecimentos estudados nesta Situação de Aprendizagem. Espera-se que os estudantes se posicionem com empatia e cooperação, apresentando o resultado das aprendizagens.

Para subsidiar o desenvolvimento desta atividade, sugerimos dois sites:

O "**Escravo, nem pensar!**" é o primeiro programa nacional de prevenção ao trabalho escravo. Ele já atingiu mais de 465 municípios de 11 estados das regiões Norte, Nordeste, Centro-Oeste e Sudeste. Saiba mais, navegue!
Disponível em: **https://escravonempensar.org.br/**. Acesso em: 22 dez. 2020.

Preconceito – A ética e os estereótipos irracionais

Disponível em: **https://cutt.ly/fPsdgAU**. Acesso em: 22 dez. 2020.

Para finalizar o momento, o **Desafio Interdisciplinar** leva os estudantes a investigarem as suas origens, fazendo uma sondagem com os seus familiares. Esse é um momento importante para que possam compreender que o Brasil é uma nação composta por misturas e que os movimentos migratórios contribu-

íram diretamente para a mobilidade e a fixação de pessoas. Com esse movimento, eventos políticos, econômicos, sociais, religiosos e culturais acabaram influenciando as exigências morais da contemporaneidade. Ao olhar para a sua origem e a de sua família, o estudante poderá compreender as influências da cultura de seus antepassados sobre a sua vida. No final do desafio, é sugerida a construção da árvore genealógica da família do estudante. Caso considere interessante, você poderá sugerir o site e/ou o aplicativo Genoom para essa construção.



Geralt/Pixabay 3513215

3º MOMENTO

Os r**egimes políticos** possuem conexão direta com as formas de ser e estar no mundo. Eles refletem na economia, na circulação de pessoas e mercadorias, nas relações sociais e nos movimentos políticos. Na Grécia Antiga, **Aristóteles**, em sua obra ***Política***, escreveu sobre os regimes políticos. Ele afirmava que a cidade é importante na vida de cada indivíduo e que é por meio dela que as relações sociais acontecem. Por isso, ele disse: "o todo deve necessariamente ter precedência sobre as partes"[23] . Para Aristóteles, a **Política** é uma continuidade da **Ética**, sendo a **Ética** aquela que se dirige ao **bem individua**l e a **Política** aquela que se dirige ao **bem comum**.

> "Há cidades que valorizam a honra (isto é, a hierarquia social baseada no sangue, na terra e nas tradições) e julgam que o poder é a honra mais alta e que cabe a um só: tem-se a monarquia, na qual é justo que um só participe do poder. Há cidades que valorizam a virtude como excelência de caráter (coragem, lealdade, fidelidade ao grupo e aos antepassados) e julgam que o poder cabe aos melhores: tem-se a aristocracia, na qual é justo que somente alguns participem do poder. Há cidades que valorizam a igualdade (são iguais os que são livres), consideram a diferença econômica e não política entre ricos e pobres e julgam que todos possuem o direito de participar do poder: tem-se a democracia, na qual é justo que todos governem."
> CHAUI, M. **Convite à Filosofia**. Editora Ática. São Paulo: 2010. p. 446.

Segundo **Aristóteles**, eram legítimas e puras as cidades cujos regimes políticos visavam ao interesse comum. E eram consideradas ilegítimas e impuras aquelas cidades cujos regimes visavam ao interesse próprio, deturpando a concepção de governo do filósofo. A seguir, temos uma tabela com esses regimes políticos:

FORMAS DE GOVERNO LEGÍTIMAS E PURAS		
Monarquia	Aristocracia	Democracia
FORMAS DE GOVERNO ILEGÍTIMAS E IMPURAS		
Tirania	Oligarquia	Demagogia

Responda às questões a seguir:

1) Pesquise as formas de governo citadas no quadro. Para quais delas você encontra exemplos hoje? Descreva-os de forma sucinta.
2) Considerando os seus estudos sobre os regimes políticos e as reflexões sobre a ética e a moral, na sua opinião, qual é o melhor regime para garantir os direitos dos migrantes? Justifique sua resposta.

[23]ARISTÓTELES. Política, p.15.

O **3º Momento** estabelece conexão direta com o objeto de conhecimento **Os regimes políticos e a "produção" da moral**. Ele se inicia com o pensamento de **Aristóteles** e aponta reflexões sobre a individualidade do pensamento ético e a coletividade do pensamento político.

Na sequência, o excerto do livro ***Convite à Filosofia***, da filósofa **Marilena Chauí**, é apresentado. Sugerimos a **leitura compartilhada** seguida de uma **aula expositiva dialogada** sobre o momento. Após a realização da leitura, os estudantes, por meio de algumas perguntas, são encaminhados para a realização da pesquisa sobre as formas de governo do tempo de Aristóteles e as formas que temos hoje em dia. Essa **pesquisa** pode ser realizada a partir de livros didáticos e/ou sites que abordam o assunto. Espera-se, como resposta, a descrição dos regimes políticos e o posicionamento pessoal dos estudantes ao apontar a melhor forma de governo que garanta direitos.

Apontamos alguns caminhos para subsidiar a pesquisa e o desenvolvimento da atividade proposta, lembrando que esses são apenas alguns dos muitos caminhos possíveis.

Quais são os principais tipos de regimes políticos?
Disponível em: **https://politique.org.br/quais-sao-os-principais-tipos-de-regimes-politicos/**. Acesso em: 22 dez. 2020.

Regimes de governo
Disponível em: **https://mundoeducacao.uol.com.br/sociologia/regimes-de-governo.htm**. Acesso em: 22 dez. 2020.

Formas de governo
Disponível em: **https://brasilescola.uol.com.br/sociologia/formas-de-governo.htm**. Acesso em : 22 dez 2020.

4º MOMENTO

Para finalizar essa reflexão, vamos praticar respondendo à questão abaixo:

(ENEM 2019) A hospitalidade pura consiste em acolher aquele que chega antes de lhe impor condições, antes de saber e indagar o que quer que seja, ainda que seja um nome ou um "documento" de identidade. Mas ela também supõe que se dirija a ele, de maneira singular, chamando-o, portanto, e reconhecendo-lhe um nome próprio: "Como você se chama?" A hospitalidade consiste em fazer tudo para se dirigir ao outro, em lhe conceder, até mesmo perguntar seu nome, evitando que essa pergunta se torne uma "condição", um inquérito policial, um fichamento ou um simples controle das fronteiras. Uma arte e uma poética, mas também toda uma política depende disso, toda uma ética se decide aí.

DERRIDA, J. Papet-máquina. São Paulo: Estação Liberdade, 2004 (adaptado).

Associado ao contexto migratório contemporâneo, o conceito de hospitalidade proposto pelo autor impõe a necessidade de

(A) anulação da diferença.
(B) cristalização da biografia.
(C) incorporação da alteridade.
(D) supressão da comunicação.
(E) verificação da proveniência.

Disponível em: **https://cutt.ly/QPh9X1q**. Acesso em: 14 jan. 2021.

Essa atividade, proposta no **4º Momento**, possibilita a leitura e a compreensão de informações referentes aos assuntos tratados nesta Situação de Aprendizagem. Ela deve ser feita individualmente para, depois, ser **corrigida de forma expositiva** pelo docente. A intenção é promover o contato dos estudantes com as questões do ENEM sempre que possível, oportunizando essa experiência. **Gabarito: C.**

E para concluir...

Os estudos sobre as formas de ser e estar no mundo e suas implicações morais devem ter provocado em você alguns pensamentos sobre suas atitudes. A pergunta do semestre – **Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?** – vem ao encontro dos estudos realizados nesta Situação de Aprendizagem. Descreva em tópicos quais seriam os **seus fazeres** para garantir a melhoria na convivência entre as diferenças em nossa sociedade.

Este momento é apropriado para o fechamento da Situação de Aprendizagem. Com ele, é possível pensar sobre qual é o papel que o estudante deve desempenhar na sociedade para garantir a melhoria na convivência entre as diferenças. Ao **descrever em tópicos** os seus fazeres, o estudante é motivado a pensar sobre a atitude ética e o dever moral.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 4

TEMA: As novas fronteiras da globalização e seus impactos.
SITUAÇÃO-PROBLEMA: Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples ao mais complexo, tornam nossa sociedade melhor?
COMPETÊNCIA 2: Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.
HABILIDADE:(EM13CHS202) Analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas de grupos, povos e sociedades contemporâneos (fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais etc.), bem como suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais.
CATEGORIA: Território e Fronteira.
OBJETOS DE CONHECIMENTO: Os desafios da bioética frente ao desenvolvimento tecnológico e a globalização na dinâmica produtiva. A ética da responsabilidade frente aos desafios ambientais contemporâneos.

Prezado professor:

Esta Situação de Aprendizagem finaliza esse volume e apresenta reflexões sobre a ética, a política e a filosofia da ciência. O tema "**As novas fronteiras da globalização e seus impactos**" vai ao encontro dos objetos de conhecimento: **Os desafios da bioética frente ao desenvolvimento tecnológico e a globalização na dinâmica produtiva e A ética da responsabilidade frente aos desafios ambientais contemporâneos.**

A **Competência 2** - Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações – e a habilidade **(EM13CHS202)** – Analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas de grupos, povos e sociedades contemporâneos (fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais etc.), bem como suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais, promovem a interdisciplinaridade da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, em que cada componente desenvolverá os objetos de conhecimento que asseguram essas análises.

A conclusão tem como objetivo fortalecer as reflexões sobre a situação-problema do semestre – **quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?** – levando os estudantes a refletirem sobre a ética e suas implicações sobre os impactos da globalização. Ao realizar o desenvolvimento desses momentos, você vai sensibilizar os estudantes sobre o tema, contextualizando a trajetória com aulas expositivas, dialogadas, interativas, com atividades diversas e questionamentos que promovam a aprendizagem do objeto de conhecimento da habilidade, tudo isso conectado às competências gerais do currículo.

O roteiro apresentará as possibilidades de desenvolvimento de cada momento da Situação de Aprendizagem, com a intenção de fortalecer a prática docente.

1º MOMENTO

Caro estudante, nesta quarta Situação de Aprendizagem, você será convidado a pensar sobre **as novas fronteiras da globalização e seus impactos.** Esse é um tema que envolve os campos de investigação filosófica relacionados à **ética, à política e à filosofia da ciência.**

Quais impactos do desenvolvimento científico e tecnológico e da globalização têm nos incomodado a ponto de buscarmos uma reflexão ética capaz de nos orientar a continuar usufruindo dos benefícios do desenvolvimento científico e tecnológico e da sobrevivência do planeta e das futuras gerações?

Nesta Situação de Aprendizagem, a **Bioética** – responsável por pensar o conjunto de interrogações e procedimentos éticos relacionados ao fenômeno da vida – será explorada, estabelecendo-se relações com os demais componentes curriculares da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. **Mas você sabe o que é bioética? Sabe quais são os seus princípios e seus temas? Seja curioso, pesquise:**



Alexas/Pixabay
964011

CURIOSIDADES

A **Bioética** é uma área de estudo interdisciplinar que envolve as problematizações éticas, o Direito e a Biologia enquanto ciência que estuda a vida [...]

Confira o significado desse conceito! Acesse o *QR Code* ao lado.

Disponível em: **https://brasilescola.uol.com.br/filosofia/bioetica.htm**. Acesso em: 15 jan. 2021.

Agora que você já sabe o que é bioética, assista aos vídeos ***Man***[24] e ***Man 2020***[25] , de Steve Cutts, e responda às questões a seguir:





1. Qual é a principal mensagem que o vídeo ***Man*** transmite?
2. Aponte pelo menos três exemplos relacionados com a bioética do vídeo ***Man***.
3. Qual é a mensagem transmitida pelo vídeo ***Man 2020***?

[24] Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=WfGMYdaICIU**. Acesso em: 11 jan. 2021.
[25] Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=DaFRheiGED0**. Acesso em: 11 jan. 2021.

Agora, organize-se em grupo para realizar a leitura da **Declaração Universal sobre Bioética e Direitos Humanos**[26], disponível no *QR Code* ao lado, e a atividade proposta.

1. Escolha um princípio e justifique sua escolha. Agora, investigue[27] o princípio escolhido e elabore tópicos com as ideias principais.
2. A partir da escolha e da investigação, faça uma exposição apresentando os resultados. Isso pode ser feito por meio de HQ, poema ou conto – decida com seu grupo e com seu professor. Os resultados podem ser publicados em suas redes sociais com a *hashtag* **#curriculoemacaoCHS**

O trecho acima refere-se ao **1º Momento** no Caderno do Estudante. Nele é apresentado o tema da Situação de Aprendizagem e suas conexões com a **ética, a política e a filosofia da ciência**, campos de investigação da atividade filosófica recorrentes nas atividades.

Na sequência, uma indagação é apresentada com a intenção de problematizar o tema e os objetos de conhecimento que serão estudados. Ela serve como uma provocação para o desenvolvimento dos momentos desta Situação de Aprendizagem. Em continuidade, os estudantes são motivados a pesquisarem sobre a **Bioética**. Essa **pesquisa** pode ser feita por meio do *QR Code* apresentado no quadro **Curiosidades**, como também em outros sites que você considerar interessantes. Após a realização da pesquisa, é importante que ocorra uma **aula expositiva dialogada**, levando os estudantes a compartilharem o resultado da pesquisa.

Bioética
Disponível em: **https://mundoeducacao.uol.com.br/filosofia/bioetica.htm**. Acesso em: 25 jan. 2021.

Bioética: o que é e qual sua importância
Disponível em: **https://www.ecycle.com.br/3669-bioetica.html**. Acesso em: 25 jan. 2021.

Ética e bioética nos dias de hoje | Mario Sergio Cortella e Paulo Saldiva – Nestes nossos tempos de tantas notícias de corrupção, preconceitos escancarados, dilemas morais, a gente se pergunta: onde anda a ética em nossa sociedade? A ética muda a cada tempo e a cada cultura? Existiria uma ética universal? E quando a ética se refere a questões que atingem diretamente a vida humana num momento como o nosso, em que a ciência e a tecnologia interferem na criação e na condução da vida? Neste Café Filosófico Especial, o filósofo Mario Sergio Cortella e o médico patologista Paulo Saldiva fazem esse debate tão necessário sobre ética e bioética.

Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=Q0h-a6GAW1E**. Acesso em: 25 jan. 2021.

Depois dessa breve exposição, os vídeos Man e Man 2020, de Steve Cutts, devem ser assistidos pelos estudantes para que respondam às três questões propostas.

Espera-se como resposta:

[26] Disponível em: **http://www.bioetica.org.br/?siteAcao=DiretrizesDeclaracoesIntegra&id=17**. Acesso em: 20 jan. 2021.
[27] Para o desenvolvimento da investigação, converse com seu professor e pesquise opiniões e/ou eventos em sites acadêmicos.

1. Qual a principal mensagem que o vídeo ***Man*** transmite? (Espera-se que o estudante aponte reflexões sobre a relação do homem com a natureza.)
2. Aponte pelo menos três exemplos relacionados com a bioética do vídeo ***Man.*** (Podem servir como exemplo: o desrespeito à vida dos animais, a poluição dos oceanos, o desmatamento, a caça e a pesca predatória, a poluição, os lixos tóxicos etc.)
3. Qual é a mensagem transmitida pelo vídeo ***Man 2020***? (Espera-se que o estudante relacione e reflita sobre o isolamento social do homem no período de pandemia, a recomposição da natureza nesse período e o retorno aos antigos hábitos.)

Professor, vale destacar que as reflexões sobre os vídeos também podem fomentar as discussões sobre os impactos da pandemia na questão econômica.

Em continuidade, os estudantes são orientados a organizarem-se em grupos para lerem a **Declaração Universal sobre Bioética e Direitos Humanos** e realizarem duas atividades, que podem ser encaminhadas como um **estudo dirigido.**

Estudo dirigido – fundamenta-se na atividade do estudante diante do estudo direcionado pelo professor. O docente exerce um papel insubstituível na condução do processo de aprendizagem. O estudante é orientado para a pesquisa e registro dos conteúdos investigados, desenvolvendo autonomia e protagonismo a partir das escolhas realizadas com base na orientação docente.

As questões apresentadas para os discentes necessitam da sua orientação e encaminhamento para que a realização da atividade promova a aprendizagem e possibilite ao estudante o desenvolvimento da argumentação com base em fatos, dados e informações confiáveis, promovendo-se, assim, o desenvolvimento da **Competência Geral 7**[28].

2º MOMENTO

Na Situação de Aprendizagem 2 desse volume, você estudou os filósofos contratualistas e o **Contrato Social**. Nesta Situação de Aprendizagem, você estudará o **Contrato Natural**, pensamento desenvolvido pelo filósofo francês **Michel Serres** (1930–2019). Serres afirma que o ambiente físico possui um sistema independente do ser humano, enquanto o ser humano parasita nesse sistema. O planeta não precisa do ser humano para existir, mas o ser humano precisa do planeta. Enquanto os filósofos contratualistas se preocupavam com as relações sociais e a ruptura com o estado de natureza, Michel Serres se preocupava com os desdobramentos da bioética na contemporaneidade. Vamos conferir:

Ética e questões ambientais: por um "Contrato Natural"

"Serres explica que, na filosofia moderna, tanto a noção de um contrato social como a de um direito natural deixaram de lado a proteção para o conjunto da natureza, porque previam proteção apenas para os seres humanos. O contrato social é firmado entre os seres humanos para garantir sua convivência, mas, estando os indivíduos pactuados entre si, a natureza é esquecida, fica fora do contrato e não interessa à política. A mesma filosofia fala em um direito natural, que possibilitou a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789. Com a noção de direito natural, especialmente como era compreendido na Idade Moderna, é enfatizada a ideia da liberdade que cada indivíduo tem para reivindicar seus direitos, assegurando seus interesses subjetivos. Nessa concepção,

[28] Disponível em: **https://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular/**. Acesso em: 25 jan. 2021.

o conceito de natureza fica reduzido ao de natureza humana. Ou seja: a constituição da sociedade como a conhecemos nunca levou em consideração a necessidade de conviver com a natureza.

Para mudar essa situação, é necessário um novo contrato, que Serres denomina contrato natural. Seria não mais um contrato firmado exclusivamente entre os seres humanos, mas um contrato dos humanos com a natureza inumana. O contrato natural transformaria os seres humanos de parasitas em simbiontes. Em uma relação simbiótica há um compartilhamento: os dois lados retiram aquilo de que necessitam, mas também fornecem ao outro aquilo de que ele necessita. A relação de simbiose é uma relação de reciprocidade, não de exploração unilateral."

GALLO, S. **Filosofia** – Experiência do pensamento. São Paulo: Scipione, 2017. p. 303.

Após a leitura desse texto e considerando as informações do momento anterior, realize duas atividades:

1. Construa um infográfico apontando cinco exemplos da atitude humana que evidenciam a necessidade do contrato natural proposto por Michel Serres.
2. Explique a relação entre ***O contrato natural***, de Michel Serres, e a ética da responsabilidade frente aos desafios ambientais contemporâneos.

Nesse **2º Momento**, o estudante é convidado a pensar sobre o **Contrato Natural** proposto pelo filósofo **Michel Serres**. Após realizar a **leitura compartilhada,** duas atividades são propostas: primeiramente, a construção de um **infográfico** e, em seguida, a elaboração de uma explicação sobre a relação do Contrato Natural com a ética da responsabilidade. Essa explicação pode ser por meio de um **texto dissertativo.**

Para a construção do infográfico, apontamos algumas possibilidades:

Infográficos são elementos gráfico-visuais, pequenos textos e dados numéricos utilizados para apresentar, de forma sintética, informações relevantes sobre um tema.

Disponível em: **https://piktochart.com** Acesso em: 31 jan. 2021.

Disponível em: **https://venngage.com** Acesso em: 31 jan. 2021.

Disponível em: **https://infogr.am** Acesso em: 31 jan. 2021.

Disponível em: **https://www.easel.ly.** Acesso em: 31 jan. 2021.

Michel Serres foi um filósofo francês. Ele escreveu *O contrato natural, O terceiro instruído, Filosofia mestiça, Diálogos sobre a ciência, A cultura e o tempo: conversas com Bruno Latour*, dentre outras obras. Atuou como professor visitante na Universidade de São Paulo. Desde 1990, ocupou a poltrona 18 da Academia francesa[29] .

[29] A Academia Francesa é uma associação composta pelas mais proeminentes pessoas instruídas no idioma francês. Foi criada em 1635 por Richelieu, fechada em 1793, durante a Revolução Francesa, e reaberta por Napoleão Bonaparte, em 1803. São quarenta "cadeiras", numeradas de um a quarenta, sem grau diferenciador entre elas. Foram chamados de "imortais", por conta da inscrição "À l'immortalité" ("para a imortalidade"), que se encontra no selo oficial da corporação e que foi ofertado por Richelieu.

"Serres fez seu percurso intelectual no que ele chama de 'fora das autoestradas'. Autoestrada são os grandes caminhos abertos por um filósofo, um pensador, ou ramo do conhecimento. São os caminhos preestabelecidos onde os novos intelectuais encontram terreno farto para caminhar. Foi desse caminho que Serres se distanciou propositalmente. 'Licenciado em matemática, eu me vira também, de algum modo, numa autoestrada, e não era para seguir uma outra que eu fizera uma mudança radical, das ciências às letras' (1999, p. 18). Trata-se de um autor que não se dedicou amplamente a um único tema, ou que fez de dois ou três assuntos o mote de suas análises filosóficas. Serres forjou uma maneira de entender o pensamento filosófico, uma forma de comunicação, de caminho, entre as ciências e as artes, entre as ciências e as humanidades.

Serres falou sobre questões pertinentes ao seu tempo. Como crítica a uma filosofia que na sua opinião nunca se atentou aos assuntos realmente relevantes em sua época, Serres busca problematizar, buscar caminhos e relações inesperadas entre os ramos do conhecimento com vistas, se não a uma resposta, pelo menos a um aprofundamento no entendimento das questões contemporâneas. Com essa ideia, Serres analisou problemas que, ao seu modo de pensar, eram principais em nossa época."[30]

Para saber mais sobre o pensamento de Serres:

O CONTRATO NATURAL – Michel Serres

Disponível em: **https://cutt.ly/HPsf1gi** Acesso em: 30 jan. 2021.

CONTRIBUIÇÕES DE MICHEL SERRES PARA OS FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL – Humberto Calloni e Luciana Roso de Arrial

Disponível em: **https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/3201**. Acesso em: 30 jan. 2021.

REFLEXÕES SOBRE A CRISE AMBIENTAL SEGUNDO MICHEL SERRES – Daniela da Rosa Molinari e Marcele Scapin Rogério

Disponível em: **https://cutt.ly/YPsfJEW**. Acesso em: 30 jan. 2021.

Ao realizar as atividades propostas neste **2º Momento**, os estudantes desenvolverão as **Competências Gerais 4 e 5**[31] . A realização da leitura compartilhada fomenta a comunicação e possibilita a expressão com trocas de ideias, experiências e informações. Ao concluir a leitura, a realização das atividades propostas fortalece a amplificação da cultura digital.

A comunicação por meio de infográfico produz esse desenvolvimento, pois o infográfico é um recurso elaborado digitalmente que torna a informação mais atraente e sintetizada. A indicação de diferentes sites para a elaboração de infográficos visa ao desenvolvimento protagonista e autoral do docente e dos estudantes, pois, dessa forma, ambos podem escolher a ferramenta com a qual mais se identificam para realizarem a atividade solicitada. Para concluir, ao elaborar um texto dissertativo, o estudante deverá expressar a sua compreensão, explicando e relacionando o Contrato Natural de Michel Serres com a ética da responsabilidade frente aos desafios ambientais contemporâneos.

3º MOMENTO

Neste momento, vamos pensar sobre a ética da responsabilidade frente aos desafios ambientais contemporâneos. Observe as imagens associando-as ao slogan ao lado e pense no quanto somos responsáveis

[30] Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Michel_Serres**. Acesso em: 30 jan. 2021.

[31] Disponível em:**https://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular/**. Acesso em: 31 jan. 2021.

pelo que acontece no planeta e precisamos transformar a realidade que temos. Como podemos fazer isso? O uso demasiado de materiais descartáveis e o descarte inadequado têm comprometido a natureza.

Pesquise:

1. Como são feitos os descartes e a coleta desses materiais na sua cidade?
2. Existem grupos organizados para resolver questões ambientais na sua região? Há cooperativas de reciclagem?
3. Busque informações sobre a Secretaria do Meio Ambiente do estado. Existem projetos organizados pelo poder público visando à solução do problema do lixo? Procure também informação sobre a estrutura ambiental do seu município e suas principais ações.

A partir da sua pesquisa, analise e avalie os impactos ambientais causados pelo descarte do lixo e **escreva uma mensagem** para os governantes da sua cidade, apontando as possibilidades de melhora na coleta e na reciclagem desses materiais.



Fonte: Imagem elaborada por Erica Frau, especialmente para esse material.

Fazer o descarte adequado é ter responsabilidade ética frente aos desafios ambientais. **Pense e responda:** por que o descarte correto de diferentes materiais é uma questão ética? Você sabe o que fazer com seu lixo eletrônico?



97% dos materiais eletrônicos são descartados no lixo comum! Isso está errado. Saiba como proceder e contribua com a natureza. Acesse o *QR Code* ao lado e leia o artigo "Descarte adequado de lixo eletrônico", do Portal de Educação Ambiental.

Disponível em: **https://cutt.ly/eKCXOpc**. Acesso em: 15 jan. 2021.



Alexas/Pixabay
964011

CURIOSIDADES

Você sabia que os lixões estão com os dias contados? Sabia que a Lei 12.305/10 determinava o prazo de agosto de 2014 para que os municípios tomassem as devidas providências? Leia o artigo "**Fim dos lixões no Brasil**" e saiba mais sobre o novo prazo.

Disponível em: **https://cutt.ly/zLdQWbo**. Acesso em: 8 jul. 2022.

Neste **3º Momento**, os estudantes vão pensar sobre a ética da responsabilidade frente aos desafios ambientais contemporâneos. O ponto de partida está na análise do slogan "QUANDO FOR JOGAR ALGO FORA, REPENSE! NÃO EXISTE FORA" e sua relação com as imagens. O curta metragem "**Homem Refluxo**" também pode auxiliar os estudantes no desenvolvimento da aprendizagem dos objetos propostos para esse momento. Na sequência, uma série de perguntas são feitas para a realização de uma pesquisa.

Com a intenção de tornar a atividade atraente e significativa, sugerimos que a turma seja dividida em grupos. Cada grupo deverá elaborar um ***blog*** compartilhando os resultados obtidos a partir das pesquisas realizadas.

O ***blog*** pode ser utilizado de muitas maneiras. Por exemplo, pelo docente, para trabalhar um tema com os estudantes ou, ainda, ser desenvolvido pelos estudantes sobre um tema determinado. Pode-se criar uma conta em um blog (preferencialmente gratuito). O blog é uma alternativa para comunicação na educação e um excelente meio para oferecer uma formação descentralizada. Ao montá-los, os estudantes organizam os conhecimentos sobre determinados assuntos e podem manifestar sua opinião, interagindo com os colegas de turma e com usuários da internet caso o blog seja aberto.

Como criar um BLOG DO ZERO? Dicas PRÁTICAS! Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=GYehDwPbX04**. Acesso em: 31 jan. 2021.

Sugerimos que o grupo realize a divisão da pesquisa entre os integrantes; assim, todos terão participação efetiva na atividade. Os responsáveis deverão investigar e coletar o máximo de informações para que possam ser postadas no blog criado pelo grupo.

Sugestão de divisão da pesquisa

- Como são feitos os descartes e a coleta desses materiais na sua cidade?
- Existem grupos organizados para resolver questões ambientais na sua região?
- Existem cooperativas de reciclagem na sua região?
- Busque informações sobre a Secretaria do Meio Ambiente do estado.
- Existem projetos organizados pelo poder público visando à solução do problema do lixo?
- Qual é a estrutura ambiental existente no seu município e suas principais ações?

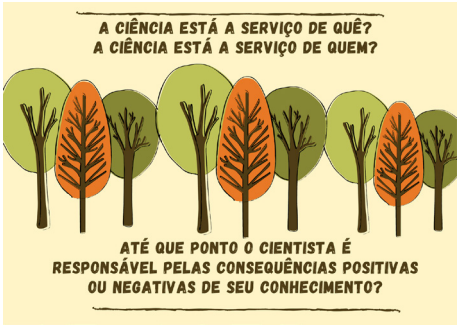
A elaboração do blog é uma sugestão para aproximar os estudantes das metodologias ativas. A atividade também pode ser organizada e desenvolvida de outras formas. O essencial, no desenvolvimento dessa atividade, é garantir a pesquisa, a análise e a socialização dos dados obtidos e a avaliação dos impactos ambientais causados pelo descarte do lixo na cidade/região do estudante.

A mensagem que os estudantes deverão escrever para os governantes pode ser postada no blog, e um convite para que outras mensagens sejam construídas e postadas pode ficar em aberto, criando-se, assim, uma rede de interação sobre a pesquisa desenvolvida pela turma. Os blogs podem ser divulgados e servirem de referência para que os cidadãos possam conhecer mais informações sobre a ética da responsabilidade frente aos desafios ambientais contemporâneos.

Na sequência, o quadro **Para saber mais** coloca para os estudantes a reflexão sobre o descarte adequado do lixo eletrônico e convida-os a indicar o que deve ser feito com o ele. A leitura do artigo "**Descarte adequado de lixo eletrônico**" pode fundamentar os argumentos da resposta. Essa leitura pode ser realizada pelos mesmos grupos da atividade anterior, e as respostas também podem ser postadas no blog, caso esse tenha sido o formato escolhido para o desenvolvimento da atividade com a turma.

O quadro **Curiosidades** aponta uma reflexão sobre o não cumprimento de prazos para o fim da existência dos lixões. Oriente os estudantes a realizarem a leitura e alinhar as informações do artigo com as pesquisar realizadas.

4º MOMENTO



Fonte: Imagem elaborada por Erica Frau, especialmente para esse material.

A globalização e o desenvolvimento tecnológico fazem parte da vida do homem contemporâneo. O desafio está na busca do equilíbrio para que eles ocorram no planeta mantendo um compromisso ético com a natureza. Como vimos no momento anterior, o ser humano depende da natureza para sobreviver; então, precisamos cuidar bem dela. As novas fronteiras da globalização têm seus impactos, e sabemos que, "ao gerar avanços tecnológicos, o desenvolvimento científico tem contribuído para o bem-estar da humanidade ao longo da história. Mas, ao mesmo tempo, possibilitou desastres humanitários e ambientais de proporções incalculáveis."[32] **As perguntas da ilustração provocam pensamentos sobre o papel dos cientistas e da ciência frente ao desenvolvimento**. Pense sobre os impactos

[32] Disponível em: **https://agencia.fapesp.br/compromisso-etico/8154/**. Acesso em: 16 jan. 2021.

positivos e negativos do desenvolvimento tecnológico e da globalização frente aos desafios ambientais contemporâneos. Lembre-se: você já realizou algumas reflexões sobre essas questões na Situação de Aprendizagem 3 do volume 1 no material de **Sociologia.**

A música **"Pelo Telefone"** – Primeiro samba gravado na história, foi composto por Ernesto Maria dos Santos (Donga) em 1916.

Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=7S1VCN9DxeQ**. Acesso em 15 jan. 2021.

Em 1997, o cantor e compositor Gilberto Gil grava a música **"Pela Internet"** (Quanta, 1997). Uma homenagem ao samba de Donga.

Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=v2QvAaBNc9A**. Acesso em 15 jan. 2021.

Passados mais de 100 anos, em 2018, uma nova composição surge: "**Pela Internet 2**" – Gilberto Gil | OK OK OK (2018)

Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=X6BA_9cYhpA**. Acesso em: 15 jan. 2021.



Pela Internet 2, composta por Gilberto Gil, retrata a realidade que vivemos hoje com o advento da internet. Se em 1916 o telefone era um recurso tecnológico, o que dizer dos recursos apontados por Gil em sua nova canção! Você conhece essas músicas? Acesse os QRs Codes e confira!



Moore/Pixabay 1990347



Você sabe o que é 5G? Pesquise sobre essa nova tecnologia e estabeleça relação das informações pesquisadas com a geopolítica e seus desdobramentos na produção, na circulação e no consumo responsável, objeto trabalhado pelo componente de Geografia.

Reflita e responda: **quais são os impactos dessa nova tecnologia para o meio ambiente?**

O **4º Momento** parte para a finalização da Situação de Aprendizagem; nele, os estudantes são provocados a pensar sobre a globalização, o desenvolvimento tecnológico e o desafio de manter o equilíbrio para que eles ocorram no planeta mantendo-se um compromisso ético com a natureza. As perguntas "A ciência está a serviço de quê?", "**A ciência está a serviço de quem?" e "Até que ponto o cientista é responsável pelas consequências positivas ou negativas de seu conhecimento?**" devem subsidiar uma **roda de conversa.** É importante resgatar as reflexões que já foram realizadas nas aulas de Sociologia. Sugerimos que você converse com o professor de **Sociologia** da turma sobre como foi a aula referente ao 3º momento da Situação de Aprendizagem 3, do volume 1, em que foi feita a relação entre ciência e progresso.

A leitura do artigo “Compromisso ético”, por Fábio de Castro, pode ajudá-lo na condução da roda de conversa. Acesse o *QR Code* ao lado e realize a leitura.

Disponível em: **https://agencia.fapesp.br/compromisso-etico/8154/**. Acesso em: 31 jan. 2021.

Na sequência, os avanços da tecnologia são apresentados por meio da música no quadro **Para saber mais.** A proposta desse quadro é ampliar o repertório cultural desenvolvendo a **Competência Geral 3**[32] . De 1916 até os dias de hoje, muitas transformações aconteceram no meio musical e tecnológico. “**Pelo telefone**”, o samba de Donga, “**Pela Internet”** e a nova composição de Gilberto Gil – **“Pela Internet 2**” revelam as mudanças que ocorrem através dos tempos. No quadro, os *QRs Codes* levam os estudantes às músicas, com a intenção de promover a fruição e a participação de práticas diversificadas, ampliando o repertório cultural. No final do 2º Momento do material de **Sociologia** desta Situação de Aprendizagem, os estudantes são orientados a escreverem um relatório sobre a análise da letra das músicas, promovendo-se, assim, a reflexão interdisciplinar dos componentes.

Para finalizar, o **Desafio Interdisciplinar**, proposto no caderno do estudante, estabelece relação com o componente curricular de **Geografia,** levando os estudantes a pesquisarem sobre a tecnologia **5G** e a refletirem sobre os impactos dessa nova tecnologia para o meio ambiente? Os estudantes podem manter a mesma organização dos grupos do momento anterior e postarem a resposta do desafio interdisciplinar no *blog*, criando um espaço reflexivo sobre a tecnologia 5G e seus impactos ambientais.

5º MOMENTO

Para finalizar essa reflexão, vamos praticar respondendo à questão abaixo:

(ENEM 2019)

TEXTO I - Os segredos da natureza se revelam mais sob a tortura dos experimentos do que no seu curso natural.

BACON, F. **Novum Organum**, 1620. In: HADOT, P. O véu de Ísis: ensaio sobre a história da ideia de natureza. São Paulo: Loyola, 2006.

TEXTO II - O ser humano, totalmente desintegrado do todo, não percebe mais as relações de equilíbrio da natureza. Age de forma totalmente desarmônica sobre o ambiente, causando grandes desequilíbrios ambientais.

GUIMARÃES, M. **A dimensão ambiental na educação**. Campinas: Papirus, 1995.

Os textos indicam uma relação da sociedade diante da natureza caracterizada pela
(A) objetificação do espaço físico.
(B) retomada do modelo criacionista.
(C) recuperação do legado ancestral.
(D) infalibilidade do método científico.
(E) formação da cosmovisão holística.

Disponível em: **https://cutt.ly/QPh9X1q**. Acesso em: 13 jan. 2021

[32] Disponível em: **https://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular/**. Acesso em: 1 fev. 2021.

Essa atividade, proposta no **5º Momento,** possibilita a leitura e a compreensão de informações referentes aos assuntos tratados nesta Situação de Aprendizagem. Ela deve ser feita individualmente para, depois, ser **corrigida de forma expositiva** pelo docente. A intenção é promover o contato dos estudantes com as questões do ENEM sempre que possível, oportunizando essa experiência. **Gabarito: A.**

E para concluir...

Os estudos sobre as novas fronteiras da globalização e seus impactos devem provocar pensamentos sobre o quanto a ética é necessária para que o homem conviva em harmonia com a natureza e sobreviva nela. A pergunta do semestre – **Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?** – apresenta conexão com as discussões realizadas nesta Situação de Aprendizagem.

Vamos refletir sobre os impactos da globalização. Como apontou Serres, "estamos embarcados numa aventura da economia, ciência e técnica que é irreversível". A vida contemporânea que temos deve considerar os desafios da bioética frente ao desenvolvimento tecnológico e a globalização na dinâmica produtiva. Esses são progressos que causam impactos na natureza e precisam ser geridos de maneira responsável, consciente e sustentável. Considerando a pergunta do semestre, responda: **qual é o papel da reflexão ética para a produção e o consumo no mundo em que vivemos?**

Neste momento final da Situação de Aprendizagem, o estudante desenvolve a **Competência Geral 10**[33] , refletindo sobre a ética para a produção e o consumo no mundo em que vivemos. Essa reflexão, conectada com os estudos realizados nos outros componentes curriculares, e a pergunta do semestre fomentam a tomada de decisões com base nos princípios éticos e sustentáveis, formando um cidadão responsável e consciente.

[33] Disponível em: **https://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular/**. Acesso em: 1 fev. 2021.

FILOSOFIA
4º BIMESTRE

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1

TEMA: As formas de violência e desumanização: a não cidadania.
SITUAÇÃO-PROBLEMA: Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples ao mais complexo, tornam nossa sociedade melhor?
COMPETÊNCIA 5: Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
HABILIDADE: (EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológico etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.
CATEGORIA: Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética.
OBJETOS DE CONHECIMENTO: Comportamentos opressores e modos de violência: pressupostos e implicações da opressão, da violência e indiferença em relação aos fenômenos sociais. O totalitarismo e o terrorismo como ameaça à democracia e aos Direitos Humanos.

Prezado professor:

Estamos no **4º bimestre** de Filosofia. No fechamento desse semestre, devemos concluir as reflexões sobre a seguinte situação-problema: **Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?** Para isso, destacamos que é necessário o encaminhamento contínuo das reflexões das Situações da Aprendizagem com essa situação-problema.

Nesse volume, a categoria **Indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética** será desenvolvida por meio de três competências e suas respectivas habilidades. Nessa Situação de Aprendizagem, será explorada a **Competência 5 –** "Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos".

A habilidade dessa Situação de Aprendizagem é a **(EM13CHS503)** – Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológico etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.

Para desenvolver o tema **As formas de violência e desumanização: a não cidadania**, a Filosofia contará com o aporte do campo de investigação da Filosofia Política e da Ética, apontando reflexões relacionadas à Segunda Guerra e aos Direitos Humanos e como a violência ocorre na atualidade. A autora Hannah Arendt (uma das mais importantes filósofas da contemporaneidade) será apresentada trazendo a perspectiva da convivência como manutenção da democracia e dos direitos humanos. Tudo conectado com os objetos de conhecimento que visam compreender os **comportamentos opressores e modos de violência: pressupostos e implicações da opressão, da violência e indiferença em relação aos fenômenos sociais**, assim como o **totalitarismo e o terrorismo como ameaça à democracia e aos Direitos Humanos.**

Ao observar o conjunto situação-problema, competência, habilidade, tema e objetos de conhecimento, a Situação de Aprendizagem levará os estudantes a refletirem sobre a vida, da Filosofia Política à Ética, identificando as diversas formas de violência e compreendendo as formas de combatê-la.

A Situação de Aprendizagem encontra-se dividida em quatro momentos somados a conclusão, a proposta de avaliação e as orientações para a recuperação contínua seguem as mesmas do semestre anterior. Ao realizar o desenvolvimento destes momentos com os estudantes, você vai sensibilizá-los, contextualizando a trajetória com aulas expositivas dialogadas e interativas, com atividades diversas e questionamentos que promovam a aprendizagem do objeto de conhecimento da habilidade, tudo isso conectado às competências gerais do currículo.

Este roteiro apresentará as possibilidades de desenvolvimento de cada momento da Situação de Aprendizagem com a intenção de fortalecer a prática docente.

1º MOMENTO

Caro estudante, nesta Situação de Aprendizagem, o tema diz respeito às formas de violência e desumanização: a não cidadania. No contexto do componente Filosofia, vamos procurar articular a reflexão **ética** e **política** com os Direitos Humanos, investigando comportamentos opressores e modos de violência.



Uma vala comum dentro do campo de extermínio de Bergen-Belsen. Disponível em: **http://bit.ly/3qQsFZB**. Acesso em: 23 fev. 2021.

Acesse o *QR Code* para ler a poesia "A balada dos mortos do campo de concentração", de Vinicius de Moraes

Texto completo disponível em: **https://cutt.ly/UPgDcxG**. Acesso em: 24 fev. 2021.

Responda às questões a seguir.

1. A partir da imagem e do trecho da poesia, indique quais elementos apontam formas de violência?
2. A imagem apresenta uma "vala comum" no contexto de um campo de extermínio. Na sua opinião, há indícios de preocupação com a identidade dos corpos? Justifique a sua resposta.
3. Ao chegar aos campos de concentração, os prisioneiros tinham suas roupas e objetos pessoais confiscados. Seus nomes eram retirados e passavam a ser tratados por números. Torturados, perdiam a espontaneidade. Indique os trechos do poema que revelam a perda de identidade e do direito ao próprio corpo.



O diário de Anne Frank - Nesse livro, o depoimento da pequena Anne, morta pelos nazistas após passar anos escondida no sótão de uma casa em Amsterdã, ainda hoje emociona. Lançado em 1947, tornou-se um dos livros mais lidos do mundo. Suas anotações narram os sentimentos, os medos e as pequenas alegrias de uma menina judia que, como sua família, lutou em vão para sobreviver ao Holocausto. O relato tocante e impressionante das atrocidades e dos horrores

cometidos contra os judeus faz desse livro um precioso documento e uma das obras mais importantes do século XX. Trata-se de uma poderosa lembrança dos horrores de uma guerra, de um testemunho eloquente do espírito humano. Em seu diário, Anne fala da fome, do tédio e da terrível realidade do confinamento, expressando, assim, as diferentes esferas da violência. Saiba mais sobre essa importante obra da literatura. **Pesquise!**

O Diário de Anne Frank em PDF - Disponível em: **https://cutt.ly/PPgDKEi**. Acesso em: 17 mar. 2021.

O trecho anterior refere-se ao **1º Momento** no Caderno do Estudante. Nele é apresentado o tema da Situação de Aprendizagem e suas conexões com a **Filosofia Política** e a Ética, campos de investigação da atividade filosófica recorrentes nas atividades.

Na sequência, os estudantes são convidados a realizar a **leitura da imagem e da poesia e responderem às questões** a seguir.

Essa atividade pode ser desenvolvida em duplas; seu objetivo é o de sensibilizar e problematizar o tema e os objetos de conhecimento que serão estudados. Espera-se como resposta:

1. A partir da imagem e do trecho da poesia, indique quais elementos apontam formas de violência. (Espera-se que o estudante aponte os corpos descartados na vala comum e a tortura física e psicológica).
2. A imagem apresenta uma “vala comum” no contexto de um campo de extermínio. Na sua opinião, há indícios de preocupação com a identidade dos corpos? Justifique a sua resposta. (Espera-se que o estudante aponte que os corpos estão jogados sem o menor cuidado, como se os seres humanos fossem “coisas” sendo descartadas).
3. Ao chegar aos campos de concentração, os prisioneiros tinham suas roupas e objetos pessoais confiscados. Seus nomes eram retirados e passavam a ser tratados por números. Torturados, perdiam a espontaneidade. Indique os trechos do poema que revelam a perda de identidade e do direito ao próprio corpo. (“A vós vos tiraram a casa. A vós vos tiraram o nome”).

O resultado da atividade pode ser apresentado pelos estudantes para toda a turma, e as discussões, fruto dessa socialização deverão subsidiar o resgate dos estudos realizados sobre o tema até o momento. Após essa atividade de sensibilização e problematização, os estudantes tomam contato com o quadro **Para saber mais**, no qual o livro ***O diário de Anne Frank*** é brevemente apresentado, e os estudantes são convidados a **pesquisarem** mais sobre essa importante obra da literatura mundial e, quiçá, realizarem sua leitura.

2º MOMENTO

O momento anterior, por meio da imagem e das questões apresentadas, retomou a violência dos campos de concentração nazista e a desumanização. No Ensino Fundamental, você estudou a Segunda Guerra Mundial e a construção da Carta dos Direitos Humanos.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 4 - A SEGUNDA GUERRA MUNDIAL E A CARTA DOS DIREITOS HUMANOS

Nessa Situação de Aprendizagem você irá aprender conceitos que consolidaram os Estados Totalitários na Europa do período que antecede a Segunda Guerra Mundial. Contextualizar as motivações e concepções do fascismo e nazismo e suas práticas de extermínio como o Holocausto. As atividades permeiam as causas da Segunda Guerra Mundial, as dinâmicas de conquista de territórios e suas consequências como as bombas atômicas, a criação da ONU e da Carta dos Direitos Humanos.

Extraído do Caderno do Aluno 9º Ano – Vol. 2 História pág. 53
Disponível em: **https://cutt.ly/OPgJ1UB**.

Agora, vamos aprofundar os conhecimentos estabelecendo novas relações com esse assunto. Pesquise o termo "**limpeza étnica**" e, com base em seu significado, em grupo, organize um seminário com o tema **Práticas de extermínio antes, durante e depois da 2ª Guerra Mundial.**

Desumanização: ação ou efeito de dezumanizar; fazer com que fique desumano; perder a essência humana.

Mecanismos de desumanização e violência – Nessa Situação de Aprendizagem, combateremos a desumanização de forma ética. As guerras de limpeza étnica chocam pela violência, mas, no nosso cotidiano, há práticas que também carregam processos de desumanização. Converse com seu professor e colegas de turma sobre como, no nosso cotidiano, nos deparamos com práticas violentas que trazem sinais de desumanização do outro.

Com base nessa conversa, no componente de **Sociologia**, você estudará que existem diversas formas de violência (físicas, psicológicas ou simbólicas) e que essas manifestações imprimem marcas profundas em suas vítimas.

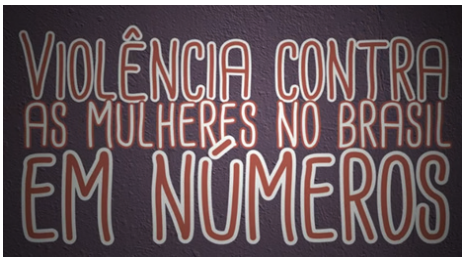


Firmin, um refugiado venezuelano da etnia indígena *Warao*, é um dos sujeitos apresentados no 1º Momento da Situação de Aprendizagem de **Sociologia**. A partir do exposto, reflita e debata com os seus colegas sobre a relação entre pessoas de diferentes origens. As perguntas a seguir devem subsidiar o debate: **Todos são seres humanos, mas uma determinada nacionalidade pode ter mais vantagens que outras? Na sua opinião, que tipo de estrangeiro pode ser mais bem recebido em um país? Por quê? E no Brasil? Como é a relação entre os cidadãos das diferentes regiões do país? Há termos que depreciam ou enaltecem cidadãos de diferentes estados?**

Para esquentar o debate, sugerimos a leitura da reportagem do Jornal da USP - **Como o preconceito interfere na percepção sobre a identidade do migrante nordestino** - Disponível em: **https://cutt.ly/CPgKk9f**. Acesso em: 23 fev. 2021.

Acesse também o **Conselho Estadual de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Nordestina** – COPANE - Disponível em: **https://cutt.ly/NPgKKW0**. Acesso em: 17 mar. 2021.

O Desafio Interdisciplinar aponta para reflexões que tratam das diferenças. Sabemos que elas fomentam a violência e a indiferença em relação aos fenômenos sociais. Houve momentos na história em que a mulher era considerada propriedade do pai ou do marido. **Pesquise e comente sobre esses momentos**. Na sequência, assista ao vídeo **Violência contra a mulher no Brasil em números**.[1]



Após assistir ao vídeo, responda:

1. O feminicídio revela a desumanização das mulheres? Comente.
2. Na sua percepção, as leis protegem as mulheres contra a violência doméstica? Pesquise **as leis existentes** no Brasil e registre em seu caderno.
3. Você conhece o **Conselho Estadual da Condição Feminina de São Paulo**[2]? Acesse o *QR Code* apresentado e navegue pelo site para obter mais informações.

Nesse **2º Momento**, é feito o aprofundamento dos conhecimentos por meio da retomada dos estudos realizados no Ensino Fundamental sobre os campos de concentração nazista e a construção dos Direitos Humanos. Ao realizar a **pesquisa** sobre **Limpeza Étnica**, o estudante estabelecerá novas relações com o tema.

Após a realização da pesquisa e a compreensão do conceito, oriente os estudantes a realizarem um **seminário** com o tema **Práticas de extermínio antes, durante e depois da 2ª Guerra Mundial**.


GraphicMama-team/
Pixabay 1600942

A apresentação de Seminário deve acontecer considerando a necessidade do desenvolvimento da oralidade. Essa prática é uma oportunidade para apresentar a síntese dos estudos realizados. A exposição do tema deve estimular, entre os estudantes, questionamentos de forma a favorecer o amadurecimento da argumentação.

O **seminário** pode ser organizado dividindo-se a turma em três grupos, cada um ficando responsável por um período. Um grupo fica responsável por pesquisar as práticas de extermínio antes da 2ª Guerra Mundial, o outro, as práticas que aconteceram durante a 2ª Guerra, e o terceiro grupo, as práticas de extermínio que aconteceram depois da 2ª Guerra e que têm acontecido até os dias de hoje.

É importante que você oriente os estudantes a buscarem as informações em *sites* educacionais, livros didáticos e vídeos que abordam o assunto, além de orientá-los sobre como devem desenvolver a pesquisa e organizar as informações para a apresentação do seminário, apontando também como eles serão avaliados.

1 Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=Wbd9fJiin5o&t=80s**. Acesso em: 23 fev. 2021.
2 Disponível em: **https://justica.sp.gov.br/index.php/conselhos/condicao_feminina/**. Acesso em: 18 mar. 2021.

A qualidade do conteúdo apresentado, a postura dos estudantes e a efetividade da comunicação são itens imprescindíveis para o desenvolvimento de uma boa apresentação. O artigo da Uol Educação Seminários - **Como elaborar e apresentar?** pode subsidiar o seu trabalho. Disponível em: **https://cutt.ly/cPgZxKt**. Acesso em: 2 mar. 2021.

Esse tipo de atividade promove a comunicação e contribui para o desenvolvimento da **Competência Geral 4**[3], pela qual as diferentes linguagens promovem a circulação das informações pesquisadas. Vale destacar que o componente de **Sociologia**, na Situação de Aprendizagem 2, do Volume 2, em seu 3º Momento, apresentou o TEDx[4] como um exemplo da capacidade das pessoas de compartilharem ideias e inspirarem pessoas. Essa é uma referência de comunicação que desejamos passar para os nossos estudantes. No material do professor do componente de **Geografia**, é apresentado o vídeo **TEDxFortaleza - Maria da Penha - Uma história de vida!**[5]. Esse pode ser um bom exemplo para fortalecer com os estudantes a noção da importância da comunicação.

O resultado do seminário dará subsídios para as próximas reflexões desse momento. Com a intenção de combater a desumanização, em uma **roda de conversa**, será possível discutir quais são as práticas violentas que presenciamos em nosso cotidiano e refletir sobre o quanto elas são carregadas de preconceitos e desumanização.

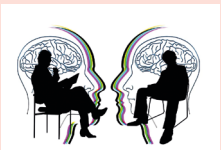
A roda de conversa é uma estratégia metodológica e deve ser utilizada nas escolas. Diferentemente de um debate, ela não tem o intuito de definir um posicionamento "vencedor". Sua eficácia reside na publicização de ideias, conclusões, dúvidas etc., aprimorando, ressignificando e/ou descartando compreensões.



ar130405/Pixabay 2082641

Depois dessa breve conversa, refletindo sobre as diferentes manifestações da violência em nossa sociedade, os estudantes são conduzidos para o **Desafio Interdisciplinar**, que estabelece relação direta com o componente de **Sociologia**.

Nesse desafio, o estudante é convidado a **refletir** e **debater** sobre as diferenças entre as pessoas de diferentes origens. Com a intenção de auxiliar o desenvolvimento do debate, foram propostas algumas perguntas e indicada a leitura da reportagem do Jornal da USP.



Geralt/Pixabay 535769

O debate e a discussão mediada são formas de tratamento de problemas e de apreciação de possíveis resoluções. Trata-se, portanto, não apenas de um embate ideológico, mas sim de um esforço de construção de resoluções de problemas empregado por sociedades democráticas, para que seja possível chegar à conclusão mais adequada possível, para todos os envolvidos.

3 Disponível em: **https://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular/**. Acesso em: 3 mar. 2021.

4 Disponível em: **https://www.moblee.com.br/blog/tedx-modelo-de-conferencias/**. Acesso em: 18 mar. 2021.

5 Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=TRSfTdaBbvs**. Acesso em: 18 mar. 2021.

O desenvolvimento dessa atividade deve promover a formulação de ideias e a apresentação de pontos de vista com base nos direitos humanos e na ética, promovendo o desenvolvimento da **Competência Geral 7**[6].

Para finalizar o **2º Momento**, os estudantes deverão pesquisar sobre a mulher e a violência que existe contra a mulher no Brasil. O **vídeo** disponível no material do estudante ajudará no desenvolvimento da pesquisa e auxiliará na resolução das três questões propostas na atividade.

Espera-se como resposta:

1. O feminicídio revela a desumanização das mulheres? Comente. (Espera-se que os estudantes discorram sobre a violência que existe contra a mulher).
2. Na sua percepção, as leis protegem as mulheres contra a violência doméstica? Pesquise **as leis existentes** no Brasil e registre em seu caderno. (Espera-se que o estudante apresente a sua posição e evidencie as leis pesquisadas. Destacamos que as reflexões e as atividades propostas com base no item 3 do 1º Momento da Situação de Aprendizagem de **Geografia** subsidiam o desenvolvimento dessa atividade, sendo completada pelo desafio interdisciplinar proposto pelo mesmo componente).
3. Você conhece o **Conselho Estadual da Condição Feminina de São Paulo**? Acesse o *QR Code* ao lado e navegue pelo *site* para obter mais informações. (Espera-se que os estudantes naveguem pelo *site* pesquisando informações sobre o histórico do Conselho e os Conselhos Municipais, buscando conhecer informações do seu município ou de municípios vizinhos).

Com a intenção de trazer um aporte legal para a discussão sobre a violência contra a mulher no Brasil, o vídeo **A violência contra a mulher no âmbito familiar**, do Café Filosófico CPFL, trata da importância das lutas feministas para a conquista de direitos, aborda o crescimento das mulheres no mercado de trabalho e a luta pelos direitos conquistados, aponta também a desqualificação do feminicídio por meio do crime passional e reflete sobre as mudanças no cenário da violência contra a mulher, da célebre frase "Em briga de marido e mulher, não se mete a colher" às aberturas das Delegacias de atendimento à Mulher. As reflexões sobre o feminicídio e sobre a violência simbólica e psicológica são apresentadas na discussão, assim como o processo da construção da Lei Maria da Penha, sua importância e a necessidade de a escola desenvolver estudos sobre igualdade de gênero. No fechamento da palestra, a juíza Adriana cita a filósofa Simone de Beauvoir: "Que nada nos limite, que nada nos defina, que nada nos sujeite. Que a liberdade seja nossa própria substância, já que viver é ser livre", encerrando sua exposição.

A violência doméstica contra a mulher ganhou visibilidade, mas, apesar de ser crime e grave violação de direitos humanos, segue vitimando milhares de brasileiras, pois 38,72% das mulheres em situação de violência sofrem agressões diariamente. Em um ranking de 83 países, o Brasil ocupa a quinta posição entre as nações com o maior índice de homicídios femininos. O direito a viver sem violência, seja ela qual for, é um direito fundamental e que as mulheres do Brasil tiveram reconhecido apenas em 2006, com a criação da Lei Maria da Penha. A lei foi um grande passo, mas, apesar dela, ainda existe um enorme desafio a vencer. Neste Café Filosófico, a juíza Adriana Mello discute a violência contra a mulher no âmbito familiar. Acesse o *QR Code* e confira a palestra da juíza Adriana Mello – **A violência contra a mulher no âmbito familiar**. Disponível em: **https://cutt.ly/OPgC1jG**. Acesso em: 4 mar. 2021.

6 Disponível em: **https://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular/**. Acesso em: 03 mar. 2021.

Considerando a importância da divulgação sobre o que diz a Lei Maria da Penha e as outras leis de proteção à mulher, sugerimos que, ao desenvolver a pesquisa da questão 2 desse momento, os estudantes elaborem cartazes e/ou designers gráficos para divulgarem essas informações no mural da escola ou nas redes sociais utilizando a *hashtag* **#curriculoemacaoCHS**.

Ao encontro da proposta desse momento, indica-se o Boletim Informativo DSG - **EDIÇÃO ESPECIAL: Lei Maria da Penha nas escolas**, nº 05 Mar./2021, disponível no *QR Code*. O boletim apresenta sugestões que relacionam a Lei Maria da Penha com temas da Educação para as relações étnico-raciais, migrantes internacionais, pandemia, gênero e ciência, mulheres com deficiência bem como com a Educação de Jovens e Adultos, Programa Educação nas Prisões, Educação no Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola e Atendimento Socioeducativo (Fundação Casa). Confira!

3º MOMENTO

Neste momento, você vai ler um fragmento da obra ***A Condição Humana***, de **Hannah Arendt** (1906-1975), uma das pensadoras mais influentes do século XX. Sua filosofia reflete sobre a Política e a Ética. A privação de direitos e a perseguição pelo nazismo, assim como o seu breve encarceramento, a levou a emigrar para os Estados Unidos. Sua filosofia trata do pluralismo e da inclusão do outro, apontando a perspectiva de conviver com o diferente. Vamos conferir:

> (...) o termo "público" significa o próprio mundo, na medida em que é comum a todos nós e diferente do lugar que nos cabe dentro dele (...) Conviver no mundo significa essencialmente ter um mundo de coisas interposto entre os que nele habitam em comum, como uma mesa se interpõe entre os que assentam ao seu redor; pois como todo intermediário, o mundo ao mesmo tempo separa e estabelece uma relação entre os homens (...) Nas condições de um mundo comum, a realidade não é garantida pela "natureza comum" de todos os homens que o constituem, mas sobretudo pelo fato de que, a despeito das diferenças de posição e da resultante variedade de perspectivas, todos estão sempre interessados em um mesmo objeto. (...) a destruição do mundo comum, (...) pode ocorrer nas condições de isolamento radical, no qual ninguém mais pode concordar com ninguém, como geralmente ocorre nas tiranias; mas pode também ocorrer nas condições da sociedade de massas ou de histeria em massa, onde vemos todos passarem subitamente a se comportar como se fossem membros de uma única família, cada um a manipular e prolongar a perspectiva do seu vizinho. Em ambos os casos, os homens tornam-se seres inteiramente privados, isto é, privados de ver e ouvir os outros e privados de ser vistos e ouvidos por eles. São todos prisioneiros da subjetividade de sua própria existência singular (...) O mundo comum acaba quando é visto somente sob um aspecto e só se lhe permite uma perspectiva.
>
> ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Tradução: Roberto Raposo. Introdução de Celso Lafer. Rio de Janeiro: Forense Universitária; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1981, p. 62, 67 e 68.

Depois da leitura, responda às questões a seguir:

1. Segundo o texto, quais são as situações em que o mundo comum pode acabar?
2. Comente a seguinte afirmação: "O mundo comum acaba quando é visto somente sob um aspecto e só se lhe permite uma perspectiva."
3. Apesar de as diferenças estarem presentes no mundo comum e, ainda que os nossos desejos sejam diferentes, que discordemos sobre a melhor maneira de viver em sociedade, as nossas impressões podem ser comunicadas e compreendidas, e, dessa forma, é possível concordar ou

discordar de um ponto de vista. Viver juntos é um desafio na medida em que nenhum ser humano é igual ao outro. Como podemos estabelecer pontos de convivência no mundo comum?

4. Segundo Arendt, "a política diz respeito a coexistência e associação de homens diferentes". Pesquise e indique decisões políticas que favoreceram a convivência no mundo comum. Dê exemplos da realidade brasileira.

Depois dessa atividade, você deve ter percebido a importância da atitude filosófica perante a não cidadania, a necessidade de humanizar as relações, respeitando as diferenças e compreendendo a diversidade de posições, opiniões, culturas e sociedades. Uma democracia saudável só é possível com a participação do povo, com a boa convivência e com o debate de ideias. Para isso, a cidadania deve ser cultivada desde a juventude. O jovem pode exercer essa participação por meio do Grêmio Estudantil.



Alexas/Pixabay 964011

CURIOSIDADES: Você sabe o que é e o que faz um Grêmio Estudantil? Você sabe por que o Grêmio Estudantil é tão importante e quais são suas funções? Quer saber como fundar um Grêmio Estudantil na sua escola? Sabe a importância de participar e garantir seu funcionamento? No artigo a seguir, o pessoal do Politize! explica tudo! Acesse o *QR Code* e confira. Disponível em: **https://cutt.ly/oPgBluj**. Acesso em: 26 fev. 2021.

Nesse **3º Momento**, os estudantes tomam contato com o fragmento do texto ***A Condição Humana***, de **Hannah Arendt.** Para iniciar o desenvolvimento, sugerimos uma **breve pesquisa** sobre a autora, seguida de uma **aula expositiva dialogada**, assim, os estudantes podem compreender em que período da investigação da atividade filosófica de Hannah Arendt se encontra e quais foram seus campos de investigação.

Espera-se como resposta:

1. Segundo o texto, quais são as situações em que o mundo comum pode acabar? (Espera-se que o estudante aponte que o mundo comum pode acabar quando a comunicação entre as pessoas que ocupam o mundo não se estabelecer pela convivência entre pessoas diferentes, seja pelo isolamento, seja pela comunicação que se efetiva apenas entre iguais.)
2. Comente a seguinte afirmação: "O mundo comum acaba quando é visto somente sob um aspecto e só se lhe permite uma perspectiva". (Espera-se que o estudante, no seu comentário, reconheça a importância de que o mundo comum seja diverso e que as diferentes experiências e realidades devam fazer parte do mundo que só é comum porque é construído e partilhado por indivíduos diferentes, com diferentes corpos, pontos de vista, desejos e projetos.)
3. Apesar de as diferenças estarem presentes no mundo comum e, ainda que os nossos desejos sejam diferentes, que discordemos sobre a melhor maneira de viver em sociedade, as nossas impressões podem ser comunicadas e compreendidas e, dessa forma, é possível concordar ou discordar de um ponto de vista. Viver juntos é um desafio na medida em que nenhum ser humano é igual ao outro. Como podemos estabelecer pontos de convivência no mundo comum? (Espera-se que os estudantes respondam pelo diálogo e pela negociação.)
4. Segundo Arendt, "a política diz respeito a coexistência e associação de homens diferentes". Pesquise e indique decisões políticas que favoreceram a convivência no mundo comum. Dê exemplos da realidade brasileira. (Espera-se que os estudantes apresentem decisões políticas que

permitem e regulam a entrada e a permanência de estrangeiros, que reprimem ofensas raciais ou de gênero, dentre outras, fruto de debate e de decisões políticas.)

As reflexões com base na atividade impulsionam o desenvolvimento da **Competência Geral 9**[7], pela qual a empatia e a cooperação transformam a convivência na sociedade. Na sequência do momento, os estudantes são convidados a pensar sobre a cidadania. O Grêmio Estudantil é indicado como um bom começo, pois, no contexto da vida estudantil, ele é uma organização responsável por representar o interesse dos estudantes. Mas os estudantes são diferentes e podem ter interesses e posições diferentes. Com a intenção de intensificar a pesquisa proposta no quadro **CURIOSIDADES**, você pode orientá-los a organizarem-se em grupos e elaborarem propostas para uma melhor convivência e participação no Grêmio da escola. Essas propostas podem ser debatidas em uma assembleia de estudantes na escola. Espera-se, com essa atividade, que os estudantes reconheçam a dimensão política das organizações representativas e o quanto é fundamental a diversidade de posições e opiniões para humanizar esses espaços. O filme Eleições[8], dirigido por Alice Riff, pode ser um bom exemplo para as discussões que envolvem o respeito às diferenças.

4º MOMENTO

Para finalizar essa reflexão, vamos praticar respondendo à questão a seguir:[9]

(ENEM 2019) Essa atmosfera de loucura e irrealidade, criada pela aparente ausência de propósitos, é a verdadeira cortina de ferro que esconde dos olhos do mundo todas as formas de campos de concentração. Vistos de fora, os campos e o que neles acontece só podem ser descritos com imagens extraterrenas, como se a vida fosse neles separada das finalidades deste mundo. Mais que o arame farpado, é a irrealidade dos detentos que ele confina que provoca uma crueldade tão incrível que termina levando à aceitação do extermínio como solução perfeitamente normal.

ARENDT, H. **Origens do totalitarismo**. São Paulo: Cia. das Letras, 1989. (Adaptado)

A partir da análise da autora, no encontro das temporalidades históricas, evidencia-se uma crítica à naturalização do(a):

(A) ideário nacional, que legitima as desigualdades sociais.
(B) alienação ideológica, que justifica as ações individuais.
(C) cosmologia religiosa, que sustenta as tradições hierárquicas.
(D) segregação humana, que fundamenta os projetos biopolíticos.
(E) enquadramento cultural, que favorece os comportamentos punitivos.

7 Disponível em: **https://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular**. Acesso em: 6 mar. 2021.

8 Para organizar uma sessão pública do filme Eleições, acesse o site VIDEOCAMP. Disponível em: **https://www.videocamp.com/pt/movies/eleicoes**. Acesso em: 6 mar. 2021.

9 Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas – INEP (MEC). ENEM 2019. Disponível em: **https://cutt.ly/vPhFAmw**. Acesso em: 23 fev. 2021.

Essa atividade proposta no **4º Momento** possibilita a leitura e a compreensão de informações referentes aos assuntos tratados nesta Situação de Aprendizagem. Ela deve ser feita individualmente para depois ser **corrigida de forma expositiva** pelo docente. A intenção é promover o contato dos estudantes com as questões do ENEM sempre que possível, oportunizando essa experiência. **Gabarito: D**

E para concluir...

Nessa Situação de Aprendizagem, você foi convidado a pensar sobre as formas de violência e desumanização, atos que promovem a não cidadania. A situação-problema do semestre – **Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples ao mais complexo, tornam nossa sociedade melhor?** – chama a atenção para a importância da manutenção da democracia e dos Direitos Humanos por meio das ações políticas e sociais. Os regimes totalitários são extremamente prejudiciais para essa manutenção, promovendo a violência, a opressão e, consequentemente, a desumanização. Você também precisa ficar atento às pequenas atitudes cotidianas, pois elas também podem gerar desumanização. Com base nas reflexões realizadas pelos momentos dessa Situação de Aprendizagem, **elabore um texto argumentativo** apresentando a importância da convivência para tornar a nossa sociedade melhor.

Nesse momento final, os estudantes deverão apresentar o resultado das aprendizagens por meio da **elaboração de um texto** dissertativo e argumentativo. Oriente-os a trazerem a situação-problema para a produção textual, desse modo, ao finalizarem o semestre, terão mais elementos para responderem à questão.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2

TEMA: Movimentos de cidadania: a ampliação de direitos e seus conflitos.
SITUAÇÃO-PROBLEMA: Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples ao mais complexo, tornam nossa sociedade melhor?
COMPETÊNCIA 6: Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
HABILIDADE: (EM13CHS601) Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país.
CATEGORIA: Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética
OBJETOS DE CONHECIMENTO: A Identidade na produção filosófica: a Filosofia nos países africanos e latino-americanos. A desigualdade, a exclusão e os direitos: os distintos aspectos da sociabilidade e da cidadania.

Prezado professor:

Essa Situação de Aprendizagem apresenta reflexões sobre a produção filosófica nos países africanos e na América Latina, apontando os preconceitos da filosofia ocidental sobre o diferente. A intenção está voltada para a difusão e a divulgação da existência de outras filosofias e como elas devem acontecer nesses territórios a partir dos problemas contemporâneos. Olhar para os povos do passado e reconhecer seus saberes é ação necessária para romper com o preconceito eurocêntrico. Além do mais, é preciso olhar para o futuro e pensar com base nos problemas que afligem a nossa sociedade hoje. Evidentemente, a tradição filosófica ocidental tem muito a contribuir, no entanto, existem outros saberes que também precisam ser conhecidos e valorizados.

A habilidade dessa Situação de Aprendizagem é a **(EM13CHS601) -** Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país. Ela é a primeira habilidade da **Competência 6 -** Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. Pensar sobre a filosofia desses povos é evidenciar o lugar que ocuparam e ocupam, confirmando a importância dos saberes que, muitas vezes, não encontram lugar nos livros didáticos de filosofia.

O tema **Movimentos de cidadania: a ampliação de direitos e seus conflitos** vem ao encontro dos objetos de conhecimento - **A Identidade na produção filosófica: a Filosofia nos países africanos e latino-americanos e A desigualdade, a exclusão e os direitos: os distintos aspectos da sociabilidade e da cidadania**.

Ao observar o conjunto situação-problema (**Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples ao mais complexo, tornam nossa sociedade melhor?**), competência, habilidade, tema e objetos de conhecimento, a Situação de Aprendizagem levará os estudantes a refletirem sobre a **Filosofia Africana** e a **Filosofia Latino Americana** e a pensarem que a produção filosófica no Brasil deve acontecer a partir dos problemas políticos, sociais, econômicos e tecnológicos que vivemos. Ainda nessa Situação de Aprendizagem, será explorada a importância de qualificar o pensamento filosófico como **rigoroso, radical e de conjunto**, afinal o ponto de partida da Filosofia está conectado com um problema, o qual não deve ser entendido, na concepção de Saviani (1980)[10], simplesmente como mistério, enigma, obstáculo, dificuldade, dúvida, indagação, não saber, coisa inexplicável ou incompreensível, mas como uma questão cuja resposta se desconhece e se necessita conhecer.

A Situação de Aprendizagem encontra-se dividida em cinco momentos somados à conclusão. A proposta de avaliação e as orientações para a recuperação contínua seguem as mesmas do semestre anterior. Ao realizar o desenvolvimento desses momentos com os estudantes, você vai sensibilizá-los, contextualizando a trajetória com aulas expositivas dialogadas e interativas, com atividades diversas e questionamentos que promovam a aprendizagem do objeto de conhecimento da habilidade, tudo isso conectado às competências gerais do currículo.

Este roteiro apresentará as possibilidades de desenvolvimento de cada momento da Situação de Aprendizagem com a intenção de fortalecer a prática docente.

10 SAVIANI, D. Educação: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1980. (Coleção Educação Contemporânea).

1º MOMENTO

Caro estudante, nessa Situação de Aprendizagem, o tema diz respeito aos **movimentos de cidadania: a ampliação de direitos e seus conflitos**. Esse tema será desenvolvido com base nas reflexões sobre as desigualdades e as diferenças nos aspectos da sociabilidade e da cidadania a partir de outras filosofias. Para iniciar os estudos, vamos analisar a imagem a seguir e responder às perguntas.



Fonte: Elaborado especialmente para este Material

1. Analise atentamente a frase e responda: qual mensagem essa imagem traz?
2. Você considera verdadeira a frase "Somente é possível filosofar em grego e em alemão"[11]? Explique a sua resposta.

Essa ideia de **Heidegger** ganhou força no Brasil com a defesa do germanismo realizada pelo filósofo brasileiro **Tobias Barreto** (1839-1889), que questionava o predomínio da cultura francesa e a possibilidade de filosofar em português. O cantor e compositor **Caetano Veloso**, na canção "Língua"[12], parodiou Heidegger, e apontou reflexões sobre as atividades intelectuais que são realizadas durante a vida e nos fazem pensar se o idioma que um povo fala reflete na forma do seu pensamento.

Essas colocações nos levam para os seguintes questionamentos: **É possível cantar ideias filosóficas? Por que afirmam que é preciso dominar o grego, o alemão ou até o francês para filosofar? Será que estudar filosofia é o mesmo que filosofar? Os problemas dos povos africanos e da América Latina são os mesmos? E os problemas dos povos europeus, são iguais aos nossos? Quantas filosofias podem existir?**

Pensar sobre os problemas políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes no Brasil contemporâneo é fazer filosofia?

No final do primeiro bimestre, na Situação de Aprendizagem 4 de **Filosofia**, você estudou sobre a existência das **Filosofias Oriental, Africana e Latino-Americana**. Nesta Situação de Aprendizagem, vamos aprofundar os estudos sobre a identidade na produção filosófica, vamos pesquisar um pouco sobre a filosofia nos países africanos e latino-americanos. Mas, antes disso, para saber mais, analise as indagações do quadro a seguir e pesquise.

11 Essa frase foi escrita por Heidegger em sua tese de doutoramento.
12 Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=tX7cqBreLUY.** Acesso em: 8 abr. 2021.



Você sabe qual é a diferença entre **América Latina**[13] e **América do Sul**[14]? Sabe quantos países existem no **continente africano**[15]? Quais idiomas são falados nesses territórios? Para encontrar a resposta a essas perguntas, acesse os QR Codes e saiba mais!



Imagem disponível em: Ilustración - mapa del mundo con banderas de todos los países. | Vector Premium (**freepik.es**). Acesso em: 15 mar. 2021.



Alexas/Pixabay 964011

CURIOSIDADES: Você sabia que o **Brasil** é o único país no continente americano a ter o português como língua oficial? Estamos linguisticamente isolados, e isso é reflexo da colonização. Você sabia que apenas nove países têm o **português como língua oficial ou dominante**? São eles: Brasil, Portugal, Angola, Timor-Leste, Cabo Verde, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe, Moçambique e Guiné Equatorial.

Nesse **1º Momento**, os estudantes são motivados a realizarem a análise da frase "Somente é possível filosofar em grego e em alemão" de Heidegger e a responderem a duas questões. Essa atividade, que pode ser desenvolvida em duplas ou em grupos, tem por objetivo provocar estranhamento e levá-los a investigar mais informações sobre a afirmação. Em continuidade, é apresentado para os estudantes como a frase de Heidegger se popularizou no Brasil. Na sequência, alguns questionamentos são apresentados para aprofundar a reflexão. Sugerimos que a turma se divida em seis grupos e que cada grupo fique responsável por **pesquisar e responder** a uma pergunta, socializando a resposta com a turma. Oriente os jovens sobre como eles devem realizar essa atividade. Para responderem às perguntas a seguir, sugerimos:

É possível cantar ideias filosóficas? Pesquisa de músicas que apresentam reflexões e conceitos. O livro "Ética e cidadania: caminhos da Filosofia", coordenado por Silvio Gallo, pode ser uma boa referência para a pesquisa, assim como livros didáticos de Filosofia.

13 **América Latina** – Disponível em: **https://brasilescola.uol.com.br/geografia/america-latina.htm**. Acesso em: 15 mar. 2021.
14 **América do Sul** – Disponível em: **https://brasilescola.uol.com.br/geografia/america-sul.htm**. Acesso em: 15 mar. 2021.
15 **África** – Disponível em: **https://brasilescola.uol.com.br/geografia/africa-continente.htm**. Acesso em: 15 mar. 2021.

Por que afirmam que é preciso dominar o grego, o alemão ou até o francês para filosofar? Pesquisa sobre a superioridade dos idiomas. O artigo "A filosofia e a língua alemã"[16], de Antônio Cicero, pode ajudar na pesquisa.
Será que estudar filosofia é o mesmo que filosofar? Pesquisa sobre o que é filosofar. O artigo "Não se ensina filosofia, mas a filosofar"[17], do Brasil Escola, pode ser um caminho para a pesquisa.
Os problemas dos povos africanos e da América Latina são os mesmos? Pesquisa sobre os problemas africanos e latino-americanos em *sites* de notícias seguida de análise das informações.
E os problemas dos povos europeus, são iguais aos nossos? Pesquisa sobre os problemas europeus em *sites* de notícias seguida de análise das informações.
Quantas filosofias podem existir? Pesquisa sobre as filosofias existentes[18]. Pode ser apontado para os estudantes a clássica Filosofia Ocidental, a Filosofia Oriental, a Filosofia Africana, a Filosofia Indígena, a Filosofia Latino-Americana etc.

A última pergunta, que se encontra em destaque, deve subsidiar a conversa para a socialização das pesquisas. Sugerimos uma **roda de conversa** para o fechamento dessa atividade.


AR130405/Pixabay 2082641

A roda de conversa é uma estratégia metodológica e deve ser utilizada nas escolas. Diferentemente de um debate, ela não tem o intuito de definir um posicionamento "vencedor". Sua eficácia reside na publicização de ideias, conclusões, dúvidas etc., aprimorando, ressignificando e/ou descartando compreensões.

Essa Situação de Aprendizagem tem por objetivo realizar estudos sobre a produção filosófica nos países africanos e latino-americanos, promovendo, assim, a identificação e a análise de informações sobre as demandas políticas, sociais e culturais dos povos indígenas, dos povos africanos, das populações afro-descendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo e dos povos da América Latina. Para subsidiar os estudos relacionados aos objetos da filosofia, apontamos alguns caminhos; confira a seguir!

Na *playlist* "Diálogos", no canal da UnBTV no Youtube, estão disponíveis os vídeos Diálogos: **Filosofia na América Latina**[19] e Diálogos: **Filosofia africana**[20]. Acesse por meio dos *QR Codes* ao lado. Neles o professor de Filosofia da UnB Pedro Gontijo dialoga com os professores Julio Cabrera, no primeiro vídeo, e com o professor Wanderson Flor, no segundo. O diálogo permeia reflexões sobre o preconceito e a desigualdade que existe sobre as filosofias e os distintos aspectos da sociabilidade e da cidadania dos povos indígenas, africanos e latino-americanos. Apontam, também, reflexões sobre a importância de se produzir filosofia com base na própria experiência, na própria cultura, no próprio problema etc. O livro Diário de um filósofo no Brasil, de Julio Cabrera, é um sucinto relatório de uma obra filosófica pessoal e, ao mesmo tempo, um testemunho histórico e político da maneira como os filósofos tiveram de fazer suas filosofias na mudança do milênio na parte sul-americana do planeta, onde se assumir como filósofo foi considerado uma postura arrogante e

16 Disponível em: **https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq0505200726.htm**. Acesso em: 25 mar. 2021.
17 Disponível em: **https://meuartigo.brasilescola.uol.com.br/filosofia/nao-se-ensina-filosofia-mas-filosofar.htm**. Acesso em: 25 mar. 2021.
18 É válido destacar que, nesta Situação de Aprendizagem, as condições para o desenvolvimento da filosofia ocidental, como as viagens marítimas, a invenção do calendário, a invenção da moeda, o surgimento da vida urbana, a invenção da escrita alfabética e a invenção da política, não estão no centro da abordagem. Nessa Situação de Aprendizagem, buscou-se conhecer outras filosofias com base em outras perspectivas, considerando as suas principais características (a razão com seus princípios e suas regras).
19 Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=LzDGG4jwT14**. Acesso em: 25 mar. 2021.
20 Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=IMubZgdiDmg&t=12s**. Acesso em: 25 mar. 2021.

irresponsável. O livro realiza estudos sobre a conhecida frase "Não há filósofos no Brasil", sobre cinema e a possibilidade de uma "Filosofia Pau-Brasil", num diálogo com Sérgio Buarque de Holanda, Oswald de Andrade, Vilém Flusser e Paulo Margutti.

O *site* **Filosofia Africana**[21], disponível no *QR Code* apresentado, é parte da pesquisa "Colaborações entre os estudos das africanidades e o ensino de filosofia", desenvolvido pelo professor Wanderson Flor do Nascimento, na Universidade de Brasília.

Em continuidade, no quadro Para saber mais, os estudantes são convidados a realizarem uma nova pesquisa para se certificarem das diferenças entre América do Sul e América Latina e compreenderem que o Continente Africano é composto de vários países. Com a intenção de fomentar as discussões, no decorrer da atividade, sugerimos a leitura do artigo **"Duas américas"**[22], disponível no site da Academia Brasileira de Letras (ABL). Outra sugestão de leitura, para promover os estudos dessa Situação de Aprendizagem, é a obra **Crítica da Razão *Tupiniquim***, escrita por Roberto Gomes e publicada no ano de 1977. Esse livro pode ser considerado uma forma de expor a maneira pela qual a Filosofia vem sendo produzida no Brasil; trata-se de uma tentativa de se pensar um modo original de fazer Filosofia no Brasil. O livro aponta que precisamos refletir sobre que relação mantemos com a Filosofia e nos faz pensar sobre o quanto importamos e incorporamos a Filosofia estrangeira sem ao menos nos darmos conta do nosso tempo e lugar na História.

Para fechar o momento, o quadro CURIOSIDADES traz para os estudantes os países que possuem o português como língua oficial, fortalecendo, assim, o desenvolvimento da **Competência Geral 1**[23], valorizando e utilizando os conhecimentos sobre o mundo para melhor entender a realidade.

2º MOMENTO

Neste 2º Momento, leia, reflita e responda:

1. Como a frase "Somente é possível filosofar em grego e em alemão" pode caracterizar uma forma de etnocentrismo? Justifique sua resposta.
2. Você conhece outras frases que podem ser caracterizadas como etnocêntricas? Cite pelo menos um exemplo.
3. No seu cotidiano, você já ouviu ou repetiu frases ou imagens que promovem o seu grupo étnico, a sua nação ou nacionalidade como sendo mais importante que as demais?

Leia com atenção o trecho a seguir:

[...] Como não temos outro ponto de vista sobre a verdade e a razão, a não ser o exemplo de ideias, opiniões e costumes do país onde nos encontramos. Nele sempre está a religião perfeita, a polícia perfeita e o uso perfeito de todas as coisas.

(Tradução livre. **Montaigne**. Ensaios I. Domínio Público).
Disponível em: **http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ph000352.pdf**. Acesso em: 23 mar. 2021.

21 Disponível em: **https://filosofia-africana.weebly.com/**. Acesso em: 25 mar. 2021.
22 Disponível em: **https://www.academia.org.br/artigos/duas-americas**. Acesso em: 25 mar. 2021.
23 Disponível em: **https://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular/**. Acesso em: 25 mar. 2021.

Agora, escreva uma **carta argumentativa** em resposta a Heidegger. Nela, você deverá formular seus argumentos tendo o trecho de Montaigne como referência. A ideia é de convencer Heidegger do contrário.

No **2º Momento**, os estudantes são provocados a refletir sobre três perguntas. Espera-se que apontem reflexões sobre o **etnocentrismo** (conceito já desenvolvido pelos componentes de **Sociologia** e **História** na Situação de Aprendizagem 2 do Volume 1) e exemplifiquem com frases, assim como apontem exemplos por meio de imagens ou frases que promovam seu grupo étnico. Elas podem ser respondidas e socializadas por meio da metodologia **PENSE-PAREIE-COMPARTILHE**. É uma prática de aprendizagem colaborativa, na qual os estudantes trabalham juntos para responder a uma questão. Esse método ajuda os estudantes a pensarem sobre um determinado assunto e discuti-lo e a manter a atenção e o envolvimento na aprendizagem.

A partir das perguntas, peça aos estudantes que pensem na resposta, podendo fazer pequenas anotações no caderno. Esse é o momento PENSE. Na sequência, os estudantes devem discutir, com o colega sentado ao lado, as respostas dadas individualmente. Esse é o momento PAREIE. No final, um estudante de cada par compartilha com a sala a resposta à qual a dupla chegou, fazendo acontecer o momento COMPARTILHE.

Em salas numerosas, você pode chamar aleatoriamente alguns estudantes, para que apresentem suas respostas. As respostas dadas pela sala, permitem que o professor **retome o conceito de etnocentrismo** e realize as explicações necessárias.

Na sequência, a leitura do trecho da obra ***Ensaios***, do filósofo **Montaigne**, é indicado como referência para a elaboração de uma **carta argumentativa** em resposta a Heidegger. Nessa carta, os estudantes precisam formular argumentos para convencer Heidegger do contrário.

Professor, oriente os estudantes sobre o gênero textual carta argumentativa. Trata-se de uma mistura de duas estruturas (carta e argumentação). Essa atividade auxilia no desenvolvimento da defesa do ponto de vista a partir de dados e informações, conforme indica a **Competência Geral 7**[24]. As orientações sobre a estrutura desse gênero textual são muito importantes; nesse sentido, sugerimos que apontem para os estudantes a necessidade de haver data, destinatário, corpo do texto, saudação e assinatura do remetente.

Você pode conferir mais detalhes sobre essa estrutura acessando o *QR Code* apresentado, que remete ao site Brasil Escola - Carta argumentativa. Disponível em: **https://cutt.ly/KPhqwNB.** Acesso em: 25 mar. 2021.

O documentário ***Cartas para Angola***, em que pessoas trocam cartas e mensagens entre os países de língua portuguesa – Brasil, Angola e Portugal – pode ser um complemento para as reflexões desta Situação de Aprendizagem. Nele, as pessoas revelam histórias e culturas, falam dos amores, dos preconceitos, da arte, da poesia... e tentam esboçar uma noção de identidades humana e nacional. Como foi apontado nas indicações de estudos complementares, por meio dos vídeos Diálogos da UnBTV, a filosofia original depende da experiência e dos problemas reais de uma sociedade; nesse sentido, o documentário pode ser considerado um bom aporte para o desenvolvimento do pensamento e da filosofia.

24 Disponível em: **https://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular/**. Acesso em: 25 mar. 2021.

3º MOMENTO

Kabengele Munanga, antropólogo brasileiro-congolês, é uma das principais referências na questão do racismo na sociedade brasileira. Nascido de pais iletrados na pequena cidade de Bakwa-Kalonji, Munanga foi o primeiro africano a lecionar na USP (Universidade de São Paulo) e o primeiro negro docente da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas dessa universidade, em 1980. Seus estudos, realizados desde a década de 1970, foram responsáveis por romper a visão eurocêntrica da antropologia, repensar a participação dos negros na História do país e, ainda, consolidar os estudos preparatórios para a Constituição de 1988, no eixo que tange aos Diretos Humanos e combate toda a forma de racismo no Brasil.

Em busca da igualdade e do combate ao racismo e ao preconceito, Munanga apresenta a seguinte reflexão:

> Quem somos? De onde viemos e para onde vamos? Estas questões aparentemente simples são de uma grande complexidade, pois remetem à origem histórica de cada povo, sua composição étnico-cultural e seus problemas sociais na sociedade global, entre outros. Em outros termos, elas colocam a questão da diversidade e do reconhecimento das diferenças que hoje faz parte da pauta de discussão de todos os países do mundo, mesmo daqueles que antigamente se consideravam como monoculturais. [...] Tanto as antigas migrações combinadas com o tráfico negreiro e a colonização dos territórios invadidos, quanto as novas migrações pós-coloniais combinadas com os efeitos perversos da globalização econômica, criam problemas na convivência pacífica entre os diversos e os diferentes. Entre esses problemas têm-se as práticas racistas, a xenofobia e todos os tipos de intolerâncias, notadamente religiosas.
>
> MUNANGA, Kabengele. **Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje?** Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, Brasil, n. 62, p. 20–31, dez. 2015.

Após a leitura, responda:

1. Por que as questões “Quem somos?”, “De onde viemos” e “Para onde vamos?” são de grande complexidade para Munanga? Explique.
2. O tráfico negreiro, a colonização dos territórios invadidos e as novas migrações pós-coloniais apresentam problemas que precisam ser pensados a partir da própria realidade. Que problemas são esses?
3. Cite pelo menos **três problemas** que permeiam a nossa sociedade hoje e que deveriam ser pensados pelo povo brasileiro.



RaphaelSilva/ Pixabay 2244781

Somos uma sociedade latino-americana, composta por misturas. Nossa etnia é fruto de uma construção miscigenada, como aponta o componente de **História**. A **Filosofia Indígena**, a **Filosofia Latino-Americana** e a **Filosofia Africana** dos nossos ancestrais apresentam muitos saberes que foram, e ainda tem sido, ignorados. **Pesquise sobre elas!**

Nesse **3º Momento**, por meio de uma **aula expositiva dialogada**, você apresentará aos estudantes uma breve biografia de **Kabengele Munanga**. Após essa exposição, os estudantes devem realizar a leitura do excerto do artigo "**Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje?**". Trata-se de uma atividade de **leitura e interpretação de texto**. Após a leitura, os estudantes devem responder a três questões e realizar uma **pesquisa** sobre as diversas filosofias existentes.

Espera-se como resposta:

1. Por que as questões "Quem somos?", "De onde viemos?" e "Para onde vamos?" são de grande complexidade para Munanga? Explique. (Espera-se que seja apontado o trecho "remetem à origem histórica de cada povo, sua composição étnico-cultural e seus problemas sociais na sociedade global, entre outros" e explicada sua compreensão)
2. O tráfico negreiro, a colonização dos territórios invadidos e as novas migrações pós-coloniais apresentam problemas que precisam ser pensados a partir da própria realidade. Que problemas são esses? (Espera-se que o estudante aponte reflexões sobre o preconceito e a desigualdade social e étnica em nossa sociedade)
3. Cite pelo menos **três problemas** que permeiam a nossa sociedade hoje e que deveriam ser pensados pelo povo brasileiro. (Espera-se que sejam citados problemas relacionados à situação econômica, política, ambiental, social, tecnológica, cultural etc.)

4º MOMENTO

Neste momento, você vai estudar a **Filosofia Africana**. Você já ouviu a palavra **Ubuntu**? Sabe o que ela significa? Trata-se de uma ética que nos ajuda a compreender a pluriversalidade da nossa sociedade. A Ética Ubuntu oferece uma perspectiva interessante e adequada para uma definição de constituir-se coletivamente. Faz-nos pensar que todos devem ter espaço no debate e que não deve haver supremacia de um pensamento sobre o outro. **Bas'Ilele Malomalo**, em seu livro ***Filosofia do Ubuntu:*** valores civilizatórios das ações afirmativas para o desenvolvimento, apresenta essa filosofia. Confira no excerto a seguir:



Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

Do ponto de vista filosófico e antropológico, o ubuntu retrata a cosmovisão do mundo negro-africano. É o elemento central da filosofia africana, que concebe o mundo como uma teia de relações entre o divino (Oludumaré/Nzambi/Deus, Ancestrais/Orixás), a comunidade (mundo dos seres humanos) e a natureza (composta de seres animados e inanimados). Esse pensamento é vivenciado por todos os povos da África negra tradicional e é traduzido em todas as suas línguas... Como elemento da tradição africana, o ubuntu é reinterpretado ao longo da história política e cultural pelos africanos e suas diásporas. [...] A tradução da ideia filosófica que veicula depende de um contexto cultural a outro, e do contexto da filosofia política de cada agente. Na República Democrática do Congo, aprendi que ubuntu pode ser traduzido nestes termos**: "Eu só existo porque nós existimos".** E é a partir dessa tradução que busco estabelecer minhas reflexões filosóficas sobre a existência. Muitos outros intelectuais africanos vêm se servindo da mesma noção para falar da "liderança coletiva" na gestão da política e da vida social.

MALOMALO, Bas'Ilele. **Filosofia do Ubuntu:** valores civilizatórios das ações afirmativas para o desenvolvimento. Curitiba: CRV, 2014.



Ubuntu: o que significa essa filosofia africana e como pode nos ajudar nos desafios do hoje - Neste vídeo, Malu Cursino explica a origem da filosofia, que ganhou admiradores e adeptos nos quatro cantos do mundo, e o que ela tem a nos ensinar.



Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=KaQSIvWV7wo**. Acesso em: 19 mar. 2021.



Nesse momento, você tomou contato com a Filosofia Ubuntu. Considerando os estudos realizados em História sobre as diásporas africanas, em Sociologia, sobre os grupos marginalizados – indígenas, negros e pessoas com deficiência, e em Geografia, sobre os indígenas brasileiros e quilombolas, construa uma imagem (pode ser um desenho feito a mão livre e/ou uma imagem utilizando recursos digitais) que representa a importância do Ubuntu para combater a desigualdade e a exclusão na nossa sociedade.



Emerson Costa/2020

O **4º Momento** avança nas reflexões e apresenta para os estudantes a Filosofia Ubuntu. Você pode explorar o conceito por meio de uma **aula expositiva dialogada**. Na sequência, oriente-os a realizarem a leitura do excerto do livro ***Filosofia do Ubuntu:* valores civilizatórios das ações afirmativas para o desenvolvimento**, de **Bas'Ilele Malomalo**, e a assistirem ao vídeo ***Ubuntu:* o que significa essa filosofia africana e como pode nos ajudar nos desafios do hoje**, disponível no quadro **Para saber mais**. Depois de realizarem a leitura e assistirem ao vídeo, os estudantes podem **produzir um *podcast***[25] explicando brevemente o conceito e convidando as pessoas a pesquisarem mais sobre o assunto.



SANTOS, B. Como criar um podcast [tutorial para iniciantes]. Hotmart/Blog, 2018. Disponível em: **https://cutt.ly/qPhqMjm**. Acesso em: 26 mar. 2021.

Coisa de Nerd. **Como fazer um Podcast!** 2019. Disponível em: **https://cutt.ly/KPhwpUF**. Acesso em: 26 mar. 2021.

Na sequência, o **Desafio Interdisciplinar** fecha o momento solicitando a elaboração de um desenho que representa a Filosofia Ubuntu. Esse desenho pode ser postado nas plataformas de hospedagem com a *hashtag* **#curriculoemacaoCHS**, junto com o podcast produzido. Ao realizar essa atividade, os discentes desenvolvem aprendizagens relacionadas à **Competência Geral 5**[26], pela qual a utilização da tecnologia digital promove a comunicação e a produção de informações e conhecimentos.

25 *Podcast* é uma forma de transmissão de arquivos multimídia na internet, criados pelos próprios usuários. Nesses arquivos, as pessoas disponibilizam listas e seleções de músicas ou simplesmente falam e expõem suas opiniões sobre os mais diversos assuntos, como política ou o capítulo da novela. Pense no *podcast* como um *blog*, só que, ao invés de escrever, as pessoas falam.

26 Imagem disponível em: **https://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular/**. Acesso em: 25 mar. 2021.

5º MOMENTO

Para finalizar essa reflexão, vamos praticar respondendo à questão a seguir:[27]

(ENEM 2002) Michel Eyquem de Montaigne (1533-1592) compara, nos trechos, as guerras das sociedades Tupinambá com as chamadas guerras de religião dos franceses que, na segunda metade do século XVI, opunham católicos e protestantes.

> "(...) não vejo nada de bárbaro ou selvagem no que dizem daqueles povos; e, na verdade, cada qual considera bárbaro o que não se pratica em sua terra. (...) Não me parece excessivo julgar bárbaros tais atos de crueldade [o canibalismo], mas que o fato de condenar tais defeitos não nos leve à cegueira acerca dos nossos. Estimo que é mais bárbaro comer um homem vivo do que o comer depois de morto; e é pior esquartejar um homem entre suplícios e tormentos e o queimar aos poucos, ou entregá-lo a cães e porcos, a pretexto de devoção e fé, como não somente o lemos mas vimos ocorrer entre vizinhos nossos conterrâneos; e isso em verdade é bem mais grave do que assar e comer um homem previamente executado. (...) Podemos portanto qualificar esses povos como bárbaros em dando apenas ouvidos à inteligência, mas nunca se compararmos a nós mesmos, que os excedemos em toda sorte de barbaridades."
>
> MONTAIGNE, Michel Eyquem de. **Ensaios**. São Paulo: Nova Cultural, 1984.

De acordo com o texto, pode-se afirmar que, para Montaigne,

(A) a ideia de relativismo cultural baseia-se na hipótese da origem única do gênero humano e da sua religião.
(B) a diferença de costumes não constitui um critério válido para julgar as diferentes sociedades.
(C) os indígenas são mais bárbaros do que os europeus, pois não conhecem a virtude cristã da piedade.
(D) a barbárie é um comportamento social que pressupõe a ausência de uma cultura civilizada e racional.
(E) a ingenuidade dos indígenas equivale à racionalidade dos europeus, o que explica que os seus costumes são similares.

Essa atividade proposta no **5º Momento** possibilita a leitura e a compreensão de informações referentes aos assuntos tratados nesta Situação de Aprendizagem. Ela deve ser feita individualmente para depois ser **corrigida de forma expositiva** pelo docente. A intenção é promover o contato dos estudantes com as questões do ENEM sempre que possível, oportunizando essa experiência. **Gabarito: B**

E para concluir...

Nesta Situação de Aprendizagem, você foi convidado a pensar sobre outras filosofias, conheceu o **Ubuntu** e compreendeu que precisamos pensar a partir dos nossos problemas para construirmos uma filosofia original. Agora, escolha um problema social, político, econômico ou tecnológico e elabore um **pensamento** (radical, rigoroso e de conjunto) sobre ele. Essa elaboração deverá buscar a melhoria na vida e na convivência das pessoas. Ao desenvolver esse pensamento, você vai filosofar e propor

27 Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas – INEP (MEC). ENEM 2002. Disponível em: **https://cutt.ly/FPhwMcd**. Acesso em: 19 mar. 2021.

atitudes éticas para responder à situação-problema - **Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples ao mais complexo, tornam nossa sociedade melhor?**

Neste momento final, os estudantes deverão **elaborar um pensamento** sobre um problema, construindo, assim, um pensamento filosófico. A intenção dessa conclusão está na produção filosófica autoral e no desenvolvimento da situação-problema. Nesse momento, é oportuno apresentar aos estudantes, por meio de uma **aula expositiva**, a importância de qualificar esse pensamento como **rigoroso, radical e de conjunto**, condição do pensamento filosófico.

> "[...] como nos lembra Demerval Saviani (1986, p. 26) para ser filosófica a reflexão deve ser, ao mesmo tempo radical, para analisar em profundidade o problema em questão, buscando chegar às suas raízes aos seus fundamentos rigorosa, no sentido de ser coerente e sistemática, conduzindo o pensamento com método e rigor para propiciar conclusões válidas e bem fundamentadas e de conjunto, para tomar o objeto em questão não de forma isolada e abstrata, mas numa perspectiva de totalidade, considerando os diversos fatores que, num dado contexto, o determinam e condicionam"
>
> SILVEIRA, R. J. Trentin GOTO, Roberto. **Filosofia no Ensino Médio** – temas, problemas e propostas. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 3

TEMA: Padrões de desenvolvimento econômico e social: a consciência ética e socioambiental
SITUAÇÃO-PROBLEMA: Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples ao mais complexo, tornam nossa sociedade melhor?
COMPETÊNCIA 3: Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.
HABILIDADE: (EM13CHS304) Analisar os impactos socioambientais decorrentes de práticas de instituições governamentais, de empresas e de indivíduos, discutindo as origens dessas práticas, selecionando, incorporando e promovendo aquelas que favoreçam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável.
CATEGORIA: Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética.
OBJETOS DE CONHECIMENTO: As políticas públicas para o meio ambiente e os impactos de anúncios e publicidade de estímulo ao consumo. A bioética e sua função descritiva, normativa e protetora. Os discursos éticos e políticos na identificação de posições não enunciadas.

Prezado professor:

Estamos no **4º bimestre** de Filosofia. No fechamento desse semestre, devemos concluir as reflexões sobre a situação-problema: **Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?** Para isso, destacamos que é necessário o encaminhamento contínuo das reflexões das Situações da Aprendizagem com essa situação-problema.

Neste volume, a categoria **Indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética** será desenvolvida por meio da **Competência 3:** *Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.* A habilidade dessa Situação de Aprendizagem é a **(EM13CHS304)** – *Analisar os impactos socioambientais decorrentes de práticas de instituições governamentais, de empresas e de indivíduos, discutindo as origens dessas práticas, selecionando, incorporando e promovendo aquelas que favoreçam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável.*

Para desenvolver o tema "Padrões de desenvolvimento econômico e social: a consciência ética e socioambiental", a Filosofia, a partir do campo de investigação da **Filosofia Política e da Ética**, abordará os objetos de conhecimento que visam "analisar as políticas públicas para o meio ambiente e os impactos de anúncios e publicidade de estímulo ao consumo; as conexões das funções descritiva, normativa e protetora da bioética e os discursos éticos e políticos na identificação de posições não enunciadas".

A Situação de Aprendizagem encontra-se dividida em cinco momentos. O **primeiro momento** apresenta um breve estudo sobre discursos e as informações que podemos apreender deles. Para trabalhar esse objeto de conhecimento, recorremos à temática ambiental nas conferências do clima (1972 e 1992). No **segundo momento**, retomamos o debate sobre a bioética em um texto que traz reflexões sobre a pesquisa científica e as implicações da introdução de uma inovação tecnológica. O **terceiro momento** traz as contribuições do pensamento de Epicuro sobre a felicidade e como ela pode estar relacionada com as nossas escolhas. No **quarto momento**, o debate sobre o consumo orienta-se para a demanda por políticas públicas capazes de estabelecer regras para a sociedade de consumo. E, finalmente, o **quinto momento** traz uma questão do ENEM, que aborda o pensamento de Epicuro, retomando os critérios para uma vida feliz. Procuramos, dessa forma, propor um percurso em que o meio ambiente, a bioética e a proposta de uma vida feliz façam sentido para o desenvolvimento dessa habilidade. Nesse percurso, trouxemos breves considerações sobre as decisões políticas de forma que o estudante possa refletir que a busca pela felicidade passa também por decisões e participação política. A proposta de avaliação e as orientações para a recuperação contínua seguem as mesmas do semestre anterior. Ao realizar o desenvolvimento desses momentos, esperamos apoiá-lo na sensibilização dos estudantes para a importância das habilidades e dos objetos de conhecimento propostos nesta Situação de Aprendizagem.

Este roteiro apresentará as possibilidades de desenvolvimento de cada momento da Situação de Aprendizagem com a intenção de fortalecer a prática docente.

1º MOMENTO

Caro estudante, neste momento, o tema **padrões de desenvolvimento econômico e social: a consciência ética e socioambiental** contemplará os discursos éticos e políticos na identificação de posições não enunciadas.

O discurso é uma exposição capaz de revelar intenções, afetos, desafetos, versões de acontecimentos e fatos. Fazer um discurso é uma forma de revelar-se, a partir das finalidades que se pretende atingir, das ações que são indicadas como mais relevantes para chegar a um determinado fim, dentre outros aspectos anunciados. Entretanto, nem tudo em um discurso é dito. Há aspectos que são compreendidos nas "entrelinhas". O que se diz, mas também o que se deixa de dizer compõem o discurso.

De forma geral, o **discurso político** é argumentativo e tem por finalidade a persuasão do outro. O **discurso ético** direciona-se para a busca de consensos mediante práticas argumentativas entre

interlocutores. No discurso ético, a comunicação busca elementos comuns de ação. O discurso ético pode ser um discurso político, assim como o discurso político também pode ser ético.

Vamos apreciar alguns trechos de discursos?

Considere as questões a seguir para cada um dos fragmentos de discurso. Escreva as suas impressões no seu caderno e, se precisar de outras informações para responder às questões, pesquise.

1. Quem fala?	**3. Do que se fala?**	**5. O que pode ser compreendido, mas não está explícito no discurso?**
2. Para quem se fala?	**4. Quais são os valores dominantes?**	**6. Qual resposta pode ser dada para o autor do discurso?**

Fragmento 1: *(...) ao contrário do que ocorre em geral nos países industrializados, essa degradação (a poluição da pobreza ou do subdesenvolvimento) tende a diminuir como resultado do próprio desenvolvimento econômico, [...] devemos confiar em que as soluções virão no tempo necessário a evitar perigos em um futuro demasiado distante. Uma atitude sensata e objetiva nos impedirá de crer seriamente em ameaças à humanidade, apresentadas de forma exagerada e emocional.*

Ministro do Interior Costa Cavalcanti. Chefe da Delegação do Brasil em Estocolmo, 1972.
Disponível em: **https://cutt.ly/JPhtbGA**. Acesso em: 30 mar. 2021.

Fragmento 2: *Olá, eu sou Severn Suzuki. Represento aqui, na ECO, a Organização das Crianças em Defesa do Meio Ambiente(...). Sou apenas uma criança, mas sei que esses problemas atingem a todos nós e deveríamos agir como se fôssemos um único mundo rumo a um único objetivo. (...) No meu país, geramos tanto desperdício, compramos e jogamos fora, compramos e jogamos fora, compramos e jogamos fora e nós, países do norte, não compartilhamos com os que precisam, mesmo quando temos mais que o suficiente, temos medo de perder nossas riquezas, medo de compartilhá-las.*

Discurso de Severn Suzuki (13 anos), canadense, proferido na ECO 92 - Rio de Janeiro.
Disponível em: **https://cutt.ly/JPhtSIT**. Acesso em: 30 mar. 2021.

Agora é a sua vez

Elabore um **discurso ético político** sobre práticas ambientais e desenvolvimento. Lembre-se de considerar as suas experiências cotidianas, o seu repertório sobre o assunto e o que você entende que precisa ser aprimorado para práticas mais sustentáveis. Não se esqueça de mencionar quem ou qual é o público-alvo do seu discurso.

O trecho anterior refere-se ao **1º Momento** no Caderno do Estudante. Nele, é apresentada uma breve contextualização sobre os discursos em que predominam o caráter político e o caráter ético. Essa abreviada exposição deverá ser ampliada para que o estudante possa iniciar uma reflexão filosófica (radical, rigorosa e de contexto) sobre os discursos. Sugerimos que converse com os estudantes sobre a importância de se analisarem os contextos em que os discursos são produzidos (quem fala e o conteúdo da fala), sobre o fato de que essa tarefa deve ser exercitada no contexto educacional em diferentes componentes curriculares e não apenas em Língua Portuguesa, uma vez que os discursos estão presentes nas diferentes práticas da nossa sociedade. Lembramos, ainda, que o uso da língua

não é apenas referencial, ou seja, uma palavra se refere a uma coisa ou a um animal. A língua nos permite interpretar e dar significado. Dessa forma, um discurso apresenta uma gama de significados para quem fala e para o público a quem se dirige. Dessa forma, é fundamental para a formação de sujeitos críticos e autônomos analisar discursos e seus conteúdos. Nesse contexto de análise, devem-se fazer algumas perguntas, por exemplo: Quem fala? Qual é a sua idade? Tem uma profissão? Ela habita algum centro ou está na periferia? Esse primeiro contexto nos permite questionar se o que está sendo expresso como "desenvolvimento", "mais que o suficiente" ou, ainda, "riquezas" tem o mesmo significado para todos os que estão diante do discurso proferido. Dessa forma, por mais trivial que possa parecer, é sempre importante perguntar "o que significa?" ou "quais compreensões uma mesma palavra ou conjunto de expressões podem ter para diferentes grupos?"

Essas e outras questões podem fazer emergir o que está oculto, o que não está sendo dito ou está sendo dito e compreendido de maneira diversa. Além de considerar o sujeito que fala, é importante considerar o conteúdo da fala. O que pode ser dito desse conteúdo? Qual é o sentido dessa fala? Enfatiza alguma precariedade? Enaltece algum valor? O texto apresenta alguns efeitos e recursos para sensibilizar os ouvintes ou leitores? Enfatiza uma memória, um sentimento ou orienta para uma perspectiva de futuro? E o que está ausente no discurso?

A partir dessas considerações, os estudantes são convidados a realizar a **leitura de dois trechos de discursos.** Essa leitura deverá estar orientada pelas seguintes questões: 1. **Quem fala**; 2. **Para quem se fala?** 3. **Do que se fala?** 4. **Quais são os valores dominantes?** 5. **O que pode ser compreendido, mas não está explícito no discurso?** e 6. **Qual resposta pode ser dada para o autor do discurso?** Essa atividade pode ser desenvolvida em duplas; o seu objetivo é sensibilizar os estudantes para a importância de se prestar atenção aos discursos, às posições que eles revelam objetivamente e ao que não é imediatamente identificado, mas que pode ser apreendido, mesmo quando não são enunciados. A leitura simples dos trechos pode trazer dificuldades para atender às exigências das questões propostas. Dessa forma, uma breve pesquisa ou a leitura dos discursos na íntegra poderá ser útil, caso dificuldades apareçam.

Os dois trechos de discurso trazem dois momentos distintos do tratamento multilateral sobre a questão ambiental. O primeiro trecho refere-se ao discurso de um ministro, chefe da delegação do Brasil na 1ª Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente em Estocolmo, no ano de 1972. O segundo trecho é de uma menina de 13 anos na ECO 92. É importante chamar a atenção dos estudantes para as mudanças sociais ocorridas no intervalo entre as décadas de 1970 e 1990, no cenário mundial. Essa contextualização poderá sensibilizar os estudantes para a leitura dos trechos.

Fragmento 1:

Quem fala? Ministro do Interior Costa Cavalcanti. Chefe da Delegação do Brasil em Estocolmo, 1972.
Para quem se fala? Para os demais chefes de Estado, comunidades científicas e organizações não governamentais com repercussão para a opinião pública nacional e internacional.
Do que se fala? Sobre desenvolvimento e meio ambiente.
Quais são os valores dominantes? Desenvolvimento nacional.
O que pode ser compreendido, mas não está explícito no discurso? Que o Brasil como nação não deve frear seu desenvolvimento econômico para preservar o meio ambiente.
Qual resposta pode ser dada para o autor do discurso? Espera-se que o estudante responda para o ministro considerando o discurso que foi proferido. Indicando os equívocos ou os acertos que podem ser observados no contexto atual, tais como a qualidade do ar, das águas dos rios e como essas condições têm influenciado na saúde, na economia, nas habitações, dentre outros aspectos. Nessa resposta, o estudante pode ainda considerar como o desenvolvimento econômico pode ser sustentável, com base nas experiências que ele conheceu ou pesquisou.

Fragmento 2:
Quem fala? Menina canadense de 13 anos.
Para quem se fala? Para os demais chefes de Estado, comunidades científicas e organizações não governamentais com repercussão para a opinião pública nacional e internacional.
Do que se fala? Sobre consumo e meio ambiente.
Quais são os valores dominantes? Solidariedade.
O que pode ser compreendido, mas não está explícito no discurso? Que os objetivos comuns devem se sobrepor a objetivos particulares.
Qual resposta pode ser dada para o autor do discurso? Espera-se que o estudante responda com base no contexto em que ele se encontra inserido. Dessa forma, ele pode trazer no contexto da sua resposta a posição de diferentes países em relação ao desenvolvimento socioeconômico e ambiental e as dificuldades de se compatibilizarem as diferentes necessidades e os padrões de consumo em um mundo desigual. Nessa resposta, o estudante pode ainda considerar os avanços e os retrocessos que ocorreram desde a ECO 92.[28]

A partir das respostas, os estudantes devem elaborar um **discurso ético político** sobre práticas ambientais e desenvolvimento. Para isso, os estudantes devem considerar as suas experiências cotidianas, o seu repertório sobre o assunto e o que entende que precisa ser aprimorado para práticas mais sustentáveis. Na elaboração do discurso, os estudantes devem indicar o público que terá acesso e a repercussão que se espera tanto dos governos quanto da sociedade civil e opinião pública nacional e internacional. Essa atividade está relacionada com a **Competência Geral 4**[29], que apresenta como foco a comunicação. Na produção do discurso, o estudante deve considerar os argumentos que deverão ser utilizados, as formas de persuasão e quais consensos devem ser buscados entre as diferentes demandas sociais e ambientais. Trata-se de uma atividade complexa; dessa forma, sugerimos que seja realizada em grupo.

2 º MOMENTO

Esse segundo momento oportunizará situações para falar sobre a **bioética**. Lembre-se de que esse tema já foi abordado na Situação de Aprendizagem 4 do 3º bimestre.

Leia o texto a seguir e considere como as questões relacionadas com a bioética podem estar atreladas ao desenvolvimento social e econômico e às questões éticas e socioambientais.

Da bionanotecnologia à nanobiossegurança

Uma das características centrais de nosso tempo é a velocidade em que vão se dando as profundas transformações na área das ciências da vida, em especial da moderna biotecnologia e mais recentemente no campo da bionanotecnologia(...). Apesar de os cientistas afirmarem que é ainda muito cedo para os tão esperados resultados práticos, o anúncio de descobertas no campo da bionanotecnologia é recebido pela mídia e pelos grandes investidores com grande euforia. Quando consideramos as vantagens e as desvantagens da bionanotecnologia ficam nítidas as diferentes maneiras pelas quais os efeitos podem ser avaliados. (...) As vantagens da bionanotecnologia, como são vistas por seus proponentes, incluem reais e potenciais contribuições para as áreas da medicina, farmácia, agricultura, indústria de alimentos e preservação de nosso meio ambiente. (...)

28 Os estudantes podem retomar o mesmo discurso que já foi trabalhado no componente de **Geografia**, 2º momento da Situação de Aprendizagem 4, volume 3.
29 Disponível em: **https://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular/.** Acesso em: 28 abr. 2021.

As perspectivas mais pessimistas apontam para dados científicos que alertam para os potenciais efeitos adversos das nanopartículas, como por exemplo, a sua passagem pela barreira hematoencefálica, no tecido pulmonar e renal, ou até mesmo penetrar de forma descontrolada no interior de células do corpo humano. A bionanotecnologia poderia conduzir a um aumento da iniquidade econômica e das injustiças sociais tanto no nível das nações quanto em nível global, caso o País não invista de forma correta e responsável. Nos países onde os problemas de saúde são gerados por falta de condições básicas de prevenção e de atenção à saúde, habitação, educação, o investimento em tecnologias de ponta necessita de uma discussão ética profunda, sobre a alocação de recursos. (...) Cabe a pergunta. Ciência para quem? Para alguns defensores da bionanotecnologia, a implementação da tecnologia pode ter sempre suas finalidades controladas pela decisão humana, reduzindo, assim, os espectros sombrios da discriminação, do risco para a saúde ou do desequilíbrio incontrolável e irreversível ao meio ambiente. Os oponentes afirmam que essa biotecnociência teria uma lógica própria, tão poderosa que seria uma forma de aniquilamento da liberdade de escolha dos indivíduos. Coloca-se, sob o ponto de vista da bioética, a necessidade de analisar os argumentos morais de forma racional no sentido de se evitar, tanto a ideologia do endeusamento ingênuo da ciência quanto a ideologia de sua satanização. (...) Neste sentido, a bioética cumpriria um papel fundamental de promover o debate sob a percepção pública destas novas tecnologias. (...) Assim sendo, defendemos que a regulamentação da nanobiossegurança deva andar estreitamente articulada com a bioética, como estratégia fundamental para a institucionalização e reconhecimento público das possibilidades tecnológicas para a sociedade.

Silvio Valle - pesquisador titular e coordenador dos Cursos de Biossegurança Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro – RJ. (texto adaptado) Texto completo disponível em: **http://www.ghente.org/bioetica/bionano.pdf** Acesso em: 30 mar. 2021.

A partir da leitura do texto, responda às questões propostas.

1. Segundo o autor, apesar das vantagens, a bionanotecnologia pode trazer alguns problemas sociais. Quais seriam eles?
2. Que tipo de argumento deve ser considerado do ponto de vista da bioética para se evitar o endeusamento ou a satanização da bionanotecnologia?
3. O texto “Da bionanotecnologia à nanobiossegurança” indica a importância da bioética. Comente em quais momentos o autor, nos seus argumentos, indica as funções descritivas, normativas e protetivas da bioética.

Neste **2º Momento**, sugerimos que reveja com os estudantes as propostas na Situação de Aprendizagem 4 do 3º bimestre. Essa revisão poderá contextualizar reflexões sobre as funções descritivas, normativas e protetivas frente ao desenvolvimento da tecnociência e as consequências no desenvolvimento social e econômico e socioambientais. Como recurso básico para esse momento, sugerimos o texto “Da bionanotecnologia à nanobiossegurança”, que traz reflexões e ações necessárias para a adoção de uma nova tecnologia. A leitura do texto poderá ser realizada pelo professor como base para uma **aula expositiva-dialogada**. Sugerimos que, para essa aula, algumas palavras e expressões sejam tratadas, para uma melhor compreensão do texto. Nesse sentido, pode-se pedir, antes, para os estudantes realizarem uma leitura exploratória compondo um conjunto de palavras e expressões desconhecidas e, a partir delas, realizar uma consulta dicionários físicos ou virtuais com o objetivo de compor um **glossário**.

No contexto da aula expositiva dialogada, sugerimos a ênfase em alguns pontos como, “a euforia da mídia e dos grandes investidores sobre a novidade tecnológica”. Como os estudantes compreendem essa euforia? Como essa euforia pode ser explicada? Essa é uma oportunidade para se conversar sobre o conhecimento científico e tecnológico e que interesses eles podem provocar para o conjunto da população de forma geral e para alguns grupos, em particular.

Outro ponto que, no nosso entender, pode ser destacado são as posições dos cientistas. O autor destaca dois grupos: um que enfatiza a novidade que promete ser benéfica para todos e outro, considerado “pessimista”, que aponta para os efeitos adversos que podem advir dessa novidade. Como os estudantes entendem essas diferentes posições? Eles conhecem ou já ouviram falar em polêmicas entre os cientistas ou polêmicas envolvendo novidades científicas e tecnológicas? Vale enfatizar nesse contexto que o avanço científico e tecnológico promoveu inúmeros benefícios para a humanidade, como a cura de doenças, o aumento da produção e alimentos e, consequentemente, a melhoria da qualidade de vida e mesmo a expectativa de vida, mas nesse processo ocorreram também alguns prejuízos e riscos. Essas e outras questões podem ser colocadas para que os estudantes reflitam sobre a os valores morais no campo do desenvolvimento científico e tecnológico.

O autor enfatiza, ainda, que, para além do debate científico da inovação tecnológica, há o debate sobre as consequências sociais em termos de investimento em uma determinada tecnologia, destacando que a bioética aborda, nas suas reflexões, quais grupos poderão ter mais benefícios em relação a outros com chegada de uma inovação tecnológica.

Para aprofundar a compreensão do texto, sugerimos o vídeo:
Matéria de Capa – Nanotecnologia. TV Cultura Fundação - Padre Anchieta. Disponível em: **https://cutt.ly/PPht5fB**. Acesso em: 16 de abr. 2021.

O texto **Da bionanotecnologia a nanobiossegurança** contribui para compreender o **campo da bioética** como uma reflexão contínua entre **pesquisa científica, desenvolvimento tecnológico, sociedade e sustentabilidade ambiental e social**. Nele podemos observar considerações e reflexões acerca dos comportamentos, da necessidade de se normatizar, a partir do que pode e do que não pode acontecer na implementação da bionanotecnologia. Ao longo do texto, é possível verificar que o autor tece argumentos em busca de consenso, com a advertência de que se devem considerar as condições da população para o investimento em bionanotecnologia. Dessa forma, o texto traz as três funções básicas da bioética:

Função descritiva: descreve os conflitos e as questões.
Função normativa: indica a necessidade de se observarem as consequências a partir das escolhas e a obrigação de orientar os comportamentos dos envolvidos.
Função protetora: mediar conflitos considerando sempre quais partes podem ser mais prejudicadas.

Esses pontos visam orientar a análise para condições de liberdade de indivíduos, grupos e sociedades, diante da entrada de uma nova tecnologia com um alcance tão amplo quanto o investimento que foi destinado a ela. Nesse contexto, vale trazer outros exemplos, como o debate sobre os alimentos transgênicos – pois trata-se de uma tecnologia que envolveu alto investimento financeiro – e qual é o seu retorno em termos sociais e ambientais? Quais alternativas estão disponíveis para aqueles que não usufruem dessa tecnologia? Outro exemplo é a entrada da tecnologia de internet móvel 5G. Essas e outras questões podem ser objeto de **debate** entre os estudantes.

A partir da **leitura**, da **aula expositiva dialogada** e do **debate**, os estudantes devem responder às questões propostas a seguir.

Segundo o autor, apesar das vantagens, a bionanotecnologia pode trazer alguns problemas sociais. Quais seriam eles? Espera-se que os estudantes reconheçam que as vantagens da bionanotecnologia podem ficar restritas para poucos. Ou seja, espera-se que os estudantes indiquem que a entrada de uma novidade tecnológica, apesar dos inúmeros benefícios anunciados, pode ter o potencial de aprofundar as desigualdades sociais, se investimentos de infraestrutura não estiverem sendo feitos.

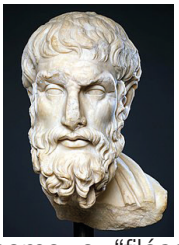
Que tipo de argumento deve ser considerando do ponto de vista da bioética para se evitar o endeusamento ou a satanização da bionanotecnologia? Espera-se que os estudantes identifiquem a necessidade de analisar os argumentos de forma racional. Ou seja, trazer para o debate público os prós e contras da adoção da bionanotecnologia, uma vez que toda inovação tecnológica apresenta implicações, e o papel da bioética é produzir debate sobre as consequências.

O texto **Da bionanotecnologia à nanobiossegurança** indica a importância da bioética. Comente em quais momentos o autor, nos seus argumentos, indica as funções descritivas, normativas e protetoras da bioética. Espera-se que os estudantes identifiquem, ao longo do texto, que a função descritiva pode ser observada sempre que o autor aponta para as características da bionanotecnologia e como ela tem gerado reações entre diferentes grupos. A função normatizadora pode ser observada na parte final do texto, quando se destaca a necessidade de regulamentação da nanobiossegurança. A função protetiva apresenta-se nas considerações de que, em países em que as condições básicas – saúde, habitação, educação – são precárias, o investimento em tecnologias de ponta necessita de uma discussão ética profunda.

3º MOMENTO

No momento anterior, você pesquisou um pouco mais sobre bioética. Agora, vamos retomar discussões que se relacionam com a ética. Para as questões que seguem, responda de acordo com a sua experiência e opinião. Se tiver dificuldades com alguns termos, pesquise antes de responder.

1. O que é felicidade?
2. Qual é a melhor forma de se viver feliz?
3. O que você faz que agrada mais aos outros do que a você?
4. Cite um sofrimento inútil. Comente.
5. Cite um prazer momentâneo que pode gerar sofrimento futuro para você, para outra pessoa, para um grupo e/ou para o meio ambiente. Explique.
6. Reflita sobre as suas escolhas e reveja as suas respostas, a partir das contribuições da filosofia de Epicuro, tecendo comentários adicionais para cada uma das respostas dadas.



Para refletir um pouco mais sobre como convivemos com as nossas necessidades e nossos desejos, vamos conhecer um filósofo que se dedicou para pensar a boa vida; seu nome: **Epicuro de Samos**. Para Epicuro, o prazer seria o único fenômeno capaz de trazer o bem-estar, a felicidade. Conhecido como o "filósofo do jardim", Epicuro considerava que a finalidade da medicina estava em libertar o corpo das suas dores e cabia à filosofia libertar os homens das dores da alma. Para conhecer um pouco mais sobre esse filósofo, pesquise em livros e *sites* sobre como a "filosofia do jardim" de Epicuro nos orienta para repensar os nossos medos e desejos visando a uma vida mais feliz. A partir do pensamento de Epicuro, responda à seguinte questão: **"O prazer que tem o potencial de trazer problemas futuros é um prazer que conduz para a felicidade?"**

Imagem disponível em: **https://es.wikipedia.org/wiki/Epicuro**. Acesso em: 7 abr. 2021.

Para acrescentar alguns elementos à sua pesquisa, acesse o *QR Code* ao lado e assista ao vídeo da Casa do Saber: **Uma reflexão sobre o prazer** - Mauricio Marsola. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=g7QaPGMhszI.** Acesso em: 6 abr. 2021.



Você já pensou no que consome? Quando se consome por necessidade ou por desejo? Ou para agradar os outros? Compramos para ficar feliz? Para aliviar a tristeza ou a ansiedade? Você já pensou nas consequências? Saiba um pouco mais sobre até onde podem ir nossos hábitos de consumo. Acesse o QR Code ao lado e assista ao vídeo Consumo consciente não vai salvar o mundo.

Ana Fernanda Souza. TEDxRioVermelho. Disponível em: **https://cutt.ly/8PhymXc**. Acesso em: 6 abr. 2021.

As reflexões a partir da atividade impulsionam o desenvolvimento da **Competência Geral 10: Responsabilidade e Cidadania**.

A partir do aprofundamento sobre o tema Bioética, que aborda o debate sobre a vida na relação pesquisa científica, desenvolvimento tecnológico, sociedade e sustentabilidade ambiental e social, nesse terceiro momento, voltamos para uma reflexão mais pessoal que envolve decisões no âmbito do cotidiano e tem o sentido de reconhecer a importância da sustentabilidade nas relações que a pessoa estabelece com ela mesma, com os outros e com o ambiente. Essa reflexão dialoga com a **competência 10**, que enfatiza a responsabilidade e a cidadania[30]. Nesse momento, os estudantes devem pensar sobre a felicidade. As questões propostas têm o sentido de provocar a reflexão sobre o assunto. A partir dessa reflexão pessoal, os estudantes devem realizar uma pesquisa para responder à seguinte questão: **"O prazer que tem o potencial de trazer problemas futuros é um prazer que conduz para a felicidade?"** A resposta para essa questão deve ter como referência o pensamento de **Epicuro**.

Para apoiar a pesquisa, sugerimos o vídeo **Uma reflexão sobre o prazer**. Nele, o professor Maurício Marsola reflete sobre a relação entre satisfação do prazer e felicidade. É importante que se destaque que o prazer é uma reflexão da ética filosófica, relacionada com a felicidade, que, no contexto dessa Situação de Aprendizagem, está relacionada com os prazeres. Mas o que nos causa prazer? A satisfação imediata dos nossos desejos? É importante que os estudantes reflitam sobre a busca pela satisfação imediata dos desejos e as possíveis consequências pessoais, sociais e ambientais desse imediatismo.

A partir do conteúdo do vídeo e da pesquisa para responder à questão proposta, os estudantes deverão retomar as questões respondidas na parte inicial do momento e revê-las tecendo comentários que justifiquem a manutenção ou uma revisão da resposta dada.

Sugerimos que alerte os estudantes sobre a atualidade do pensamento de Epicuro para refletir sobre a sociedade contemporânea, que tem hipervalorizado a experiência imediata, tendo como referência privilegiada a utilidade e o prazer material imediato e, por isso, tende a acumular e consumir incessantemente coisas e relações. Para ilustrar melhor o pensamento de Epicuro, sugerimos que apresente o texto **O alerta multimilenar de Epicuro**, de Luiz Bueno. Disponível em: **https://cutt.ly/PPhulfT**. Acesso em: 16 abr. 2021. Sugerimos, ainda, o vídeo de um trecho da aula de Leandro Karnal (PUC-RGS) Disponível em: **https://cutt.ly/TPhuCSy**. Acesso em: 16 abr. 2021. Para ampliar o debate, sugerimos que apresente, para os estudantes, o estudo sobre o desenvolvimento adulto de Har-

30 Disponível em: **https://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular/**. Acesso em: 28 abr.2021.

vard, que traz conclusões sobre saúde e felicidade. Disponível em: **https://cutt.ly/DPhiY7m**. Acesso em: 16 abr. 2021.

Para expandir a questão da supervalorização do consumo no mundo contemporâneo, indicamos, no quadro **Para saber mais**, um vídeo que trata a questão do consumo e do "consumo consciente". A abordagem tem, como referência inicial, a indústria da moda e os resíduos têxteis. A partir do conteúdo desse quadro, é possível organizar um debate sobre felicidade, consumo e sustentabilidade ambiental.

4º MOMENTO



No terceiro momento, refletimos um pouco sobre felicidade em Epicuro em contraposição aos nossos hábitos de consumo. Agora devemos aprofundar um pouco mais essa reflexão, considerando como a sociedade tem reagido ao descontrole e ao desequilíbrio nas relações mercadológicas. Para pensar sobre o assunto, vamos refletir sobre as políticas públicas por meio do vídeo **O que são políticas públicas?**[31] O vídeo da Câmara dos Deputados contribui para um melhor entendimento sobre o tema.

As **políticas públicas** podem ser **distributivas, quando visam criar** serviços ou bens necessários para uma vida melhor em sociedade; **redistributivas quando os recursos são redirecionados para áreas e parcelas da população que se encontram em vulnerabilidade; regulatórias**, para o estabelecimento de regras que podem aprimorar comportamentos e relações sociais e, por fim, as **políticas públicas constitutivas** que visam organizar as responsabilidades sobre as demandas, iniciativas, acompanhamento e avaliação das políticas públicas.



Alexas/Pixabay 964011

CURIOSIDADES: Você sabia que a que a **Resolução n. 163 de 13 de março de 2014** versa sobre as situações de abuso no direcionamento de publicidade e comunicação mercadológica para crianças e adolescentes? Contudo, sabemos que esse debate está longe de ser encerrado. Veja, por meio do *QR Code* ao lado, a publicação "No mundo da publicidade infantil. Pais e mães de 50 países falam sobre a propaganda na vida de seus filhos", da Associação Brasileira de Agências de Publicidade.

Disponível em: **https://cutt.ly/0PhotdW**. Acesso em: 6 abr. 2021.

Agora, para finalizar, pesquise quais **políticas públicas** estão voltadas para o **desenvolvimento da cidadania consciente**, tanto em relação ao consumo quanto em relação à preservação do meio ambiente. Com os resultados da pesquisa, construa um infográfico a partir das seguintes questões: Em que período esse tipo de política pública se torna mais comum? Qual é o público-alvo dessa política? Quais situações e/ou comportamentos passaram a ser regrados?

31 Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=406y7gDN-ZE**. Acesso em: 6 abr. 2021.



Leia os dois textos do 2º Momento de **Sociologia**: "**Com a palavra, Anthony Giddens e Ulrick Beck**", retome as reflexões geradas a partir do texto "Da bionanotecnologia à nanobiossegurança" e, em grupo, construam um projeto de lei visando aprimorar comportamentos e relações em numa sociedade de risco.

Nesse **4º Momento**, buscamos trazer um pouco sobre a importância das políticas públicas para o aprimoramento de regras e comportamentos sociais. No contexto, indicamos dois textos disponibilizados no material do componente **Sociologia** para que os estudantes se organizem e apresentem uma proposta no formato de Projeto de Lei com o objetivo de aprimorar comportamentos sobre consumo e sustentabilidade.

É importante que estimule e oriente os estudantes sobre a composição de um Projeto de lei. Na internet, é possível encontrar vários *sites* que tratam desse assunto. Sugerimos o *site* da Câmara dos Deputados, Parlamento Jovem Brasileiro: **Dica#3 – como estruturar seu Projeto de Lei**. Disponível em: **https://bit.ly/3mZVl1f**. Acesso em: 19 abr. 2021.

5º MOMENTO

Para finalizar essa reflexão, vamos praticar respondendo à questão a seguir:[32]

(ENEM 2014) Alguns dos desejos são naturais e necessários; outros, naturais e não necessários; outros, nem naturais nem necessários, mas nascidos de vã opinião. Os desejos que não nos trazem dor se não satisfeitos não são necessários, mas o seu impulso pode ser facilmente desfeito, quando é difícil obter sua satisfação ou parecem geradores de dano.

EPICURO DE SAMOS. "Doutrinas principais". In: SANSON, V. F. **Textos de filosofia**. Rio de Janeiro: Eduff, 1974.

No fragmento da obra filosófica de Epicuro, o homem tem como fim

(A) alcançar o prazer moderado e a felicidade.
(B) valorizar os deveres e as obrigações sociais.
(C) aceitar o sofrimento e rigorismo da vida com resignação.
(D) refletir sobre os valores e as normas dadas pela divindade.
(E) defender a indiferença e a impossibilidade de se atingir o saber.

Essa atividade, proposta no **5º Momento**, possibilita a leitura e compreensão de informações referentes aos assuntos tratados nesta Situação de Aprendizagem. Ela deve ser feita individualmente para depois ser **corrigida de forma expositiva** pelo docente. A intenção é promover o contato dos estudantes com as questões do ENEM sempre que possível, oportunizando essa experiência. **Gabarito: A**

32 Disponível em: **https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2014/CAD_ENEM_2014_DIA_1_01_AZUL.pdf.** Acesso em: 6 abr. 2021.

Essa questão é abordada e comentada na Hora do ENEM - episódio 582 “Epicurismo, Descartes e Hume” (Do minuto 4:15 até o minuto 9:02) Disponível em: **https://cutt.ly/jPhoFXg**. Acesso em: 14 abr. 2021.

E para concluir...

Nessa Situação de Aprendizagem, você foi convidado a pensar sobre padrões de desenvolvimento econômico e social: a consciência ética e socioambiental tendo como referência o filósofo Epicuro. A situação-problema do semestre – **Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples ao mais complexo, tornam nossa sociedade melhor?** – deve ser refletida a partir da consideração de uma vida boa que inclui também reflexões sobre bioética e hábitos de consumo. Não se esqueça de publicar o Projeto de Lei nas redes sociais com a *hashtag* **#curriculoemacaoCHS**.

Nesse momento final, oriente os estudantes a trazerem a situação-problema como elemento inspirador da proposta do Projeto de Lei. Os estudantes deverão apresentar o resultado das aprendizagens por meio da **publicação do Projeto de Lei** nas redes sociais com a *hashtag* **#curriculoemacaoCHS**.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 4

TEMA: A formação de sujeitos éticos para assegurar os Direitos Humanos
SITUAÇÃO-PROBLEMA: Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples ao mais complexo, tornam nossa sociedade melhor?
COMPETÊNCIA 5: Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
HABILIDADE: (EM13CHS501) Analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, tempos e espaços, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a cooperação, a autonomia, o empreendedorismo, a convivência democrática e a solidariedade.
CATEGORIA: Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética
OBJETOS DE CONHECIMENTO: Os fundamentos da ética para a constituição dos valores democráticos e solidários (igualdade e o respeito à diversidade, assim como a institucionalização dos Direitos Humanos). A ética global e moral local: o debate sobre o universalismo e o pluralismo. Narrativas e teses filosóficas sobre justiça social, solidariedade, igualdade e equidade em diferentes períodos histórico.

Prezado professor:

Esta é a última Situação de Aprendizagem da 1ª série. Ela apresenta reflexões sobre os campos de investigação da atividade filosófica referentes a Ética e a **Política** e leva os estudantes a buscarem diferentes **narrativas e teses filosóficas** sobre **justiça social**, **solidariedade**, **igualdade** e **equidade** em **diferentes períodos históricos**, contemplando, assim, os períodos de investigação da atividade filosófica.

A habilidade dessa Situação de Aprendizagem é a **(EM13CHS501)** - Analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, tempos e espaços, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a cooperação, a autonomia, o empreendedorismo, a convivência democrática e a solidariedade. Essa habilidade faz parte da **Competência 5:** Identificar e

combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

O tema **A formação de sujeitos éticos para assegurar os Direitos Humanos** vem ao encontro destes objetos de conhecimento:

- Os fundamentos da ética para a constituição dos valores democráticos e solidários (igualdade e o respeito à diversidade, assim como a institucionalização dos Direitos Humanos).
- A ética global e moral local: o debate sobre o universalismo e o pluralismo.
- Narrativas e teses filosóficas sobre justiça social, solidariedade, igualdade e equidade em diferentes períodos histórico.

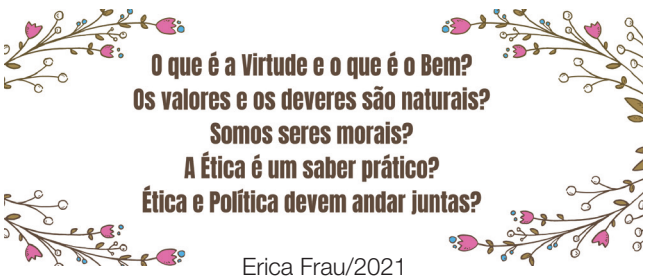
Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples ao mais complexo, tornam nossa sociedade melhor? – Essa pergunta permeou as Situações de Aprendizagem do **3º bimestre** e possibilitou reflexões sobre essa situação-problema. Foram apresentadas ideias sobre a importância das escolhas que precisam ser feitas para assegurar a melhora da nossa sociedade em relação à juventude e à velhice. Foram apresentadas reflexões sobre as condições da cidade onde vivemos e o que devemos fazer para torná-la melhor, assim como reflexões sobre quais seriam os fazeres para garantir a melhoria na convivência entre as diferenças em nossa sociedade. Foram apontadas indagações sobre qual é o papel da reflexão ética para a produção e o consumo no mundo em que vivemos? No **4º bimestre**, os estudantes foram convidados a pensar sobre as formas de violência e desumanização e os atos que promovem a não cidadania, refletindo sobre a importância da manutenção da democracia e dos Direitos Humanos por meio das ações políticas e sociais. Foram apresentadas, também, outras filosofias e a possibilidade de fazer filosofia a partir dos nossos problemas. Também foram convidados a pensar sobre uma vida boa que inclui reflexões sobre bioética e hábitos de consumo. Nesta Situação de Aprendizagem, a proposta é de conclusão. A partir de todas as reflexões propostas, os estudantes deverão elaborar uma lista que sintetize as atitudes necessárias para tornar a nossa sociedade melhor. Lembre-se de que, no texto introdutório deste volume, existe uma orientação sobre uma possibilidade de fechamento dentro da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas da situação-problema do semestre.

A Situação de Aprendizagem encontra-se dividida em cinco momentos somados à conclusão. A proposta de avaliação e as orientações para a recuperação contínua seguem as mesmas do semestre anterior. Ao realizar o desenvolvimento desses momentos com os estudantes, você vai sensibilizá-los, contextualizando a trajetória com aulas expositivas dialogadas e interativas, com atividades diversas e questionamentos que promovam a aprendizagem do objeto de conhecimento da habilidade, tudo isso conectado às competências gerais do currículo.

Este roteiro apresentará as possibilidades de desenvolvimento de cada momento da Situação de Aprendizagem com a intenção de fortalecer a prática docente.

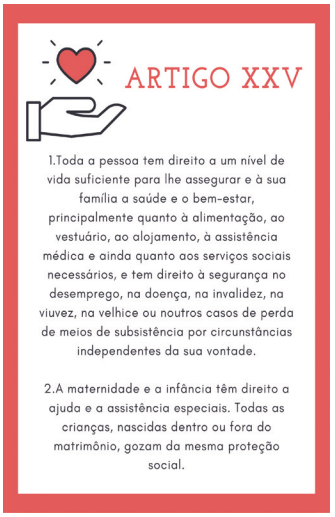
1º MOMENTO

Caro estudante, nesta Situação de Aprendizagem, o tema diz respeito à **formação de sujeitos éticos para assegurar os Direitos Humanos**. Esse tema será desenvolvido a partir de reflexões sobre a **Ética** e a **Moral**. Na Situação de Aprendizagem 3, do 3º bimestre, você foi convidado a pesquisar e construir um mapa mental so-



Erica Frau/2021

bre esses dois conceitos. Nesta Situação de Aprendizagem, você vai aprofundar os estudos sobre os fundamentos da Ética. Para iniciarmos, como você responde às seguintes indagações?



Fonte: Especialmente elaborado para este Material.

Após refletir sobre estas perguntas, pesquise em grupo para responder às questões, justificando porque a Ética é importante para a constituição dos valores democráticos e solidários em nossa sociedade. Após responderem às questões, escreva um **texto dissertativo**, indicando quais valores morais podem ser destacados quando lemos o artigo XXV da Declaração Universal dos Direitos Humanos[33].

Para ampliar as possibilidades na elaboração do texto, sugerimos que você assista ao vídeo do quadro **Para saber mais** e veja os sete exemplos inspiradores de pessoas que lutaram em defesa dos Direitos Humanos no quadro **Curiosidades**.

O vídeo **A História dos Direitos Humanos** aponta reflexões sobre a importância da igualdade e o respeito à diversidade assim como a institucionalização dos Direitos Humanos.

Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=uCnIKEOtbfc&t=14s**. Acesso em: 5 abr. 2021.



Alexas/Pixabay 964011

CURIOSIDADES: A Declaração Universal dos Direitos Humanos[34] foi criada em 1948, na Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), e reúne uma série de direitos considerados básicos para que qualquer pessoa tenha uma vida digna. Dentre os direitos humanos, destacamos os direitos à igualdade, à liberdade e à segurança pessoal. Confira a seguir sete exemplos inspiradores de pessoas que lutaram ou ainda lutam em defesa dos direitos humanos. Acesse o QR Code ao lado e leia o artigo: 7 símbolos na luta pelos Direitos Humanos no mundo.

Disponível em: **https://cutt.ly/9Pho5JX**. Acesso em: 5 abr. 2021.

Neste **1º Momento**, os estudantes são convidados a retomarem os conceitos de **Ética** e **Moral** já trabalhados em outra Situação de Aprendizagem e a aprofundarem os estudos sobre os fundamentos da ética por meio de cinco perguntas apresentadas na imagem. Essas perguntas podem ser exploradas em uma **roda de conversa**, dando início às reflexões necessárias para o desenvolvimento da habilidade.

33 Disponível em: **https://brasil.un.org/pt-br/91601-declaracao-universal-dos-direitos-humanos**. Acesso em: 16 abr. 2021.
34 Disponível em: **https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por**. Acesso em: 5 abr. 2021.



AR130405/Pixabay 2082641

A roda de conversa é uma estratégia metodológica e deve ser utilizada nas escolas. Diferentemente de um debate, ela não tem o intuito de definir um posicionamento "vencedor". Sua eficácia reside na publicização de ideias, conclusões, dúvidas etc., aprimorando, ressignificando e/ou descartando compreensões.

Para a condução da roda de conversa, sugerimos que sejam apresentados estes conceitos: virtude, bem, valores, deveres, saber prático e política. Depois dessa conversa, os estudantes deverão **pesquisar em grupos** para responder no caderno, justificando porque a Ética é importante para a constituição dos valores democráticos e solidários em nossa sociedade. Após responderem às questões, os jovens devem elaborar, individualmente, um **texto dissertativo**, indicando quais valores morais podem ser destacados a partir do artigo XXV da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Os quadros **Para saber mais** e **Curiosidades** subsidiam e repertoriam os estudantes para essa construção.

Para ampliar as possibilidades de diálogo sobre o tema, sugerimos também os materiais disponíveis no Projeto Equidade.

O **Projeto Equidade** é uma parceria do Instituto Mattos Filho, Veiga Filho, Marrey Jr e Quiroga com o Politize! e a Civicus. A proposta é promover, de forma simples e didática, conhecimento sobre os direitos humanos. São disponibilizados textos, vídeos e podcasts que apresentam desde os principais fundamentos e conceitos até os impactos dos direitos humanos, de forma abrangente e específica, em nossas vidas. Vale a pena conferir! **Sistemas Internacionais de Proteção aos Direitos Humanos**.

Disponível em:**https://cutt.ly/uPhgzQI**. Acesso em: 20 abr. 2021.

O desenvolvimento dessas atividades dialoga com a **Competência Geral 9**[35], em que o estudante é convidado a refletir sobre empatia e cooperação, respeitando e valorizando a diversidade.

2º MOMENTO

ÉTICA GLOBAL



MORAL LOCAL

Qimono/Pixabay 1767562

35 Disponível em: **https://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular/**. Acesso em: 23 abr. 2021.

Leia o texto a seguir:

"Quer dizer então que há tantas morais quantos são os indivíduos? De jeito nenhum. E aí está o paradoxo da moral: ela só vale na primeira pessoa mas universalmente, em outras palavras para todo ser humano (já que todo ser humano é um "eu"). Pelo menos é assim que a vivemos. Sabemos perfeitamente, na prática, que há morais diferentes, que dependem da educação recebida, da sociedade ou da época em que as pessoas vivem, dos meios que frequentam, da cultura com a qual elas se identificam... **Não há moral absoluta, ou ninguém tem acesso absoluto a ela. Mas, quando eu me proíbo a crueldade, o racismo ou o assassinato, sei também que não é tão-somente uma questão de preferência, que dependeria de gosto de cada um. É antes de mais nada uma condição de sobrevivência e de dignidade para a sociedade, para qualquer sociedade, em outras palavras para a humanidade ou a civilização**."

COMTE-SPONVILLE, André. **Apresentação da filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 21 e 22.

Agora responda:

1. Pesquise o que significam "universalismo" e "pluralismo" e indique a diferença entre esses dois conceitos?
2. Segundo o texto, a nossa educação moral depende do quê?
3. Comente o que você compreende do trecho que está destacado no texto.

Neste **2º Momento**, por meio da leitura do excerto de texto de André Comte-Sponville, o estudante vai analisar os fundamentos da ética a partir de diferentes perspectivas. Para o desenvolvimento desta atividade, sugerimos a **leitura compartilhada** do texto. As questões subsidiam a conversa, estimulando a busca dos conceitos de **universalismo** e **pluralismo**. A ética global e moral local aparecem na leitura e devem ser exploradas de forma expositiva e dialogada.

Leitura compartilhada ou colaborativa é uma metodologia importante para a apresentação das ideias e impressões acerca do que foi lido. Tem como finalidade ensinar a ler, ou seja, criar condições para que as estratégias de atribuição de sentido sejam explicitadas pelos diferentes leitores, possibilitando, dessa forma, que uns se apropriem de estratégias utilizadas por outros, ampliando e aprofundando sua própria proficiência leitora.

Para complementar o momento, você pode apresentar o vídeo **Ética é questão de opinião?**, com Mario Sergio Cortella[36], disponível no QR Code ao lado. Nesse vídeo, a ética é apresentada como um conjunto de valores que orientam a vida e o convívio em sociedade. Cortella apresenta que ela é relativa e que seus valores não são fixos, podendo ser alterados no curso histórico.

36 Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=IDJ2mwSZPNs** Acesso em: 23 abr. 2021.

3º MOMENTO

Depois de realizar a leitura e responder às perguntas do momento anterior, vamos avançar nas reflexões; pensando sobre essas novas indagações, responda:



Fonte: Especialmente elaborado para este Material.

O filósofo **Immanuel Kant** (1724 – 1804) afirma que o dever não se apresenta por meio de um conjunto de conteúdos fixos que definem a essência de cada virtude. Para Kant existe uma diferença entre cumprir uma lei (moral) por dever e cumprir uma lei (moral) conforme o dever. Uma ação conforme ao dever depende de fatores externos e pode ser praticada por inclinação, interesse ou vaidade. Uma ação praticada por dever advém da razão e é uma lei (moral) da qual nada que é exterior pode alterá-la. Ou seja, não é afetada por motivações externas à própria razão. **A ação por dever** é uma ação moral. Uma ação conforme o dever não pode ser compreendida como moral, uma vez que essa ação se submete às nossas inclinações, aos nossos interesses ou às nossas vaidades, dentre outros fatores externos à própria determinação racional. Em sua obra Fundamentação da metafísica dos costumes, ele apresenta o imperativo categórico[37] e as máximas morais. Vamos conhecer!

Na **Fundamentação da metafísica dos costumes**, Kant formula seu princípio do imperativo categórico, "**age apenas segundo uma máxima tal que possas ao mesmo tempo querer que ela se torne lei universal**."[38] Essa fórmula permite Kant deduzir três máximas morais:

1 - Age como se a máxima de tua ação devesse ser erigida por vontade em lei universal da natureza.

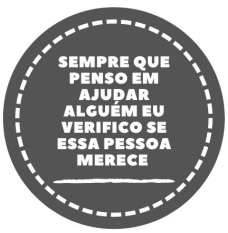
2 - Age de tal maneira que trates a humanidade, tanto na tua pessoa como na pessoa de outrem, sempre como um fim e nunca como meio.

3 - Age como se a máxima de tua ação devesse servir de lei universal para todos os seres racionais.

Segundo Kant, para saber se uma ação é moral, é preciso verificar se essa ação pode ser considerada racional e universalmente válida. Leia as afirmações a seguir e assinale "concordo" ou "discordo", de acordo com orientação da sua ação de ajudar o próximo.

37 "Um imperativo é o que não admite hipóteses ('se... então') nem condições que o fariam valer em certas situações e não valer em outras, mas vale incondicionalmente e sem exceções para todas as circunstâncias de todas as ações morais. Por isso, o dever é um imperativo categórico. Ordena incondicionalmente. Não é uma motivação psicológica, mas a lei moral interior." CHAUI, M. Convite à Filosofia. São Paulo: Editora Ática, 2010. p. 394.

38 KANT, Immanuel. **Fundamentação da metafísica dos costumes**. Tradução: Paulo Quintela. Lisboa: Edições 70, 2007.



( ) C ( ) D



( ) C ( ) D



( ) C ( ) D



( ) C ( ) D

Fonte: Especialmente elaborado para este Material.

Todas as alternativas são válidas, se a ação de ajudar uma pessoa acontecer conforme o dever. Destacamos que a **ação conforme o dever** pode ser estimulada e até exercitada, mas não é uma ação moral, segundo a filosofia kantiana.

Depois de realizar a leitura das três máximas morais kantianas e fazer a atividade proposta, assista ao vídeo **Filosofia: Immanuel Kant**[39], acessando o *QR Code* a seguir (não se esqueça de ativar a legenda) e na sequência responda:



Fonte: Especialmente elaborado para este Material.



Construa um **vídeo com linguagem de documentário em 3 minutos** utilizando o tema dessa Situação de Aprendizagem – **A formação de sujeitos éticos para assegurar os Direitos Humanos** – e os conhecimentos adquiridos durante os momentos das aulas de Geografia, História, Filosofia e Sociologia. O documentário **AmarElo - É Tudo Pra Ontem**: urgência, arte e potência pode ser uma boa inspiração. "Os curiosos terão o prazer em descobrir minhas conclusões, confrontando obra e dados. Para quem me rejeita, trabalho perdido explicar o que, antes de ler, já não aceitou...", diz a frase de Mário de Andrade que abre o documentário **AmarElo**.

A crítica sobre o documentário, escrita por Laísa Trojaike, disponível no Canaltech40 aponta algumas reflexões interessantes. Acesse o *QR Code* e confira!

39 Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=nsgAsw4XGvU**. Acesso em: 9 abr. 2021.

40 Disponível em: **https://canaltech.com.br/cinema/critica-amarelo-e-tudo-pra-ontem-netflix-176035/**. Acesso em: 9 abr. 2021.

O **3º Momento** apresenta para o estudante uma reflexão sobre a ética kantiana. Pensar sobre a diferença entre **cumprir uma lei (moral) por dever** e **cumprir uma lei (moral) conforme o dever** aprofunda os estudos sobre os fundamentos da ética. As perguntas servem de ponto de partida para a reflexão sobre o princípio do **imperativo categórico** que é apresentado no quadro a seguir. O conceito deve ser explorado em uma **aula expositiva** e, em continuidade, o estudante deve assinalar **C**, se concordar, e **D**, em caso de discordância dos questionamentos que complementam o momento.

Trazer explicações sobre o dever em Kant, por escrito (além das explicações que estão vídeo). Trazer na explicação a inovação que representa a moral kantiana em relação à moral religiosa.

As informações a seguir podem auxiliar no desenvolvimento da aula expositiva:

A moral do dever em Kant
Disponível em: **https://cutt.ly/wPhlqY1**. Acesso em: 23 abr. 2021.

O que é Filosofia Moral (ou Ética)?
Disponível em: **https://cutt.ly/kPhldiN**. Acesso em: 23 abr. 2021.

Em continuidade, a exibição do vídeo **Filosofia: Immanuel Kant** promove uma breve apresentação da trajetória da filosofia kantiana. A pergunta **Como Kant utiliza a autoridade da razão para formular o Projeto da sua Vida?** deve ser respondida pelos jovens. Trata-se de uma atividade de compreensão e reflexão sobre as informações apresentadas durante as aulas e os conceitos apresentados no vídeo.

Para encerrar o momento, o **Desafio Interdisciplinar** solicita a **construção de um vídeo com linguagem de documentário** com duração de 3 minutos. Os estudantes devem se organizar em grupos e utilizar o tema desta Situação de Aprendizagem, envolvendo as reflexões das aulas de Geografia, História, Filosofia e Sociologia.



CLker-Free-Vector-Images/ Pixabay 311792

Documentário é uma produção artística, via de regra um filme, não ficcional, que se caracteriza principalmente pelo compromisso da exploração da realidade. Confira algumas sugestões no artigo Como fazer um documentário: conheça as principais etapas.

Disponível em: **https://cutt.ly/mHp7y6H**. Acesso em: 23 abr. 2021.

O desenvolvimento da atividade proposta pelo desafio interdisciplinar promove a **Competência Geral 5**[41], em que o estudante utiliza a cultura digital para produzir informações e comunicar-se.

41 Disponível em: **https://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular/**. Acesso em: 23 abr. 2021.

4º MOMENTO

Nesse momento, você vai pesquisar algumas **narrativas e teses filosóficas** sobre **justiça social**, **solidariedade**, **igualdade** e **equidade** em diferentes períodos históricos. Após realizar a sua pesquisa, **elabore um infográfico** apresentando os resultados.

O infográfico ao lado serve de inspiração para a sua construção; sendo assim, é válido destacar que qualquer filósofo ou pensador que aborde os temas solicitados podem ser utilizados em sua pesquisa e apresentados no seu infográfico. O importante é considerar a busca em **diferentes períodos históricos**, contemplando, assim, os períodos de investigação da atividade filosófica.

Lembre-se: essa Situação de Aprendizagem aborda a Ética, a **Moral** e os **Direitos Humanos**, então, colocar essas palavras na sua pesquisa pode ajudar nos resultados.

Siga as orientações do seu professor para o desenvolvimento dessa atividade.



Fonte: Especialmente elaborado para este Material.

O 4º Momento possibilita o desenvolvimento de **pesquisa** e **elaboração de infográfico** com as informações pesquisadas. É importante orientar os estudantes sobre o desenvolvimento da pesquisa. Por meio de uma **aula expositiva**, explique as possibilidades de busca das narrativas e teses filosóficas sobre **justiça social**, **solidariedade**, **igualdade** e **equidade** em diferentes **períodos históricos**. Retome com os estudantes os períodos de investigação da atividade filosófica apresentados na Situação de Aprendizagem 1 do 1º bimestre.

5º MOMENTO

Para finalizar essa reflexão, vamos praticar respondendo à questão a seguir:[42]

(ENEM 2017) Uma pessoa vê-se forçada pela necessidade a pedir dinheiro emprestado. Sabe muito bem que não poderá pagar, mas vê também que não lhe emprestarão nada se não prometer firmemente pagar em prazo determinado. Sente a tentação de fazer a promessa; mas tem ainda consciência bastante para perguntar a si mesma: não é proibido e contrário ao dever livrar-se de apuros desta maneira? Admitindo que se decida a fazê-lo, a sua máxima de ação seria: quando julgo estar em apuros de dinheiro, vou pedi-lo emprestado e prometo pagá-lo, embora saiba que tal nunca sucederá.

KANT, I. **Fundamentação da metafísica dos costumes**. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

42 Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas – INEP (MEC). ENEM 2002. Disponível em: **https://cutt.ly/TPhzuGe**. Acesso em: 19 mar. 2021.

De acordo com a moral kantiana, a "falsa promessa de pagamento" representada no texto

(A) assegura que a ação seja aceita por todos a partir da livre discussão participativa.
(B) garante que os efeitos das ações não destruam a possibilidade da vida futura na terra.
(C) opõe-se ao princípio de que toda ação do homem possa valer como norma universal.
(D) materializa-se no entendimento de que os fins da ação humana podem justificar os meios.
(E) permite que a ação individual produza a mais ampla felicidade para as pessoas envolvidas.

Essa atividade proposta no **5º Momento** possibilita a leitura e a compreensão de informações referentes aos assuntos tratados nesta Situação de Aprendizagem. Ela deve ser feita individualmente para depois ser **corrigida de forma expositiva** pelo docente. A intenção é promover o contato dos estudantes com as questões do ENEM sempre que possível, oportunizando essa experiência. **Gabarito: C**

E para concluir...

Será que podemos afirmar que a ética é um saber prático? Que ética e política são indissociáveis? Será que existe uma bondade natural? Somos seres morais? Muitas perguntas fizeram parte dessa Situação de Aprendizagem e agora podemos concluir que a atitude filosófica, somada à atitude ética, pode transformar a nossa sociedade. Elas podem garantir os Direitos Humanos, a liberdade, a justiça e a felicidade. A pergunta que permeou o semestre – **Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples ao mais complexo, tornam nossa sociedade melhor?** – reflete sobre essas atitudes! A ética kantiana ensina que somos seres morais quando o querer e o dever se coincidem. Na Situação de Aprendizagem anterior, a ética Ubuntu apresentou reflexões sobre a conectividade da nossa existência: "Eu só existo porque nós existimos". Muitos outros exemplos podem ser dados, então, resgatando os estudos filosóficos realizados até o momento, **elabore uma lista** que apresente a síntese das **atitudes** que você pode ter para **tornar a nossa sociedade melhor.**

Para concluir esse momento, será necessário fazer o resgate da trajetória percorrida neste segundo semestre. A partir dessa retomada, o estudante vai elaborar uma lista apresentando quais são as atitudes necessárias para tonar a nossa sociedade melhor. Essa lista pode ser feita em cartazes e exposta no mural da escola ou pode ser feita de forma virtual e exposta em um mural digital.

SOCIOLOGIA

3º BIMESTRE

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1

TEMA: Territorialidades e juventudes
SITUAÇÃO-PROBLEMA:Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?
COMPETÊNCIA 2: Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.
HABILIDADE:(EM13CHS205) Analisar a produção de diferentes territorialidades em suas dimensões culturais, econômicas, ambientais, políticas e sociais, no Brasil e no mundo contemporâneo, com destaque para as culturas juvenis.
CATEGORIA: Território e Fronteira
OBJETOS DE CONHECIMENTO: O papel da juventude em contextos territoriais: central e periférico; material e virtual; profissional e acadêmico e cultural e político.

Prezado professor:

Começamos aqui uma nova etapa no estudo da Sociologia. O volume que você tem em mãos mantém conexão com as Situações de Aprendizagem do volume 1 e aponta diretrizes para o que o estudante verá na 2ª série. O formato adotado nas situações anteriores se mantém, de modo que esta e as demais atividades são subdivididas em tarefas ao longo de momentos. Aqui trataremos do papel do jovem em contextos territoriais. O estudo será ampliado por meio da situação-problema, que permeia os quatro componentes curriculares da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, conectando-os de forma a contextualizar as especificidades de cada um na realidade social.

Bom trabalho.

1º MOMENTO

A ideia de juventude, especialmente aquela na qual estamos imersos atualmente, é recente. É mais um elemento naturalizado pelo cotidiano, mas que contém muitas questões a serem problematizadas pela Sociologia, especialmente no que tange à condição juvenil, ou seja, às diversas formas de existência e manifestação dessa juventude, que é diversa. Para iniciar esta discussão, partimos de uma questão problematizadora: por que falar em "juventudes", e não "juventude"?

Para estabelecer esse diálogo com a Sociologia, utilizamos o texto de Juarez Tarcísio Dayrell, "A juventude no contexto do ensino da Sociologia: questões e desafios", que faz parte da coleção Explorando o Ensino Médio, publicação do Ministério da Educação (MEC)[1] .

[1] DAYRELL, Juarez Tarcísio. A juventude no contexto do ensino da Sociologia: questões e desafios. In. MORAES, Amaury César (coord.). Sociologia: ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. Disponível em: **http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7843-2011--sociologia-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192**. Acesso em: 24 nov. 2020.

O autor parte da “problematização da condição juvenil atual, sua cultura, suas demandas e necessidades” para “compreender suas práticas e símbolos como a manifestação de um novo modo de ser jovem, expressão das mutações ocorridas nos processos de socialização” desde a década de 1960. Para isso, discorre sobre as múltiplas dimensões da condição juvenil (o trabalho, as culturas juvenis, a sociabilidade, o espaço e o tempo, a transição para a vida adulta), como forma de compreender juventudes que constituem a nossa sociedade, cuja abordagem subsidiará o desenvolvimento de todos os momentos desta Situação de Aprendizagem.

Sugerimos que a leitura do excerto seja feita individualmente e, após esse momento, que os estudantes se reúnam em grupo para refletirem com base nas questões disponibilizadas no material. Oriente-os a registrarem as respostas, que serão compartilhadas com os demais grupos.

Depois dessas tarefas, abra uma exposição dialogada que apresente a ideia de juventudes por ser esta o período da vida que se repete ao longo do tempo e do espaço. Isto é, as juventudes das décadas de 1950 a 2000 são diferentes. Diversos fatores as influenciaram, porém, na presença da juventude contemporânea, a de 1960 não deixa de existir. Da mesma forma, os jovens da capital paulista vivenciam uma juventude diferente dos jovens do norte do estado de São Paulo atualmente.

Outro ponto a ser destacado é que a juventude, como construção social, recebe interferências outras, para além de tempo e espaço. Você pode perguntar aos estudantes se acreditam que um jovem negro experimenta a juventude de maneira diferente da de um jovem branco. Da mesma forma, você pode questionar se compreendem que a juventude feminina é distinta da masculina. Também os jovens favorecidos economicamente, na opinião dos estudantes, têm perspectivas diferentes daquelas dos jovens com menos oportunidades econômicas? Há muitos outros exemplos que remetem a experiências diversas de ser jovem na sociedade contemporânea, capazes de ampliar a sondagem.

Provoque-os, também, perguntando se os pais compartilham com eles os gostos pelas coisas, como o tipo de roupa que vestem.

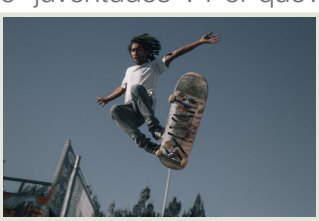
Para finalizar o momento, dê ênfase às duas questões finais presentes no material do estudante: **quais “juventudes” você percebe em sua escola, em seu bairro, em sua cidade?**

Oriente-os a registrarem essas reflexões, que subsidiarão o trabalho em grupo a ser realizado nas próximas atividades.

É importante frisar que, no material do estudante, ao final de cada momento, são disponibilizadas questões para reflexão que orientarão uma pesquisa sobre uma cultura juvenil que os estudantes, em grupo, escolherão para ampliar seus conhecimentos a respeito, como um estudo de caso. Os relatórios produzidos a cada “etapa” da pesquisa não apenas servirão para acompanhar o aprendizado em processo dos estudantes, mas também para compor, por exemplo, ao cabo do Momento Final, um atlas das culturas juvenis na cidade, com as quais os estudantes se identificam. Segue o conteúdo do Primeiro Momento, que será disponibilizado aos alunos.

1º MOMENTO

Neste momento inicial, vamos pensar a respeito de ser jovem. Devemos tratar de “juventude” ou de “juventudes”? Por quê? Para iniciarmos essa reflexão, analise as imagens e o texto a seguir:



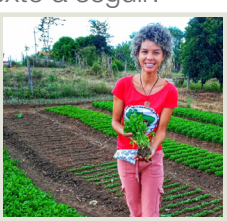
Pexels/ Pixabay 853289



Zumbiido/Divulgação



Infojovem/Midia Ninja



MST/Divulgação

(...) a juventude é uma categoria socialmente construída. Ganha contornos próprios em contextos históricos, sociais e culturais distintos, e é marcada pela diversidade nas condições sociais (origem de classe, por exemplo), culturais (etnias, identidades religiosas, valores etc.), de gênero e, até mesmo, geográficas, dentre outros aspectos. Além de ser marcada pela diversidade, a juventude é uma categoria dinâmica, transformando-se de acordo com as mutações sociais que vêm ocorrendo ao longo da história. Na realidade, não há tanto uma juventude e sim jovens, enquanto sujeitos que a experimentam e sentem segundo determinado contexto sociocultural onde se inserem. [...] Desse modo, mais do que conceituar a juventude, optamos em trabalhar com a ideia de condição juvenil [...] [que se refere] à maneira de ser, à situação de alguém perante a vida, perante a sociedade. Mas também se refere às circunstâncias necessárias para que se verifique essa maneira ou tal situação. Assim, existe uma dupla dimensão presente quando falamos em condição juvenil. Refere-se ao modo como uma sociedade constitui e atribui significado a esse momento do ciclo da vida, no contexto de uma dimensão histórico-geracional, mas também à sua situação, ou seja, o modo como tal condição é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais – classe, gênero, etnia etc. Na sua análise, permite-se levar em conta tanto a dimensão simbólica como os aspectos fáticos, materiais, históricos e políticos nos quais a produção social da juventude se desenvolve.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. **A juventude no contexto do ensino da Sociologia: questões e desafios**. In. MORAES, Amaury César (coord.). Sociologia: ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 65-67



SalaSP/Heloisa-Bortz



Bruna M. Cenço/WWF-Brasil



Tikka/Bela Gregório



Rafael Barbosa/ Divulgação

Considerando suas experiências, reflita:

- Alguma vez você parou para pensar o que é juventude? Como você se define enquanto jovem? O que, para você, é ser jovem?
- Como será a experiência de ser jovem no Vale do Itajaí, em Santa Catarina, e de ser jovem no trecho carioca do Vale do Paraíba? E de ser jovem do Vale do Xingu, no Estado do Pará, ou do Vale do Jequitinhonha, em Minas Gerais?
- Que condições aproximam e distanciam as experiências de ser jovem e mulher e de ser jovem e homem? E de ser jovem negro e não negro? Trabalhador ou não?
- O que implica ser jovem em grandes centros urbanos ou no meio rural?
- Por que, para pensarmos sobre a condição de existência dos jovens, a Sociologia propõe uma abordagem sobre “as” juventudes e não apenas “a” juventude?

Questões para a próxima aula:

a) Quais “juventudes” você percebe em sua escola, em seu bairro, em sua cidade?

b) As “juventudes” identificadas em sua escola, seu bairro e sua cidade se organizam ou se encontram em algum lugar específico? Quais?

c) Organizado em grupo, elabore um breve relatório para ser compartilhado na próxima aula.

2º MOMENTO

A tarefa deste momento busca desenvolver a compreensão do que seja a cultura juvenil e possibilitar aos estudantes perceberem as diversas práticas juvenis que envolvem a criação e a produção de estilos e formas de ser e estar no mundo e que estão presentes em seu dia a dia, na escola, no bairro, na cidade e em vários outros lugares.

Visa também propiciar entendimento sobre as culturas juvenis presentes na atualidade e, em um passado recente, aquele que compreende o tempo de juventude de pessoas que estão na faixa etária dos pais e/ou responsáveis dos estudantes, com a possibilidade de avançar um pouco mais no tempo, levando em consideração que o espectro etário de pais e/ou responsáveis é amplo.

Ao final deste momento, o estudante deverá ser capaz de identificar e analisar uma cultura juvenil com a qual se identifica, que pode ter relações com culturas juvenis da época de seus pais, explorando suas continuidades e descontinuidades ou ser *sui generis*.

Oriente a leitura do texto disponível no material do estudante e o Texto 1, disponível no Primeiro Momento da Situação de Aprendizagem 1, do material de História, de forma a constituírem embasamento para realizarem a tarefa. Logo, é importante que a leitura seja feita em forma de análise, destacando-se os trechos mais importantes na sua opinião. Se eles já tiverem realizado a tarefa no componente curricular História, podem utilizar as produções advindas desse exercício.

Após a leitura, sugerimos que, em grupo, os estudantes reflitam sobre as questões propostas no material, registrem suas percepções sobre culturas juvenis e compartilhem com os demais grupos.

Em seguida, como atividade preparatória para a próxima aula, sugerimos que os estudantes, com base no levantamento feito na aula anterior, definam entre si uma cultura juvenil com a qual se identificam e elaborem um roteiro de pesquisa para conhecerem mais sobre essa cultura.

Essa pesquisa pode ser realizada a partir de entrevista com outros jovens, preferencialmente de sala diferente, identificados com a cultura juvenil objeto da pesquisa. Também no material de História dos estudantes, há uma comanda para a realização de entrevista com pais, responsáveis e/ou pessoas mais velhas sobre temas e problemas da juventude, quando estes eram jovens. As orientações e diretrizes para essa entrevista encontram-se no Momento Complementar da Situação de Aprendizagem 1 do material do professor de História. Quando começarem a realizar a tarefa deste Segundo Momento de Sociologia, é provável que os estudantes já tenham sido orientados pelo professor de História acerca dos procedimentos e da metodologia para o trabalho, tendo, inclusive, as entrevistas já finalizadas e tabuladas. Caso isso não tenha acontecido, você e os estudantes podem propor os próprios critérios para a realização da tarefa. Segue o conteúdo do Segundo Momento que será disponibilizado aos alunos.

2º MOMENTO

A diversidade sociocultural que envolve as condições e formas de existência dos jovens, de ser e estar no mundo, é um dos aspectos mais importantes ao tratarmos das juventudes. Leia o texto a seguir e responda às questões:

SOBRE CULTURAS JUVENIS

O mundo da cultura aparece como um espaço privilegiado de práticas, representações, símbolos e rituais, no qual os jovens buscam demarcar uma identidade juvenil. Longe dos olhares dos pais,

educadores ou patrões, mas sempre os tendo como referência, os jovens constituem culturas juvenis que lhes dão uma identidade como jovens. As culturas juvenis, como expressões simbólicas da condição juvenil, se manifestam na diversidade em que esta se constitui, ganhando visibilidade por meio dos mais diferentes estilos, que têm no corpo e no seu visual uma das suas marcas distintivas. Jovens ostentam os seus corpos e, neles, as roupas, as tatuagens, os piercings, os brincos, falando da adesão a determinado estilo, demarcando identidades individuais e coletivas, além de sinalizar um status social almejado.

[...] De forma diferenciada, [a adesão a um dos mais variados estilos existentes] lhes abre a possibilidade de práticas, relações e símbolos por meio dos quais criam espaços próprios, com uma ampliação dos circuitos e redes de trocas, o meio privilegiado pelo qual se introduzem na esfera pública. Por meio da produção dos grupos culturais a que pertencem, muitos deles recriam as possibilidades de entrada no mundo cultural além da figura do espectador passivo, colocando-se como criadores ativos. Através da música ou da dança que criam, dos shows que fazem, dos eventos culturais que promovem, eles colocam em pauta no cenário social o lugar do pobre. (DAYRELL, 2010, p. 70-71).

- Qual é a relação dos jovens com a produção de cultura e a construção de suas identidades?
- De que maneiras os jovens se relacionam com a sociedade de consumo e a produção de cultura?
- Pensando nas culturas juvenis do tempo dos seus pais e comparando-as com as de hoje, aponte continuidades e descontinuidades na forma de expressão e manifestação dessas culturas?

Orientações para pesquisa – Parte 1:

- Com qual cultura juvenil você se identifica? Em grupo, escolha uma cultura juvenil e realize um levantamento para aprender um pouco mais sobre ela, conforme as orientações do professor.
- Pontos a serem observados: práticas e formas de manifestação cultural, elementos simbólicos, preferências musicais, padrões de consumo, moda, estilos etc.
- Faça um relatório com os dados levantados para ser utilizado na próxima aula.



O Texto 1, disponível no Primeiro Momento da Situação de Aprendizagem 1 do material de História, deve ser lido em complemento ao texto anterior para a realização da tarefa. Portanto, se você já o leu, utilize suas percepções e considerações nesta tarefa. Ainda no material de História, no Momento Complementar, há indicação para que os estudantes realizem uma entrevista com pais, responsáveis e/ou pessoas mais velhas a partir do tema **Relações geracionais: as juventudes de ontem, temas e problemas.**

3º MOMENTO

Retome com os estudantes o conceito de “subsociedade”, mais conhecido, especialmente entre os jovens, como “tribo urbana”. Pergunte se eles próprios se consideram inseridos em uma tribo urbana ou conhecem pessoas que se organizem dessa forma. Discuta a definição do termo que foi apresentada na Situação de Aprendizagem 7 de Sociologia, do volume 1, também disponível no material dos estudantes, a fim de que eles tenham claro o que devem pesquisar para realizar a tarefa deste momento.

A proposta é que os estudantes apresentem o resultado da pesquisa pela qual levantaram informações a respeito da cultura juvenil com que mais se identificam e, a partir do que será desenvolvido neste momento, mapeiem espaços do bairro ou da cidade, de forma a identificar os locais onde essa cultura constrói a sua territorialidade.

O excerto no material dos estudantes deve ajudá-los a definir o papel do território na expressão das culturas juvenis. Como exemplo para aprofundar a compreensão de territorialidade, sugerimos o documentário "Skate no Brasil"[2] . Os primeiros quinze minutos oferecem pistas para compreender a lógica de apropriação simbólica de espaços públicos pelos skatistas, a partir da qual constituem um "circuito", uma "rede" de sociabilidade que conecta esses espaços e os revestem de significados e sentidos para além do mero "lugar para andar de skate".

As questões problematizadoras podem ser utilizadas a partir da estratégia world café. Organize a sala de aula de forma que, em pequenos grupos, os estudantes possam se sentar e tecer suas considerações e ouvir as dos outros.

Para finalizar este momento, em continuidade à proposta de pesquisa, oriente-os a planejarem uma saída com o objetivo de mapear e descrever os lugares, os trajetos, os "pedaços", as "quebradas" e os "picos" que configuram a territorialidade da cultura juvenil que escolheram para aprender mais sobre ela. Eles devem elaborar um relatório com os dados levantados, podendo enriquecê-lo com registros imagéticos.

O mapa do Terceiro Momento da Situação de Aprendizagem 1 no material de Geografia, que compara a idade média ao morrer dos paulistanos, de acordo com a região em que vivem, pode ajudar os estudantes a definir a ilustração cartográfica. Lembre-os de que, na Situação de Aprendizagem 7 de Sociologia do volume 1 de seu material, há uma tarefa cujas técnicas podem ser úteis para o trabalho.

3º MOMENTO

Qual é a relação entre as juventudes, as suas práticas culturais e a noção de territorialidades, desenvolvida nas Situações de Aprendizagem anteriores? Para ajudar a pensar sobre isso, leia o texto a seguir:

> [As] diferentes dimensões da condição juvenil são condicionadas pelo espaço onde são construídas, que passa a ter sentidos próprios, transformando-se em lugar, o espaço do fluir da vida, do vivido. São o suporte e a mediação das relações sociais, investidos de sentidos próprios, além de serem a ancoragem da memória, tanto individual quanto coletiva. Os jovens tendem a transformar os espaços físicos em espaços sociais, pela produção de estruturas particulares de significados. Podemos dizer que a condição juvenil, além de ser socialmente construída, tem também uma configuração espacial (DAYRELL, 2010, p. 72-73).



As subsociedades, também chamadas "subculturas" ou "tribos urbanas" (termo criado pelo sociólogo francês Michel Maffesoli) se constituem por grupos de pessoas cujos hábitos, valores, ideais, gostos, objetivos, crenças, entre outros, são convergentes e em oposição ao individualismo.

[2]Disponível em: **https://youtu.be/0vG-xwv_-9k**. Acesso em: 24 nov. 2020.

A seguir, assista ao documentário “Skate no Brasil”, sobretudo aos quinze primeiros minutos e, a partir das orientações do professor, realize a atividade proposta:



Praça Roosevelt, São Paulo



SKATE NO BRASIL

Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=0vG-xwv_-9k**. Acesso em 30 jun. 2021

- A partir das falas dos sujeitos do documentário, para além de uma modalidade esportiva e de lazer, como eles concebem a prática do skate?
- Qual é a relação dos skatistas com o território?
- Qual é o significado e o sentido atribuído pelos skatistas aos espaços ocupados por eles?
- Como os diversos espaços do skate se conectam a partir da lógica simbólica de apropriação dos skatistas?
- Que outras práticas culturais juvenis você percebe em sua cidade que apresenta uma forma específica de ocupação de determinados espaços para se realizar?

Orientações para pesquisa – Parte 2:

- Conhecer os territórios em que os jovens vivem e circulam é muito importante para compreendermos os próprios jovens, seus estilos, seus modos de ser e estar no mundo. Por isso, vamos pensar: **tal como os skatistas, como as outras culturas juvenis estabelecem relações com os territórios de suas práticas e constroem suas próprias territorialidades?**
- Com seu grupo, planeje uma saída para mapear e descrever os lugares, os trajetos, os “pedaços”, as “quebradas”, os “picos”, entre outras expressões que simbolizam os espaços que configuram a territorialidade da cultura juvenil que vocês escolheram para aprender mais sobre ela.
- Elabore um relatório com os dados levantados. Você pode enriquecer com registros imagéticos.



Por meio de uma “cartografia das territorialidades e culturas juvenis”, construa um mapa ilustrado que mostre os territórios onde os jovens estão presentes e como estão presentes no espaço urbano. O excerto anterior e o mapa do Terceiro Momento da Situação de Aprendizagem 1 no material de Geografia devem ajudá-lo a compor o mapa.

4º MOMENTO

Nos momentos anteriores, buscamos levar os estudantes a compreender que as culturas criadas pelas juventudes configuram territorialidades relacionadas aos espaços do vivido, de pertencimento, de sociabilidade, nas quais e a partir das quais os sujeitos dessas práticas estabelecem suas relações e constroem suas identidades.

Constituem também formas de marcar e reivindicar o lugar que esses jovens ocupam na sociedade, em relação à qual pensam sobre suas condições e suas experiências e diante da qual se posicionam, manifestam desejos e propostas de melhorias de vida.

Na trajetória de vida deles, as dimensões simbólicas e expressivas têm sido cada vez mais utilizadas como forma de comunicação e do posicionamento diante de si mesmos e da sociedade, tanto na esfera material quanto na virtual. Como exemplo, sugerimos os movimentos culturais *punk* e *funk*. Peça aos estudantes que vejam os clipes das músicas do grupo Garotos Podres e da dupla Cidinho e Doca e leiam suas respectivas letras de forma crítica e de acordo com as questões propostas em seu material, para que participem de uma roda de conversa mediada por você.

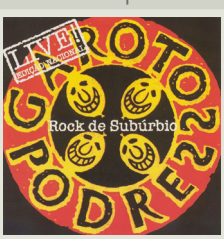
Incremente a conversa levando a informação de que a banda Garotos Podres é do início dos anos 1980, década em que o punk se destacou e influenciou a cultura, e que a música "Eu só quero ser feliz", da dupla Cidinho e Doca, é de 1995, mas estourou para a grande mídia quase no início dos anos 2000. As juventudes são distintas em seus tempos, porém, guardam semelhanças.

Finalize este momento orientando-os a refletirem sobre como outras culturas juvenis fazem para reivindicar direitos, exercer a cidadania e agir para melhorar as condições de vida onde vivem, a partir das diversas formas de expressão (música, arte, dança, poesia etc.), tendo por base a cultura juvenil que escolheram para melhor conhecê-la. Essa reflexão deve gerar outro relatório que, somado aos anteriores, subsidiará a atividade do próximo e último momento desta Situação de Aprendizagem. Segue o conteúdo do Quarto Momento disponibilizado ao aluno.

4º MOMENTO

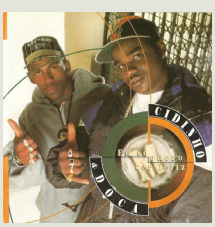
Como vimos até aqui, as culturas criadas pelas juventudes engendram territorialidades nas quais os jovens realizam suas práticas socioculturais, estabelecem relações de sociabilidade e constroem suas identidades. E qual é a relação entre política e culturas juvenis? Vamos pensar a respeito disso a partir de três movimentos culturais: punk, hip hop e funk. Organizado em grupo, escute as músicas e analise suas letras:

Rock de subúrbio
Garotos podres



Música: **https://youtu.be/7bFDNSKxvBM**. Letra: **https://bit.ly/3dBIwXP**. Acesso em: 12 fev. 2021.

Eu só quero é ser feliz
Cidinho e Doca



Música: **https://youtu.be/7pD8k2zaLqk**. Letra:**https://bit.ly/3n59zxE** Acesso em: 12 fev. 2021.

As músicas analisadas apresentam elementos que caracterizam as territorialidades das três culturas juvenis, bem como a dimensão política e ideológica, que orientam os discursos dos jovens, relacionados aos problemas do contexto socioeconômico e cultural em que se inserem. Pontue alguns desses elementos, reflita com seu grupo a partir das questões a seguir e, ao final, compartilhe suas percepções com os demais grupos da sala:

- Quais temas são cantados pelos grupos?
- O que motiva os jovens dessas práticas a abordarem esses assuntos?
- Como são construídas as identidades dessas juventudes nas músicas?
- Quais são as marcas das territorialidades nas músicas?
- O que os aproxima e o que os distancia?
- Em relação aos aspectos ideológicos, como as músicas expressam as condições de existência das juventudes representadas e suas demandas?

Orientações para pesquisa – Parte 3:

- A dimensão simbólica e expressiva tem sido cada vez mais utilizada como forma de comunicação das demandas pelos jovens, tanto na esfera material quanto na virtual. Para isso, a música e a produção audiovisual, sobretudo com o advento das tecnologias de informação e comunicação digitais, são importantes meios de fomento a essas práticas. Por isso, vamos pensar: **como outras culturas juvenis fazem para reivindicar direitos, exercer a cidadania e agir para melhorar as condições de vida onde vivem, a partir de suas territorialidades?**
- Para essa atividade, explore as "territorialidades virtuais" da cultura juvenil que vocês escolheram para melhor conhecê-la e elabore um relatório com os dados levantados.

MOMENTO FINAL

Para encerrar a Situação de Aprendizagem, é preciso levar o estudante a compreender que o papel da juventude tem fator preponderante nos fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, para tornar sociedade melhor.

A juventude, entendida em sua diversidade de formas de ser e estar no mundo, tal como abordada nesta Situação de Aprendizagem, tem suas demandas, seus anseios e suas necessidades, que perpassam as mais diferentes esferas da vida em sociedade (econômicas, culturais, políticas, religiosas etc.). Essas demandas estão relacionadas à condição de ser jovem em meio a uma sociedade tão complexa como a nossa. A promulgação do Estatuto da Juventude é um reconhecimento formal pelo Estado e pela sociedade dos direitos de cidadania desses sujeitos em desenvolvimento, cuja efetividade encontra nas próprias culturas juvenis a força necessária. Ainda que, a princípio, sua voz pareça ecoar no vazio, os jovens não devem desistir de seus sonhos.

Organize um espaço para que os grupos apresentem suas pesquisas, aproveitando o ensejo para mediar um debate em torno dos desafios de ser jovem e a relevância de legislações, como o Estatuto da Juventude, para a garantia de seus direitos.

Aproveite para estimular a colaboração da turma na elaboração de um mural ou de um atlas das culturas juvenis mapeadas por eles e organizar uma exposição.

As tarefas propostas procuram evidenciar os aspectos anteriormente descritos, levando os estudantes a compreenderem que o papel dos jovens está posto e garantido por eles mesmos, por sua ação, por seu engajamento e por meio de legislação, embora ainda sofram ataques e/ou sejam desrespeitados. Depreende-se disso que direitos adquiridos precisam ser constantemente vigiados, sob pena de serem revogados.

O gabarito para a questão de vestibular é o somatório dos itens 2, 4 e 8, com resultado 14.

MOMENTO FINAL

Menos do que uma etapa cronológica da vida, menos do que uma potencialidade rebelde e inconformada, a juventude sintetiza uma forma possível de pronunciar-se diante do processo histórico e de constituí-lo[3].

Marialice Mencarini Foracchi

ESTATUTO DA JUVENTUDE
LEI Nº 12.852, DE 5 DE AGOSTO DE 2013

Cultura	Território e Mobilidade
Art. 21. O jovem tem direito à cultura, incluindo a livre criação, o acesso aos bens e serviços culturais e a participação nas decisões de política cultural, à identidade e diversidade cultural e à memória social.	Art. 31. O jovem tem direito ao território e à mobilidade, incluindo a promoção de políticas públicas de moradia, circulação e equipamentos públicos, no campo e na cidade.
Comunicação e Liberdade de Expressão	**Cidadania, Participação Social e Política e Representação Juvenil**
Art. 26. O jovem tem direito à comunicação e à livre expressão, à produção de conteúdo, individual e colaborativo, e ao acesso às tecnologias de informação e comunicação	Art. 4º O jovem tem direito à participação social e política e na formulação, execução e avaliação das políticas públicas de juventude

As culturas juvenis constituem, também, formas pelas quais os jovens reivindicam o lugar que ocupam na sociedade, pensam e posicionam-se a respeito das suas condições e de suas experiências de vida, bem como manifestam desejos e propostas de melhorias de vida.

A partir de tudo o que você aprendeu ao longo desta Situação de Aprendizagem, das Situações de História, Geografia e Filosofia e da pesquisa realizada com o seu grupo, reflita sobre os desafios de ser jovem e a necessidade da existência de um estatuto que dê voz aos jovens, em sua ampla diversidade.

[3]FORACCHI, M. M. O estudante e a transformação da sociedade brasileira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1965.



No Quarto Momento da Situação de Aprendizagem 1 no material de Filosofia, você encontra definição para o Estatuto da Criança e do Adolescente e para o Estatuto do Idoso. Construa uma definição em formato semelhante para o Estatuto da Juventude. Lá também estão disponíveis o *link* e o *QR Code* de acesso ao documento.



(UEM 2012) "Cada juventude pode reinterpretar à sua maneira o que é ser jovem, contrastando-se não apenas em relação às crianças e adultos, mas também em relação a outras juventudes."

(GROPPO, L. A. Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000. p. 15)

Considerando a citação anterior e os estudos sociológicos sobre as identidades juvenis, assinale o que for correto.

01) As recentes transformações nas relações de trabalho e no consumo formaram sociedades que valorizam os diversos grupos juvenis, independentemente de suas condições sociais, culturais ou econômicas.
02) O termo juventude refere-se a uma identidade relacional que descreve certas pessoas a partir de sua idade e seu comportamento, diferenciando-as de outras categorias etárias.
04) As instituições escolares contribuíram para produzir representações da "juventude ideal", ao criar espaços segregados de controle e socialização que preparam os jovens para a vida adulta.
08) A diversidade de experiências juvenis no Brasil revela a multiplicidade de projetos de vida em disputa na atualidade, bem como as oportunidades desiguais a que os jovens estão submetidos.
16) Do ponto de vista sociológico, a juventude é uma fase de mudanças físico-biológicas que levam à rebeldia, provocando transgressões quando os jovens se organizam coletivamente.

DICA:
Nesse tipo de questão a resposta correta é a soma dos números associados às alternativas corretas. Um exemplo: se em uma questão qualquer, a alternativa 8 e a alternativa 16 estão corretas, a resposta certa é 24, que é o resultado da soma das duas alternativa corretas.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2

TEMA: A (re)produção do espaço.
SITUAÇÃO-PROBLEMA: Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples ao mais complexo, tornam nossa sociedade melhor?
COMPETÊNCIA 2: Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.
HABILIDADE: (EM13CHS204) Analisar a ocupação humana e a produção do espaço em diferentes tempos, aplicando os princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, arranjos, casualidade, entre outros que contribuem para o raciocínio geográfico.
CATEGORIA: Território e Fronteira
OBJETOS DE CONHECIMENTO: Relações socioespaciais entre grupos sociais antagônicos: na propriedade (urbanização), na economia (cooperativa), na política (sindicato, entidade de classe) e na cultura (subsociedade).

Prezado professor:

Na Situação de Aprendizagem a seguir, espera-se que os estudantes desenvolvam a habilidade de analisar diferentes contextos, de forma a entender os fenômenos sociais deles decorrentes ou neles atuantes.

As relações socioespaciais indicadas no objeto de conhecimento têm como foco o agrupamento humano nas diversas localidades e as tensões dele provenientes. No componente curricular Sociologia, fez-se um recorte bastante preciso quanto à importância que os atores sociais exercem para o sucesso ou fracasso das múltiplas propostas para a construção de uma sociedade capaz de prover o bem-estar de todos que nela se encontram.

Augusto Comte e a teoria positivista são o fio condutor da situação de aprendizagem, seja pela representatividade de ambos – ele considerado o pai da Sociologia; ela, uma ciência capaz de fomentar o progresso contínuo da humanidade –, seja pela conexão que estabelecem com o tema da Situação de Aprendizagem e a situação-problema: **quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples ao mais complexo, tornam nossa sociedade melhor?**

Por fim, sinaliza-se que as questões territoriais em pauta na habilidade ganham dimensão para além de fronteiras físicas nesta Situação de Aprendizagem, ou seja, as questões territoriais são decorrentes também da vida em sociedade e não apenas de perímetros ou fronteiras.

Bom trabalho.

1º MOMENTO

Professor, o início desta Situação de Aprendizagem demanda a apresentação de Augusto Comte e sua importância para a Sociologia. Porém, o destaque maior deve ficar com o Positivismo, corrente por ele criada, que será o parâmetro pelo qual os estudantes devem desenvolver a habilidade proposta.

Comece pedindo aos estudantes que analisem as imagens disponíveis em seu material. Não precisa ser uma tarefa solitária, todavia, não se trata de uma tarefa em grupo. O objetivo é uma breve discussão sobre o conteúdo imagético para que possam responder, em seu caderno, às perguntas na sequência.

Após essa primeira tarefa, apresente, de maneira suscinta, a biografia de Auguste Comte, explorando um pouco mais as informações que constam no quadro do material do estudante. Sugerimos que busque em livros dedicados ao componente, como *Sociologia*[4] , de Anthony Giddens, mais detalhes sobre o trabalho de Comte. Na internet, também há informações de qualidade que podem ser utilizadas para o embasamento, como o artigo "Auguste Comte", disponível no portal da revista *Cult.* Disponível em: **https://revistacult.uol.com.br/home/auguste-comte/**. Acesso em: 2 dez. 2020.

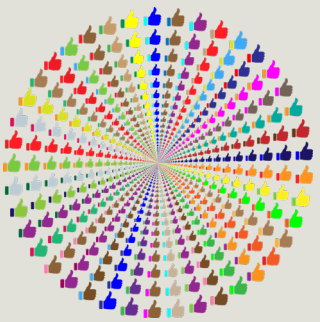
Para encerrar essa tarefa, os estudantes, a partir da explanação da breve informação sobre Comte, em seu material, e o uso das palavras no cotidiano, devem elaborar um pequeno parágrafo onde diferenciem "positivismo", "positivo" e "positividade". Por fim, em uma pesquisa extraclasse, eles devem expor a importância de Comte na definição da Sociologia como ciência e seu método. Espera-se que os estudantes apontem a natureza empírica da Sociologia, de acordo com Comte.

[4]GIDDENS, Anthony. Sociologia. Tradução: Sandra Regina Netz. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

1º MOMENTO:

Observe as imagens a seguir para responder às perguntas na sequência:.

FIGURA 1



GDJ/Pixabay 5367334

FIGURA 2



1. Qual ideia se deseja exprimir quando se coloca o polegar em riste, como na Figura 1?
2. Qual ideia os autores do verso querem comunicar na Figura 2?
3. As ideias expressas pelas duas imagens são análogas, semelhantes ou distoantes?

Anote, em seu caderno, as respostas e preste atenção à explicação do professor.
Após a explicação do professor e a leitura e interpretação das imagens, retome as perguntas e suas respostas e diferencie os termos “positivo” e “positividade” do termo “positivismo” em um parágrafo.



Domínio Público/
Wikimedia Commons

Auguste Comte foi um filósofo francês que teceu reflexões em sintonia com seu tempo. Nascido em 1798 e morto 1857, foi testemunha dos efeitos, benéficos e maléficos, das Revoluções Francesa e Industrial. Fatos que influenciaram seu trabalho, culminando na teoria positivista, que aponta a divisão da sociedade em três estados: teológico, metafísico e científico. Também chamados de fictício, abstrato e positivista. Para Comte, a humanidade já se encontrava no estado científico ou positivista, sendo que a Matemática, a Astronomia, a Física, a Química e a Biologia também se encontram nesse estado. A Sociologia, inicialmente chamada de “física social”, criada por Comte, tem o mesmo status porque parte de observação, experimentação, classificação, comparação, entre outros, para descrever a sociedade, possibilitando a interpretação, a explicação e a previsão de eventos e sua abordagem para que o progresso se consolide. Posteriormente a essas ciências, Comte acrescentou mais uma: a Moral, para analisar os indivíduos e suas ações na sociedade. Inclusive, como forma de explicar mazelas advindas das citadas revoluções e propor soluções para dirimi-las ou eliminá-las.

Pesquise sobre o trabalho de Auguste Comte e responda à questão: qual foi a importância de suas proposições para definir a Sociologia como uma ciência, com objeto definido e um método que não é mera adaptação de outras ciências, para explicar os fenômenos sociais?

2º MOMENTO

A tarefa deste momento deve ser realizada de maneira colaborativa, em uma combinação das metodologias **quebra-cabeça** e **rotação por estações**, que devem ser adaptadas para esta tarefa.

Quebra-cabeças é uma estratégia que fomenta o aprendizado colaborativo e busca facilitar o trabalho com textos mais complexos e conceituais. Podem ser textos diferentes sobre o mesmo conceito ou um mesmo texto subdividido em partes. Cada texto – ou parte – é distribuído para um membro do grupo, que aprofunda a compreensão dos conceitos relativos ao material que recebeu a partir de uma leitura inicial e silenciosa, para, a seguir, compartilhar suas impressões com outros estudantes e/ou colegas de grupo, de forma a reunir as peças do quebra-cabeça, remontando o texto.

A **rotação por estações** consiste em organizar, na sala de aula, vários pontos a serem percorridos pelos estudantes, para aprender sobre um assunto. Classicamente, cada estação deve abordar um assunto diferente e pelo menos uma delas deve ter algum tipo de tecnologia digital. Mas isso não é uma regra, e a imaginação do docente é que dará o tom ao percurso.

Os estudantes devem ser divididos em grupos, que ficarão a cargo de um único tema. O ideal é que os grupos não sejam numerosos. Em caso de turmas muito grandes, sugerem-se dois grupos por tema ou a criação de uma ou mais estações, com novos temas, para que, na existência de mais do que quatro grupos, não se repita a temática.

Inicialmente, peça aos estudantes, em seus respectivos grupos, que percorram as estações, as quais expõem, em cartazes, dois excertos, duas imagens correlacionadas e link para um vídeo sobre o tema que abordam. Os textos sugeridos por estação devem ser disponibilizados ainda.

Após a rotação, os grupos devem discutir suas impressões e ranquear os temas, do mais ao menos instigante para eles, apontando, em uma folha avulsa, os critérios que utilizaram para definir o ranque, pois o próximo passo é a negociação com os demais grupos, a posse dos temas. Em caso de impasse, o papel de mediação é seu, professor.

Estabelecida a distribuição dos temas, os grupos devem receber ou acessar seus respectivos textos para leitura e discussão, tomando os seguintes parâmetros para a análise:

- Como questões acerca do progresso se evidenciam no texto? Inclui todos ou é seletivo?
- De que maneira as territorialidades (localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, arranjos, casualidade) se manifestam no texto, considerando-as para além do contexto material?

O diálogo do grupo deve ser anotado por todos, em seus respectivos cadernos, porque, no próximo passo, os estudantes serão reorganizados em **novos grupos**, que devem contar com integrantes de todos os grupos anteriores, ou seja, se havia quatro grupos (1, 2, 3 e 4), cada um dos novos grupos contará com um integrante do grupo 1, um integrante do grupo 2, um integrante do grupo 3 e um integrante do grupo 4.

O objetivo é que, no novo grupo, os estudantes explanem as discussões travadas em seus grupos de origem, para que todos fiquem a par de todas as temáticas. Depois que expuserem a análise de seus grupos originários, os estudantes devem procurar por conexões entre os temas, a serem levadas ao grupo de origem, que deve ser retomado.

Para esse processo, quatro estações devem ser organizadas, de acordo com o objeto de conhecimento dessa Situação de Aprendizagem:

- Estação 1 (E1): propriedade - urbanização.
- Estação 2 (E2): economia - cooperativa.
- Estação 3 (E3): política - sindicato.
- Estação 4 (E4): cultura - subsociedade.

No *link* a seguir estão as informações que devem compor cada estação: **https://bit.ly/3JlKmJh**. Basta imprimi-las.

Lembrando que, para cada estação, um texto relativo ao seu tema estará associado. Sugerimos os seguintes:

E1	E2	E3	E4
"ALGUM PALPITE? DESCUBRA COMO SURGIRAM AS FAVELAS NO RIO DE JANEIRO"	**"QUEBRADEIRAS DE COCO BABAÇU[5] "**	**"HISTÓRIA DO SINDICALISMO NO BRASIL E NO MUNDO"**	**"AS TRIBOS URBANAS AS DE ONTEM ATÉ ÀS DE HOJE"**
Disponível em: **https://bit.ly/3gMpGxL**. Acesso em: 1º dez. 2020	Disponível em: **https://bit.ly/3GDNoqN**. Acesso em: 1º dez. 2020	Disponível em: **https://bit.ly/3gCifcJ**. Acesso em: 1º dez. 2020	Disponível em: **https://bit.ly/369vTC3**. Acesso em: 1º dez. 2020

Todos os textos abordam questões de territorialidade, mas "História do sindicalismo no Brasil e no mundo" lida com questões de territorialidade em "diferentes arranjos", de acordo com a habilidade proposta, ao trazer a noção de espaço nas relações políticas, isto é, empregadores e empregados cedendo ou obtendo espaços de atuação, a rearranjar, por exemplo, o local de fala dos atores sociais, garantindo-lhes exposição de argumentos na busca por direitos ou exposição de ordens que impedem novas distribuições.

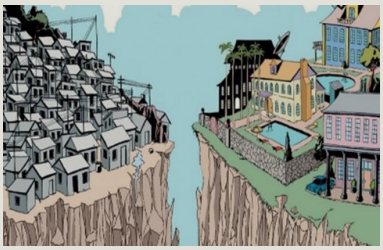
Logo, é de suma importância evidenciar aos estudantes os requintes que encerram as territorialidades, que ultrapassam a mera localização.

[5]DICA: No Terceiro Momento da Situação de Aprendizagem 6 do volume 2, no material de Geografia, as quebradeiras de coco babaçu já foram abordadas. Peça aos estudantes que revisitem o conteúdo.

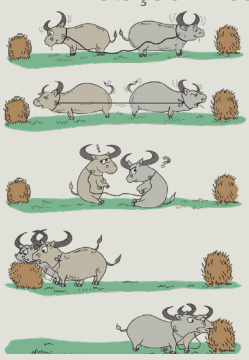
2º MOMENTO

Forme um grupo com seus colegas, de acordo com a orientação do professor, para rotacionarem pelas estações que apresentam as seguintes informações:

- Estação 1: propriedade - urbanização.
- Estação 2: economia - cooperativa.
- Estação 3: política - sindicato.
- Estação 4: cultura - subsociedade.



Fonte: Politize!



MoteOo/Pixabay 1459635

Ao longo do trajeto pelas estações, você e seu grupo devem ficar atentos às informações contidas nos cartazes referentes ao tema da estação. Após a última estação, travem um diálogo consistente para ranquear os temas, de acordo com o interesse do grupo.

Anote em uma folha os critérios que vocês utilizaram para ranquear as estações, que devem servir de base para argumentos consistentes, e preste atenção à contextualização e à explicação proferidas pelo professor para prosseguir com a tarefa.

Leia e discuta, com seus colegas, o texto referente ao tema que ficou a cargo do grupo, anotando todas as informações, porque você deverá explicar seu teor para os demais.

3º MOMENTO

A tarefa deste momento procura aprofundar o Desafio Interdisciplinar, de forma que os estudantes se apropriem de conteúdos mais amplos dos materiais dos outros componentes curriculares da área.

Entretanto, professor, a importância do seu papel na tarefa é ímpar, na medida em que precisa orientar os estudantes a conectar as questões do progresso a uma abordagem positivista. Ou seja, não se trata de opiniões pessoais ou do senso comum acerca do tema. O foco tem de ser o "estado positivista" da sociedade e suas implicações.

Para tanto, em uma aula **expositivo-dialogada,** destaque as proposições de Comte que contextualizam esse sistema. O objetivo é que os estudantes analisem o material dos outros componentes de forma a construir um elo entre conceitos positivistas e as temáticas das Situações de Aprendizagem neles presentes.

A aula **expositivo-dialogada** se constitui na participação intensa dos estudantes, perguntando, argumentando, questionando etc., durante a explicação do professor de um tema específico.

Em Filosofia, o destaque fica a cargo da influência da ciência nas questões espaciais, tanto em termos materiais quanto imateriais, como a erradicação da pobreza, que, em se tratando de progresso, deveria ser ponto pacífico.

Em História, ao analisarem as imagens, os estudantes, a partir de sua bagagem cultural, mais as aprendizagens advindas do componente, têm três parâmetros para pensarem sobre organização social: o real, o utópico e o distópico, em um modelo positivista.

Em Geografia, efeitos colaterais do progresso são factualmente comprovados por meio das "ilhas de calor" nos grandes centros urbanos; porém, o positivismo apontaria caminhos para elucidar a questão.

Espera-se que os estudantes, após as análises, estabeleçam comparações entre o positivismo e a realidade contemporânea, que trazem desafios para a ciência, ainda não transpostos, de forma a caracterizar um progresso linear, mas em ascensão e em benefício de todos, objetivo do sistema proposto por Comte. Estimule-os a resgatarem as aprendizagens e a produção elaborada na Situação de Aprendizagem 3 do volume 1 no material de Sociologia, que abordou os problemas que o progresso traz consigo, e a correlacionarem suas conclusões com a temática pela qual o grupo está responsável.

3º MOMENTO



De volta a seu grupo de origem, atente-se às comandas:

1. Retome o Terceiro Momento da Situação de Aprendizagem 2 do material de Filosofia, (re)lendo-o com atenção.
2. Analise todas as imagens presentes na Situação de Aprendizagem 2 do material de História.
3. Releia as informações acerca das "ilhas de calor" no material de Geografia.

Estabeleça uma conexão entre o Terceiro Momento do material de Filosofia, todas as imagens da Situação de Aprendizagem 2 do material de História, a problemática das "ilhas de calor" ao longo da Situação de Aprendizagem 2 de Geografia e o positivismo, que compreende o progresso de forma evolutiva, ou seja, sendo sempre incrementado e tornando a sociedade cada vez mais evoluída. De que forma o tema que está a cargo de seu grupo se relaciona com a questão?

DICA: Utilize a ideia de "progresso", suas promessas, suas concretizações e os problemas dele advindos, para articular os componentes curriculares. Na tarefa do próximo momento, isso será muito útil.

DICA 2: Na Situação de Aprendizagem 3 do volume 1 no material de Sociologia, o "progresso" já foi pauta. O que foi abordado lá será muito útil aqui.

4º MOMENTO

A tarefa deste Momento visa ajudar os estudantes a compreender como Auguste Comte explica e propõe formas de o progresso ser algo que traga benefícios.

O vídeo indicado no material dos estudantes expõe a "Moral" como elemento central para concretização das proposições positivistas elaboradas por Comte. Talvez seja complexo para os estudantes

compreenderem a relação apresentada, especialmente porque, talvez, eles associarão a "moral do cotidiano" com a "moral positivista" ou até tomando-as como sinônimos. Sabemos que não é algo simples, e a intervenção pedagógica, apoiada pelos materiais didáticos, é fundamental para que os estudantes compreendam a relação entre o positivismo e o progresso, além da importância dessa corrente para o desenvolvimento da Sociologia, por meio de outros sociólogos e outras escolas.

O **debate** é uma das atividades mais singulares no que tange o desenvolvimento de criticidade por parte dos estudantes. Ele demanda estudo prévio, construção de argumentos consistentes, expressão clara e objetiva, escuta ativa, respeito a posicionamentos opostos etc..

O questionamento no material do estudante, que inicia a tarefa, deve ser discutido em um amplo **debate** na sala, onde todos devem expor suas dúvidas, reflexões e considerações. O papel do professor, como mediador, é salutar para que os estudantes não se prendam a respostas que não dialoguem com o positivismo. Outro ponto muito importante, é que eles entendam que não precisam tomar o positivismo como o caminho a se seguir, mas perceber os meios pelos quais ele opera.

Por fim, em uma **roda de conversa,** ajude-os a construir conexões entre o positivismo e a situação-problema do semestre: **quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples ao mais complexo, tornam nossa sociedade melhor?**

A roda de conversa é uma estratégia metodológica e deve ser utilizada nas escolas. Diferentemente de um debate, ela não tem o intuito de definir um posicionamento "vencedor". Sua eficácia reside na publicização de ideias, conclusões, dúvidas etc., aprimorando, ressignificando e/ou descartando compreensões..

4º MOMENTO



Emerson Costa/2020

Se estamos no estado científico ou positivo, marcado pelo progresso e avanços embasados pela ciência, por que ainda há tantas mazelas no mundo, como a luta por territórios?

O questionamento deve ser respondido de acordo com o positivismo proposto por Auguste Comte.

Para ajudá-lo a construir sua resposta, assista ao vídeo "Filosofia, moral e política em Comte [Razão, coração e ação]".

Disponível em: **https://youtu.be/FHpUnynEsuU**. Acesso em: 2 dez. 2020.



Yuyeung Lau/Unsplash Ir5RI5c

Procure observar, em detalhes, o que se diz na produção e como isso se relaciona com o questionamento do início deste Momento.

Para tanto, é de suma importância que você correlacione todas as informações, todos os dados, todas as percepções e todas as conclusões a que chegou, individual e coletivamente.

Em uma roda de conversa, com o professor e os colegas, você deve expor os desfechos da caminhada intelectual que realizou até aqui, de forma a articular o positivismo à situação-problema do semestre: **quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples ao mais complexo, tornam nossa sociedade melhor?**

MOMENTO FINAL

A tarefa deste Momento é a mais complexa do ponto de vista operacional, uma vez que propõe aos estudantes a elaboração de um "documentário". Contudo, a produção que se almeja não necessita de detalhes e sofisticação, esperados em uma produção cinematográfica dessa natureza, mas um pequeno vídeo em que os estudantes exponham que o positivismo é capaz de analisar os fenômenos sociais advindos do progresso, que nem sempre são desejáveis. Ao se fazer, por meio da Sociologia, uma ciência empírica, segundo Comte, é possível observar, comparar, prever e propor soluções para os problemas decorrentes do progresso.

Oriente os estudantes a retomarem o documentário que realizaram na Situação de Aprendizagem 3 do volume 1 do material de Sociologia. Naquele trabalho, o foco eram as boas coisas trazidas pelo progresso, sem deixar de tocar nos problemas, mas sendo esses apenas coadjuvantes, mostrados em um pano de fundo. Na tarefa deste Momento, os estudantes devem resgatar tais problemáticas e analisá-las sob a ótica do positivismo.

Explique que é desejável que o ponto de partida se encontre no documentário anterior, de forma a criar uma conexão entre ambos. Mas, caso não seja possível, eles podem partir de outro ponto.

Reitere que as tarefas que eles realizaram anteriormente, além do tema comum para área nesta Situação de Aprendizagem, a **(re)produção do espaço,** adiantam enormemente o trabalho de pré-produção.

Por fim, o gabarito para a questão de vestibular no material dos estudantes é a letra **D**.

MOMENTO FINAL

A tarefa do Momento Final da Situação de Aprendizagem 3, no volume 1 do material de Sociologia, foi a produção de um documentário em que se abordasse como o progresso melhorou a sociedade, sem desconsiderar os problemas dele decorrentes, ainda que em um pano de fundo, com destaque minimizado.



DrMauro/Pixabay 75599

Agora, você e seus colegas, que formaram o primeiro grupo no 2º Momento, devem reunir todo o material que constituíram ao longo desta Situação de Aprendizagem para criarem outro documentário. Porém, esse deve analisar as problemáticas coadjuvantes no documentário anterior, de forma a identificar sua possível solução, ao abordá-las por meio de conceitos positivistas.

Afinal, Comte compreende que o conhecimento da sociedade ocorre em bases empíricas, tais como a observação, a comparação e a experimentação.

O documentário deve ser compartilhado nas redes sociais da turma com **#curriculoemacaoCHS.** É importante que todos assistam à produção de todos.

de no teste

(Unespar 2016) "A ciência deveria ser um instrumento para análise da sociedade a fim de torná-la melhor. O lema era: "conhecer para prever, prever para conhecer", ou seja, o conhecimento deveria existir para fazer previsões e também para dar a solução dos possíveis problemas.

TOMAZI, Nelson Dacio. Sociologia para o ensino médio. 2 ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2010. p. 239

A assertiva anterior chama a atenção para um determinado período histórico, em que o positivismo é determinante para se fazer ciência e, mais precisamente, resolver os problemas sociais e políticos desse momento histórico.

De acordo com os seus conhecimentos e a partir da assertiva anterior, o lema apresentado, a saber, “conhecer para prever, prever para conhecer”, se refere a qual dos autores a seguir?

A) Karl Marx
B) Emile Durkheim
C) Max Weber
D) Augusto Comte
E) Saint-Simon

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 3

TEMA: As formas de ser e estar no mundo: fixação e deslocamentos em diferentes processos e tempos.
SITUAÇÃO-PROBLEMA: Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?
COMPETÊNCIA 2: Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.
HABILIDADE: (EM13CHS201) Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais, religiosos e culturais, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.
CATEGORIA: Território e Fronteira.
OBJETOS DE CONHECIMENTO: Processos de gentrificação em territorialidades urbanas: xenofobia, migrações, conflitos socioespaciais e territoriais.

Prezado Professor:

Nesta terceira Situação de Aprendizagem, o convite ao estudante é para pensar a respeito de questões urbanas relacionadas à transformação socioespacial das cidades via processos de gentrificação e seus impactos nas formas de ser e estar no mundo dos diversos grupos sociais, sobretudo os mais vulneráveis.

Pertinente à categoria curricular **Território e fronteira**, espera-se que o estudante analise e caracterize as dinâmicas das populações e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos políticos, econômicos, sociais, e culturais, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.

Tendo como objeto de estudo a cidade de São Paulo e outros centros urbanos (Buenos Aires, Berlim, Barcelona e Rio de Janeiro), propõe-se aqui mobilizar conhecimentos do campo da Sociologia urbana, a fim de desenvolver a percepção crítica e desnaturalizada acerca da formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades com ênfase em processos de **gentrificação.**

As atividades constituem subsídios ao seu trabalho e baseiam-se em estratégias de aprendizado colaborativo que, com a sua fundamental mediação e presença pedagógica, ajudarão o estudante a compreender processos similares em sua cidade e, desse modo, refletir sobre **quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam a nossa sociedade melhor?**

Bom trabalho.

1º MOMENTO

Neste Primeiro Momento, propomos uma sondagem inicial sobre os conhecimentos dos estudantes em relação aos processos de urbanização no Brasil. Para isso, são apresentadas duas imagens da região da Bela Vista[6] , área central da cidade de São Paulo, em que é possível observar como o espaço urbano sofre alterações ao longo do tempo, provocadas, sobretudo, por mudanças na dinâmica econômica local, exigindo do poder público ações que promovam o (re)ordenamento e a reestruturação urbana.

No exemplo, alguns dos desdobramentos dessas transformações – e que nos interessa aqui – foi o aumento das densidades demográficas e construtivas e o desenvolvimento de novas atividades econômicas, que impactaram, profundamente, o perfil demográfico e as relações sociais existentes ali.

As questões propostas buscam problematizar e orientar a leitura das imagens de modo a sensibilizar os estudantes quanto ao tema desta Situação de Aprendizagem, ou seja, **as formas de ser e estar no mundo: fixação e deslocamentos em diferentes processos e tempos.**

Desse modo, como forma de facilitar o contato com essas questões, sugerimos uma rodada de ideias, em que os estudantes pontuem suas impressões e hipóteses acerca das imagens a partir de seus conhecimentos sobre aspectos da urbanização de São Paulo (fluxos migratórios, adensamento demográfico, ampliação rápida e, às vezes, desordenada de bairros, deslocamentos intraurbanos, entre outros aspectos) – características comuns da urbanização brasileira – e seus impactos na vida dos moradores daquela região.

Após essa primeira rodada de análise de imagens e de debate, sugerimos projetar o vídeo “Entre Rios”, que já foi utilizado como objeto de aprendizagem pelo componente de Geografia na Situação de Aprendizagem 2 do 2º bimestre. O vídeo ajudará na retomada das habilidades e dos conhecimentos nesse momento de sondagem. A ênfase aqui é contextualizar o Plano de Avenidas de São Paulo, que foi implementado na década de 1930 e marcou o modelo de desenvolvimento urbano da cidade.

As questões propostas para análise do conteúdo do vídeo detêm-se na identificação dos atores e interesses envolvidos, bem como nas noções de progresso e modernização subjacentes a projetos dessa natureza. Aproveite para retomar a Situação de Aprendizagem anterior, em que foi trabalhado o positivismo em Auguste Comte e a noção de progresso.

Pretende-se que os estudantes percebam que a produção do espaço e as transformações decorrentes, por vezes, correspondem a necessidades econômicas, mas, também, engendram problemas e conflitos socioambientais. Por exemplo, uma característica do Plano de Avenidas, tal como apresentado no vídeo, foi a canalização de cursos d’água para a construção de avenidas e potencialização da capacidade construtiva dos terrenos às suas margens, como foi o caso do Rio Saracura, que corta o bairro do Bixiga, canalizado para a construção da Avenida 9 de julho. Além dos problemas e conflitos gerados pelas enchentes, esses projetos, na ocasião de sua formulação e implementação, geralmente não envolviam atores relevantes, como moradores e pequenos comerciantes, entre outros afetados pelas intervenções, cujas vidas foram impactadas pelas transformações.

Sugerimos, após a projeção do vídeo, a formação de grupos para realizarem uma reflexão a partir das questões propostas e, em seguida, analisarem duas músicas – “Tradição”, de Geraldo Filme, e “Saudosa Maloca”, de Adoniran Barbosa – que exemplificam como as transformações da região da Bela Vista, mais especificamente do bairro do Bixiga, foram percebidas e representadas por sambistas.

Na canção de Geraldo Filme, verificam-se fortes marcas de territorialidade. O Rio Saracura, uma vez canalizado, é lembrado como um espaço outrora de lazer, de sociabilidade. Da mesma forma, dança e festa popular nas ruas, uma vez pavimentadas, “não levantam mais poeira”, e os altos edifícios não permitem ver “a luz da Lua”. Não obstante, segundo o compositor, a tradição do samba continua “no pedaço”, indicando a existência de movimentos de resistência e preservação da identidade cultural local.

[6]A escolha da cidade de São Paulo se deve ao fato de que o processo de gentrificação é bastante evidente e envolve todas as suas características, que serão abordadas ao longo desta Situação de Aprendizagem. Não obstante, o docente, ao se valer de imagens ou outros recursos que demonstrem as transformações da cidade onde atua, de forma a aproximar as discussões com o contexto vivido pelos estudantes, é de suma importância para uma aprendizagem significativa e contextualizada.

Já na canção de Adoniran Barbosa, podemos observar que o músico relata um "processo de deslocamento forçado" dos moradores mais pobres em virtude da valorização imobiliária do bairro. No local do antigo palacete assobradado, transformado em "maloca", ou seja, em uma habitação rústica e precária ocupada pela população mais pobre, ergueu-se um edifício alto cuja moradia os atuais moradores, despejados, não tinham condições de pagar, restando-lhes a praça e a rua. Além disso, verifica-se que o compositor descreve, melancolicamente, a perda dos vínculos, dos laços de pertencimento ao espaço do vivido, que se vão com as tábuas que caem com a demolição.

Para finalizar este momento, apresentamos um texto de Florestan Fernandes, escrito na década de 1950, no qual o sociólogo esboça uma análise das transformações de São Paulo, apontando, já naquele momento, algumas das principais características do processo de urbanização da cidade que, posteriormente, viria a ser compreendido sob a perspectiva da gentrificação. Sugerimos, a partir da questão final proposta e como forma de avaliação em processo, que os estudantes registrem sua reflexão no formato de um texto dissertativo-argumentativo.

Aproveite para estimulá-los a pesquisarem sobre transformações similares que ocorreram em sua cidade, em seu bairro. Despertar neles a curiosidade por questões urbanas locais ajudará bastante no desenvolvimento da habilidade.

1º MOMENTO

As imagens a seguir retratam dois momentos distintos da região da Bela Vista, área central da cidade de São Paulo. Analise-as e reflita:

1935



Fonte: Arquiamigos

2020



Fonte: Google Maps

Na imagem de 1935, é possível observar, no canto superior direito, o Vale do Saracura, atualmente canalizado e por onde passa a Avenida 9 de julho, em destaque na imagem de 2020.

- Quais foram as principais transformações ocorridas na paisagem no período?
- Que processos estão relacionados a essas transformações?
- Faça um exercício de imaginação sobre como era viver ali em 1935 e os impactos que esse processo pode ter produzido:

1. na vida dos moradores locais (em suas relações de vizinhança, de amizade, em suas histórias, memórias, vínculos etc.);
2. na relação das pessoas com o espaço (mobilidade, lazer, práticas culturais, religiosas, políticas, associativas etc.);
3. na dinâmica econômica local (atividades de comércio, trabalho, custo de vida – aluguéis, consumo das famílias etc.).

Desde o início do século XX, a região da Bela Vista, juntamente com outras áreas centrais da cidade de São Paulo, passou por profundas mudanças, não só em seus aspectos ambientais, arquitetônicos e viários, bastante evidentes nas imagens, mas também, e sobretudo, nas relações sociais e na vida de seus habitantes. A dinamização econômica de São Paulo no período, marcada pelo intenso desenvolvimento dos setores industrial e de serviços, atraiu fluxos migratórios, provocou o espraiamento da cidade e demandou projetos de reestruturação urbana, como o Plano de Avenidas de 1930, para (re)ordenar, (re)qualificar e (re)adequar o espaço urbano aos "novos tempos".

O vídeo "Entre Rios", já trabalhado anteriormente no componente de Geografia (vol. 2, SA 2), aborda alguns aspectos desse processo. Retome o vídeo e reflita:

- Quais são os atores (políticos, econômicos, sociais etc.) e os interesses envolvidos na criação e implantação do "Plano de Avenidas de São Paulo"?
- Retomando a Situação de Aprendizagem anterior, na qual se discutiu o positivismo em Auguste Comte, qual é a noção de "progresso" e "desenvolvimento" presente no Plano de Avenidas de São Paulo?

Disponível em: **https://youtu.be/Fwh-cZfWNIc**. Acesso em: 30 jun. 2021.

As transformações ocorridas na região da Bela Vista, que abrange o bairro do Bixiga e toda a sua diversidade sociocultural, foram abordadas em canções por músicos populares que ali viveram e expressaram suas percepções, seus sentimentos e seus dilemas a respeito dos impactos dessas mudanças. Analise as músicas:

Música: "Tradição"
Autoria: Geraldo Filme
Para ler e para Ouvir

Disponível em: **https://bit.ly/3oPei8R** Acesso em: 21 jul. 2021.

Música: "Saudosa maloca"
Autoria: Adoniran Barbosa
Para ler e para Ouvir

Disponível em: **https://bit.ly/3gKvsAk** Acesso em: 21 jul. 2021.

- Projetos urbanísticos baseiam-se em ideais de "progresso", "desenvolvimento", "modernidade" que visam proporcionar melhorias aos espaços urbanos e valorização dos bairros. Como os músicos representam, da perspectiva de quem vivia no Bixiga, esses ideais?
- Quais foram os possíveis impactos desses projetos de urbanização, positivos e negativos, na vida dos moradores e na dinâmica (econômica, cultural, social) do bairro?

Com a palavra, Florestan Fernandes:



"Em menos de meio século, a cidade [de São Paulo] transformou-se muito mais radicalmente que nos três séculos e meio anteriores. Como toda mudança rápida acarreta desorganização social, poucas são as esferas da vida social que se mantem equilibradas ou integradas. Os serviços públicos não acompanham o crescimento da cidade, que se espraiou mais do que seria necessário ou prudente (...); há crise de habitações, apesar do ritmo acelerado das construções; o sistema de abastecimento interno, de gêneros, de víveres e de outras utilidades, é defeituoso e encarece onerosamente o nível de vida; (...) nas relações humanas, nas mais diversas circunstâncias – dentro dos lares ou das fábricas, nas escolas ou nos escritórios – o entrechoque de expectativas de comportamento

Jornal da USP / Reprodução

O sociólogo e professor da USP Florestan Fernandes (1920-1995)

Disponível em: **https://cutt.ly/OhKMBre**. Acesso em: 11 dez. 2020.

contraditórias e o conflito de concepções antagônicas do mundo criam tensões emocionais e insatisfações morais; os laços de solidariedade são crescentemente substituídos por considerações racionais de interesse e de fins; a instabilidade econômica e a disparidade entre os níveis dos salários e os do custo das utilidades fomentam comportamentos egoísticos, até pouco tempo desconhecidos ou restritos a certas esferas das relações humanas; (...) enfim, elabora-se um novo clima moral, em que 'cada um é por si' e num estado de tensão em face de todos os outros (...). É evidente que o progresso não beneficia a todos igualmente e que o ônus da nova ordem social cai, pesadamente, sobre os que dependem do valor pecuniário da própria força de trabalho."

FERNANDES, Florestan. Mudanças sociais no Brasil: aspectos do desenvolvimento da sociedade brasileira. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1979, p.202.

Por que, no entendimento do autor, o progresso da cidade não beneficiou a todos igualmente? Para ele, quem são os mais prejudicados pelas mudanças?

Sua rua, seu bairro ou sua cidade, já passaram por transformações assim?

Converse com seus professores, familiares e vizinhos sobre como era antigamente, o que mudou. Organize com seus colegas um estudo do meio, uma visita aos arquivos da prefeitura, ao museu da cidade. Desenvolva a curiosidade, investigue a história urbana e os problemas relacionados às transformações do lugar em que você vive.

2º MOMENTO

Este Segundo Momento se inicia com a retomada da discussão anterior, olhando um pouco mais de perto e de dentro as transformações ocorridas na Rua 7 de Abril, um importante logradouro do centro da cidade de São Paulo. De local predominantemente residencial, passou a ter usos mistos (residencial, comercial e de serviços). Tais mudanças acompanharam justamente a dinamização econômica da cidade, a partir da qual a região central se constituiu como um importante polo econômico e financeiro, concentrando ali desde sedes de empresas nacionais e estrangeiras, até escritórios jurídicos, contábeis, administrativos, dentre outros. A pujança econômica do centro, muito bem dotado de equipamentos e infraestrutura urbana (transporte, comunicação, saneamento, pavimentação, iluminação, segurança etc.), também atraiu uma população de maior renda, seja pelas facilidades urbanas (proximidade do local de emprego, de instituições educacionais, de hospitais, de clínicas, de espaços de cultura e lazer, além de acesso a formas de mobilidade), seja pela oferta de edifícios modernos e de alto padrão.

Sugerimos a formação de grupos com até quatro estudantes, para analisarem, discutirem e registrarem suas impressões acerca das imagens apresentadas. A ideia, neste momento inicial, é problematizar a questão do **deslocamento populacional** provocado pelas mudanças na estrutura social e espacial local em função de processos econômicos, relacionados a processos de **segregação e desigualdades socioespaciais**. Considere esse momento como oportunidade para retomar esses conceitos, trabalhados anteriormente pelo componente de Geografia, na Situação de Aprendizagem 7 do volume 2. Essa problematização será o "gancho" para introduzir a noção de **gentrificação**, como uma das formas de compreender esse processo.

Para isso, são indicados quatro materiais que abordam a questão da gentrificação. Para estudo desses materiais, sugerimos a estratégia do **quebra-cabeças:**

1. Em um primeiro momento, cada estudante do grupo será responsável pela leitura de um dos materiais indicados. Essa leitura será silenciosa e individual;

2. Após a leitura silenciosa e individual, cada estudante se agrupará com outros estudantes que fizeram a leitura do mesmo material, ou seja, quem analisou a música se reunirá com quem também a analisou e assim por diante. Nesse novo grupo, os estudantes compartilharão sua compreensão sobre o objeto de aprendizagem analisado. É um momento de ampliação da compreensão inicial;

Quebra-cabeças é uma estratégia que fomenta o aprendizado colaborativo e busca facilitar o trabalho com textos mais complexos e conceituais. Podem ser textos diferentes sobre o mesmo conceito ou um mesmo texto subdividido em partes. Cada texto – ou parte – é distribuído para um membro do grupo, que aprofunda a compreensão dos conceitos relativos ao material que recebeu a partir de uma leitura inicial e silenciosa, para, a seguir, compartilhar suas impressões com outros estudantes e/ou colegas de grupo, de forma a reunir as peças do quebra-cabeça, remontando o texto.

3. Após a discussão em grupo, os estudantes se reunirão novamente com seus grupos originais e compartilharão mais uma vez suas aprendizagens, reconstruindo o "quebra-cabeças" sobre o conceito **gentrificação** e responderão às duas questões propostas, registrando suas aprendizagens;

4. Por fim, cada grupo compartilhará com os demais os seus registros.

Para fechar este Segundo Momento da Situação de Aprendizagem, é apresentado um excerto do livro Escritos Urbanos, coletânea de artigos publicados nas décadas de 1970 e 1980 pelo sociólogo Lúcio Kowarick, que abordam questões centrais que alimentaram o debate na Sociologia urbana, do qual o autor foi uma das referências no Brasil e na América Latina. Sugerimos, a partir da questão final proposta e como forma de avaliação em processo, que os estudantes registrem sua reflexão no formato de um **mapa mental.**

Mapa mental é um esquema gráfico que traz o tema central e os periféricos unidos por diversos elementos que chamam a atenção, tais como flechas, balões, linhas, caixas etc., de forma a facilitar a memorização do assunto resumido

2º MOMENTO

Para pensarmos sobre os impactos de transformações urbanas nas formas de ser e estar dos diversos grupos sociais que vivem nas cidades, analise as imagens a seguir, em que se verificam mudanças nos tipos, nos usos e nas funções de propriedades e espaços urbanos.

Rua 7 de Abril, República, Centro, São Paulo

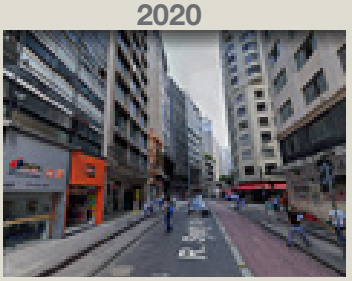
1940



Fonte: Arquiamigos

Predominância de locais de moradia, com oferta de alguns serviços.

2020



Fonte: Google Maps

Predominância de escritórios, serviços e comércio, com algumas residências.

- O que mudou na dinâmica desse espaço?
- O que mudanças assim podem acarretar para movimentos de fixação e deslocamento populacional intraurbana?
- Mudanças como essa tendem a alterar o perfil demográfico local? Por que isso acontece?

As regiões da Bela Vista e da República são exemplos de áreas centrais antigas que receberam, ao longo do tempo, intervenções urbanísticas, cuja valorização tornou-as atrativa a investimentos econômicos e imobiliários voltados, geralmente, a empresas e pessoas com maior renda, provocando mudanças na estrutura social e espacial local. Uma das formas de compreender essas mudanças e seus impactos é por meio do estudo de processos de **gentrificação.**

ARTIGO	VÍDEO	PODCAST	MÚSICA
Gentrificação Dicionário IPHAN do Patrimônio Cultural	**O crescimento das cidades e a periferização - Canal Futura**	**Você sabe o que é gentrificação? Jornal da USP**	**Gentrificação Aláfia**
Disponível em: **https://bit.ly/33BkXsI** Acesso em 30 jun. 2021.	Disponível em: **https://bit.ly/3sAT6T6** Acesso em 30 jun. 2021.	Disponível em: **https://bit.ly/3x5dCyG** Acesso em 30 jun. 2021.	Disponível em: **https://bit.ly/32xqC21** Acesso em 30 jun. 2021.

A partir dos materiais acima, reflita:

- Qual a relação entre processos de gentrificação, periferização e deslocamento populacional?

Com a palavra, Lúcio Kowarick:



Revista Pesquisa Fapesp / Reprodução

O sociólogo e professor da USP Lúcio Kowarick (1938-2020)

Disponível em: **https://cutt.ly/AhKNtvx**. Acesso em: 11 dez. 2020.

[...] Com a chegada de melhorias urbanas em áreas antes desprovidas, eleva-se seu preço econômico à medida que decai seu ônus social. No momento em que ocorre esse processo de valorização, essas áreas, antes acessíveis a faixas de remuneração mais baixa, tendem a expulsar a maioria dos locatários, os proprietários que não puderam pagar o aumento de taxas e impostos, transformando-se em zonas para camadas melhor remuneradas. Ademais, elas se fecham para o contingente de novos moradores pauperizados, que deverá procurar em outros locais, desprovidos de benfeitorias, uma habitação para alugar ou comprar um terreno para construir a sua casa própria: reproduz-se, assim, um padrão de periferização que aumenta enormemente os assim denominados custos de urbanização, pois sempre são geradas novas áreas longínquas e rarefeitas de população que deverão ser – algum dia – providas com um mínimo de serviços públicos. Reproduz-se também uma forma de expansão urbana extremamente dilapidadora para aqueles que não têm recursos econômicos e políticos para pagar o preço de um progresso altamente espoliativo.

KOWARICK, Lúcio. Escritos urbanos. São Paulo: Editora 34, 2000. p.28.

3º MOMENTO

A proposta do Terceiro Momento é aprofundar a compreensão das características e dimensões da gentrificação, relacionando-as com processos de mundialização da economia e da cultura (globalização). Nesse sentido, objetiva-se entender que a gentrificação, não obstante suas variantes locais, compreende características comuns que interligam e aproximam lugares. A atividade proposta se desdobra em duas etapas.

Inicialmente, sugere-se que os estudantes, reunidos em grupos, realizem uma pesquisa sobre processos de gentrificação em outros lugares da cidade de São Paulo, bem como em outras cidades pelo mundo. Para isso, são indicados oito lugares: as regiões de Santa Cecília, Baixo Augusta, Berrini e Faria Lima, localidades da cidade de São Paulo e, também, Rio de Janeiro, Barcelona, Berlim e Buenos Aires.

Com relação às regiões da Faria Lima e da Berrini, ambas em São Paulo, a gentrificação se manifesta pela concentração de grandes projetos imobiliários e urbanísticos, em áreas anteriormente degradadas e/ou com baixo aproveitamento construtivo, com fulcro na atração de sedes de empresas internacionais dos setores financeiros e tecnológicos e empreendimentos voltados à classe média alta. Essas, inclusive, são as áreas mais valorizadas (e caras) da cidade de São Paulo. Esses aspectos estão presentes, também, na região portuária da cidade do Rio de Janeiro (Porto Maravilha) e de Buenos Aires (Puerto Madero)[7].

Santa Cecília e Baixo Augusta, por sua vez, são bairros antigos da cidade de São Paulo que, recentemente, têm atraído investimentos imobiliários pelo interesse de pessoas de classe média, sobretudo jovens, solteiros e universitários, em morar na região, rica em diversidade cultural e equipamentos culturais, instituições acadêmicas, dentre outros aspectos que têm sido valorizados e, consequentemente, ressignificado os bairros. Tais aspectos são também identificados nos bairros de Prenzlauer-berg (Berlim, Alemanha) e El Raval (Barcelona, Espanha). Este último, por sua vez, tem forte presença de imigrantes, cujo enfoque permitirá relacionar **gentrificação** com problemas relacionados à **xenofobia**, seja em relação a migrantes, seja em relação a grupos étnico-raciais e classes sociais, bem como a conflitos religiosos, aspecto integrador da área que será abordado a partir do **Desafio Interdisciplinar** ao final da atividade.

Após o levantamento de dados, sugere-se a elaboração de apresentações curtas e sintéticas, em formato de vídeo ou em "ppt", dos resultados das pesquisas, com duração aproximada de, no máximo, três minutos, de modo que seja possível projetá-los no período de uma aula.

Como já mencionado, a partir do estudo comparativo entre as pesquisas realizadas, exploraremos questões relacionadas com a gentrificação e questões religiosas, étnicas, raciais e de classe, marcadamente o problema da xenofobia, seja com relação aos estrangeiros, seja pela condição socioeconômica. Após a projeção das apresentações, sugere-se a organização de uma **roda de conversa** entre os grupos, que deverão sistematizar e registrar suas aprendizagens em forma de relatório. Para consecução desse relatório, sugerimos que os estudantes utilizem como apoio o excerto de texto da socióloga Sharon Zukin e desenvolvam o desafio interdisciplinar proposto.

A **roda de conversa** é uma estratégia metodológica e deve ser utilizada nas escolas. Diferentemente de um debate, ela não tem o intuito de definir um posicionamento "vencedor". Sua eficácia reside na publicização de ideias, conclusões, dúvidas etc., aprimorando, ressignificando e/ou descartando compreensões.

[7]Existem, evidentemente, diversos outros lugares que podem ser pesquisados pelos estudantes. O intuito de definir esses oito lugares é o de buscar similaridades do processo de gentrificação, enquanto um fenômeno mundial contemporâneo. Apesar de não indicados aqui, alguns bairros da cidade de Nova York são exemplos paradigmáticos de gentrificação, que podem ser aproveitados para essa atividade. Cabe ao docente, se assim desejar, indicar outros lugares que considerar mais relevantes e pertinentes à aprendizagem dos estudantes.

3º MOMENTO

A gentrificação é um fenômeno que ocorre em diversas cidades do mundo, apresentando características que variam conforme o contexto e as especificidades de cada lugar, mas, também, guardando semelhanças entre elas. Por meio do estudo comparativo entre oito lugares, vamos compreender melhor esse processo. Atente-se às orientações de seu professor.

1ª etapa – Pesquisa em grupo e produção de pitchs

1 Santa Cecília São Paulo – Brasil	5 Prenzlauer-berg Berlim – Alemanha
2 Baixo Augusta São Paulo – Brasil	6 El Raval Barcelona – Espanha
3 Faria Lima São Paulo – Brasil	7 Porto Maravilha Rio de Janeiro – Brasil
4 Berrini São Paulo – Brasil	8 Puerto Madero Buenos Aires – Argentina

- Em grupo, defina o lugar objeto da pesquisa e comunique ao professor;
- Analise textos, vídeos e imagens que abordem o processo de gentrificação no lugar escolhido;
- Identifique os elementos que caracterizam esse processo no lugar escolhido;
- Elabore uma apresentação curta e rápida sobre o processo de gentrificação no lugar escolhido.

2ª etapa – Projeção dos pitchs e debate

Analise as apresentações, participe do debate e reflita:

- Quais as semelhanças e diferenças entre o contexto analisado por seu grupo e os demais lugares?
- Considerando questões religiosas, étnicas, raciais e de classe, como o processo de gentrificação nesses lugares impactam as pessoas, seus modos de ser e estar no mundo?

Com a palavra, Sharon Zukin:



Nos últimos anos, as pressões para o ajuste às normas do mercado global têm criado programas de reestruturação urbana surpreendentemente similares. [...] Em qualquer região do mundo, a paisagem resultante é, ao mesmo tempo, mais similar ou global, e mais diferente ou local do que antes parecia ser. [...] [Além das intervenções urbanas planejadas pelo Estado e pelo mercado que reestruturam as dinâmicas socioespaciais locais], às vezes, as classes médias formam involuntariamente um mercado, ao criar para si um novo lugar na cidade. Esse novo lugar torna-se um símbolo tão interessante – especialmente quando é um símbolo de inovação cultural – que institui um mercado para esse espaço. [...] [alguns bairros, como espaços] de sociabilidade e de consumo cultural, criados por alguns intelectuais e pessoas de classe média, [...] [tornam-se] um estímulo para um mercado

Public Space / Reprodução

A socióloga Sharon Zukin, professora no Brooklyn College e no Graduate Center, City University de Nova York.

Disponível em: **https://cutt.ly/LhK4bn2**. Acesso em: 17 dez. 2020.

de restaurantes, bares e apartamentos mais caros. Por fim, os que criaram o lugar são expulsos pelos aluguéis e preços mais altos; aqueles que idealizaram e criaram o lugar precisam mudar-se de lá. Esse processo de melhoramento urbano e de deslocamento devido à ação do mercado privado e não ao planejamento do Estado é denominado "enobrecimento". [...] Mesmo quando os agentes abastados dessa estruturação não desejam expulsar os moradores pobres do local, o "enobrecimento" é um processo que resulta num mercado imobiliário em torno do "lugar" de diversidade social e cultural criado por artistas, intelectuais, classes trabalhadoras [e migrantes]. Numa paisagem cada vez mais homogênea, a diversidade tem um valor de mercado.

ZUKIN, Sharon. Paisagens do século XXI: notas sobre a mudança social e o espaço urbano. In: Arantes, Antônio A. (org.) O espaço da diferença. Campinas: Papirus, 2000. p. 105. Adaptado.



Considerando as reflexões desenvolvidas nos componentes de História, Filosofia e Geografia acerca dos movimentos e dos fluxos migratórios e dos problemas relacionados à xenofobia e à violação de Direitos Humanos dos imigrantes, reflita sobre as relações dessas questões com processos de "enobrecimento", de gentrificação. Aproveite para abordar, também, como essas relações (xenofobia-gentrificação) impactam as formas de ser e estar no mundo de grupos étnico-raciais, religiosos e da classe trabalhadora empobrecida.

MOMENTO FINAL

Para finalizar esta Situação de Aprendizagem, o Quarto Momento centra-se na relevância da participação política e democrática de atores sociais em torno da questão urbana (lideranças comunitárias, organizações da sociedade civil, Ministério Público, pesquisadores, redes, movimentos sociais, dentre outros), como forma legítima de influir na formulação e implementação de políticas públicas, visando não só dirimir os impactos da gentrificação, como também garantir o direito humano à cidade aos mais vulneráveis.

Tal abordagem visa, a um só tempo, apresentar aos estudantes os instrumentos jurídico-políticos vigentes que fundamentam esses direitos, bem como contemplar a habilidade no que tange à importância de "posicionar-se criticamente em relação a esses processos e às possíveis relações entre eles".

Para isso, sugerimos a projeção do vídeo "Por que é difícil morar nas áreas centrais", disponível no YouTube, em que são apresentadas duas situações envolvendo a gentrificação em São Paulo: as **Operações Urbanas Consorciadas**[8] (OUC) Faria Lima e Águas Espraiadas. Nas duas situações, famílias muito pobres, que viviam em moradias precárias e sem urbanização adequada (saneamento, pavimentação etc.) nas áreas de abrangência dos dois projetos de intervenção urbanística, permaneceram nos locais em função da legislação urbana e de intensa organização e mobilização popular, o que evitou problemas relacionados ao deslocamento populacional forçado e à periferização, tal como ocorreu nos contextos históricos anteriormente analisados.

[8] Operações urbanas consorciadas são intervenções pontuais realizadas sob a coordenação do Poder Público e envolvendo a iniciativa privada, empresas prestadoras de serviços públicos, moradores e usuários do local, buscando alcançar transformações urbanísticas estruturais, melhorias sociais e valorização ambiental. Fonte: Prefeitura de São Paulo. Disponível em: **https://bit.ly/2XI0jnk**. Acesso em: 14 jan. 2021

Cabe salientar aos estudantes que a legislação urbana atual, sobretudo o Estatuto da Cidade, foi construída no contexto democrático vigente desde 1988 e que, portanto, o paradigma que orienta a formulação e a implementação de projetos como as OUCs deve se basear nos fundamentos e princípios constitucionais. Nesse sentido, são apresentados, para fins de apoio à análise do vídeo e às discussões subsequentes, a seguinte legislação, que é citada no vídeo:

- **Estatuto da Cidade** (Lei 10.257 de 10/07/2001, que regulamenta os arts. 182 e 183 da Constituição Federal, estabelece diretrizes gerais da política urbana e dá outras providências), do qual indicamos o artigo 2º;
- **Plano Diretor Estratégico da Cidade de São Paulo** (Lei nº 16.050, de 31 de julho de 2014), do qual indicamos alguns pontos dos artigos 5º, 6º e 7º e a parte sobre Zonas Especiais de Interesse Social[9].

Após a projeção do vídeo, sugerimos uma **aula expositiva-dialogada** para análise dessa legislação, encaminhando a resolução das questões propostas em grupo e posterior compartilhamento das aprendizagens.

A **aula expositivo-dialogada** se constitui na participação intensa dos estudantes, perguntando, argumentando, questionando etc., durante a explicação do professor sobre um tema específico.

Por fim, indicamos uma atividade na qual os estudantes devem elaborar uma proposta que torne as cidades melhores para todos viverem plenamente, respeitando os princípios de equidade, inclusão, sustentabilidade e os Direitos Humanos. Tal proposta pode ser, por exemplo, um projeto de lei, que responda aos desafios em nível local, regional ou nacional. O gabarito para a questão de vestibular é a letra **C**.

MOMENTO FINAL

Os desafios das cidades são muitos e complexos. Assim, diversos atores envolvidos com a questão urbana (lideranças comunitárias, organizações da sociedade civil, Ministério Público, pesquisadores, redes, movimentos sociais, dentre outros) buscam influir na formulação e na implementação de políticas públicas, visando dirimir os impactos da gentrificação. Assista ao vídeo a seguir:

VÍDEO	BASE LEGAL	
"Por que é difícil morar nas áreas centrais" - Canal Futura	**Estatuto da Cidade – ver Artigo 2º**	**Plano Diretor Estratégico da Cidade de São Paulo – ver "ZEIS"**
Disponível em: **https://youtu.be/jcN4hkgVGgE** Acesso em 30 jun. 2021.	Disponível em: **https://bit.ly/3JoSA3q** Acesso em 30 jun. 2021.	Disponível em: **https://bit.ly/3oPZl6q** Acesso em 30 jun. 2021.

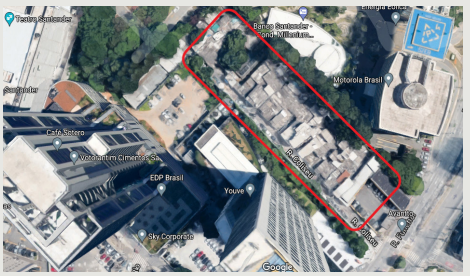
[9] Tal como anteriormente sugerido, a cidade de São Paulo é, aqui nesta Situação de Aprendizagem, tomada como objeto de estudo. Muitas cidades paulistas possuem seus próprios instrumentos legais relacionados às políticas urbanas, em especial, Planos Diretores. É importante que o docente mobilize esse arcabouço para o trabalho com os estudantes. Tal como anteriormente sugerido, a cidade de São Paulo é, aqui nesta Situação de Aprendizagem, tomada como objeto de estudo. Muitas cidades paulistas possuem seus próprios instrumentos legais relacionados às políticas urbanas, em especial, Planos Diretores. É importante que o docente mobilize esse arcabouço para o trabalho com os estudantes.

Operação Urbana Consorciada Águas Espraiadas
Região da Av. Eng. Luís Carlos Berrini, Itaim Bibi, São Paulo



O Complexo Habitacional do Jardim Edith, destinado aos moradores da favela que existia no local.
Fonte: Google Maps.

Operação Urbana Consorciada Faria Lima
Região da Rua Funchal, Itaim Bibi, São Paulo



Area da favela Coliseu, onde será construído o "Empreendimento Habitacional - COLISEU"
Fonte: Google Maps.

Com base nas experiências relatadas no vídeo e na recente legislação urbanística, reflita:

- Com relação ao direito à cidade, tal como definido no artigo 2º do Estatuto da Cidade, qual é a relevância de envolver as pessoas diretamente impactadas, como moradores e pequenos comerciantes, no planejamento de projetos como o Plano de Avenidas ou as Operações Urbanas?
- Qual é a importância de instrumentos como o Plano Diretor para a garantia do direito à cidade e de outros direitos e para a mediação de conflitos territoriais e socioespaciais?
- Procure identificar, em sua cidade, quais instrumentos regulam as políticas urbanas e reflita: qual é a importância de participar das decisões sobre políticas relacionadas ao desenvolvimento urbano em sua cidade?
- Na sua opinião, como é possível construirmos uma cidade que seja justa, inclusiva, equitativa e sustentável, uma cidade em que todos possam vivê-la plenamente?

Se essa rua, se essa rua, fosse minha... Mas não é?

Ao longo desta Situação de Aprendizagem e dos demais componentes da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, você aprendeu sobre questões urbanas, migração, direitos humanos, dentre outros assuntos. Que tal, agora, pôr em prática esses conhecimentos? Reúna-se em grupo e elabore uma proposta que torne a sua cidade um lugar melhor para todos viverem plenamente, respeitando os princípios de equidade, inclusão, sustentabilidade e os Direitos Humanos. Sua ideia pode virar, quem sabe, um projeto de lei! #ficadica #ParlamentoJovem

Importante: Para a tarefa, leve em consideração o Plano Diretor de sua cidade. No caso de sua cidade ainda não dispor desse instrumento jurídico-político, procure se basear em outros instrumentos, como o Estatuto da Cidade, a Lei Orgânica do Município e o Orçamento Participativo – trabalhado nas Situações de Aprendizagem do volume 1 – dentre outros.

de no teste

(USF 2015 – Geral)

O termo gentrificação é derivado de um neologismo criado pela socióloga britânica Ruth Glass em 1963, em um artigo em que ela falava sobre as mudanças urbanas em Londres (Inglaterra). Atualmente ele está bem presente nas cidades brasileiras. O processo de gentrificação atual pode ser entendido como:

A) o aprimoramento dos bairros e a total condição social e urbana das principais cidades brasileiras, o que permite hoje uma maior igualdade de moradia e aquisição imobiliária.
B) a plena ocupação imobiliária com acesso garantido das pessoas de média ou baixa renda, já que a ocupação do espaço urbano tem sido orquestrada de maneira mais equivalente.
C) o processo de mudança imobiliária, nos perfis residenciais e padrões culturais, seja de um bairro, região ou cidade. Esse processo envolve de forma geral a troca de um grupo por outro com maior poder aquisitivo em um determinado espaço e que passa a ser visto como mais qualificado que o outro.
D) um processo positivo de promoção da igualdade espacial urbana, principalmente para países em desenvolvimento, como o Brasil, e de economia forte com representação efetiva no mercado internacional.
E) o processo pelo qual as melhorias urbanas estarão garantidas e tem como função principal a desapropriação das áreas para construção de moradias para a população de menor poder aquisitivo.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 4

TEMA: As novas fronteiras da globalização e seus impactos.
SITUAÇÃO-PROBLEMA: Como meus desejos podem ser compatibilizados com a cidadania?
COMPETÊNCIA 5: Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
HABILIDADE: (EM13CHS202) Analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas de grupos, povos e sociedades contemporâneos (fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais etc.), bem como suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais.
CATEGORIA: Território e Fronteira.
OBJETOS DE CONHECIMENTO: Segurança e equilíbrio social: os fluxos migratórios contemporâneos e o papel de Estados e organismos internacionais no protecionismo, nas fronteiras culturais e nas tecnologias digitais

Prezado professor:

Os fluxos migratórios contemporâneos são o assunto em evidência nesta Situação de Aprendizagem. De forma a atender à habilidade a ser desenvolvida, o objeto se amplia em questões da história, como a diáspora africana, a globalização (cujo tema “as novas fronteiras da globalização e seus impactos” permeia os demais componentes da área, facilitando conexões e interdisciplinaridade), outros fluxos no mundo globalizado (exemplificado por meio de um videoclipe) e a proteção de fronteiras e fluxos migratórios forçados e não forçados (por meio de um recorte do espaço virtual). Os componentes curriculares História e Filosofia, na Situação de Aprendizagem anterior, abordaram a temática e servem de aporte para esta Situação de Aprendizagem de Sociologia.

Foram utilizados uma animação e dois videoclipes para suporte da realização das tarefas; contudo, você pode substituir essa base por outros elementos que acredite ser mais pertinentes.

Bom trabalho.

1º MOMENTO

Professor, mesmo com o objeto de conhecimento focalizando os fluxos migratórios contemporâneos, torna-se basilar tratarmos de um dos maiores já vivido pela humanidade, que foi a chamada "diáspora africana", como introdução à temática.

Destaque, no **diálogo de apresentação** do tema, que, apesar de a Sociologia ainda não estar constituída como campo específico de estudo quando o evento ocorreu, pode-se lançar mão de seus instrumentos e métodos para análise e avaliação de suas implicações nos desdobramentos contemporâneos.

O **diálogo de apresentação** se diferencia de uma apresentação pura e simples do tema que será desenvolvido na Situação de Aprendizagem por ser um pouco mais amplo e incorporar a fala dos estudantes. É diferente também de uma exposição dialogada, porque é breve e não se faz em tom explicativo

Peça aos alunos que leiam o excerto do texto "**Diáspora africana, você sabe o que é?"**, retirado do portal da Fundação Cultural Palmares, para que resgatem conhecimentos prévios adquiridos ao longo do ensino fundamental. Na Situação de Aprendizagem 1 do 2º bimestre do material de Filosofia, há uma atividade que trata da diferenciação entre os termos migração, emigração e imigração. Ela será útil para a compreensão dos fluxos migratórios contemporâneos abordados nesta Situação de Aprendizagem.

Após a leitura do excerto indicado, os estudantes devem assistir a um trecho da animação **Interstella 5555: The 5tory of the 5ecret 5tar 5ystem.** O link está disponível no material do estudante; o trecho começa efetivamente após 5 minutos e 20 segundos e deve ser assistido até os 9 minutos e 30 segundos. Esse trecho retrata a captura de uma banda musical, que estava em plena apresentação. Eles são arrancados de seu lugar e de sua realidade sem ao menos terem a chance de argumentar ou de lutar pela liberdade, face ao ataque surpresa. Os raptores levam os músicos e seus instrumentos musicais, evidenciando que, de alguma maneira, eles acabarão influenciando a cultura do local para onde serão levados.

Após esses dois movimentos, os estudantes devem responder às questões em seu material. A pergunta relacionada ao excerto deve levá-los a apontar a importância da contribuição africana para a constituição da sociedade brasileira, evidenciada por meio de acontecimentos cotidianos. Espera-se que a questão relacionada ao trecho do vídeo sensibilize os estudantes empaticamente às vivências dos escravizados na diáspora africana. Uma terceira questão os orienta a fazer conexão entre as duas fontes, para esboçar uma análise sobre o impacto da tecnologia na relação entre dominador e dominado.

Após a realização da tarefa pelos estudantes, retome a apresentação inicial e utilize o trecho da animação para ilustrar o ataque contra a dignidade da pessoa humana, que foi o usurpar essas pessoas de seu lugar, de sua família, de seus amigos e de sua liberdade, para jogá-las em um porão de navio negreiro rumo a uma terra desconhecida, em meio a condições subumanas, sem ao menos saber o destino que os esperava. Abra o diálogo e incentive os estudantes a avaliar o uso da tecnologia, a favor da opressão, nos acontecimentos, reais e fictícios, estudados.

1º MOMENTO

Leia o excerto do texto "**Diáspora africana, você sabe o que é?**", disponível no portal da Fundação Cultural Palmares:

> O termo diáspora tem a ver com dispersão e refere-se ao deslocamento, forçado ou não, de um povo pelo mundo. Foi largamente utilizado para nomear os processos de 'dispersão' dos judeus entre os séculos VI a.C (cativeiro na Babilônia) e o século XX (perseguições na Europa). Além da diáspora judaica, outros processos diaspóricos são importantes para a compreensão das relações históricas e sociais entre os povos ao longo do tempo. Nesse sentido, é importante para nós, enquanto brasileiros e latino-americanos, destacar a diáspora africana.
>
> A diáspora africana é o nome dado a um fenômeno caracterizado pela imigração forçada de africanos, durante o tráfico transatlântico de escravizados. Junto com seres humanos, nestes fluxos forçados, embarcavam nos tumbeiros (navios negreiros) modos de vida, culturas, práticas religiosas, línguas e formas de organização política que acabaram por influenciar na construção das sociedades às quais os africanos escravizados tiveram como destino. Estima-se que, durante todo período do tráfico negreiro, aproximadamente 11 milhões de africanos foram transportados para as Américas, dos quais em torno de 5 milhões tiveram como destino o Brasil.
>
> Compreende-se que a diáspora africana foi um processo que envolveu migração forçada, mas também redefinição identitária, uma vez que estes povos (balantas, manjacos, bijagós, mandingas, jejes, haussás, iorubas), provenientes do que hoje são Angola, Benin, Senegal, Nigéria, Moçambique, entre outros, apesar do contexto de escravidão, reinventaram práticas e construíram novas formas de viver, possibilitando a existência de sociedades afro-diaspóricas como Brasil, Estados Unidos, Cuba, Colômbia, Equador, Jamaica, Haiti, Honduras, Porto Rico, República Dominicana, Bahamas, entre outras.
>
> Disponível em: **http://www.palmares.gov.br/?p=53464**.Acesso em: 20 jan. 2021.

Agora, assista ao trecho da animação "**Interstella 5555: The 5tory of the 5ecret 5tar 5ystem"**, dos 5 minutos e 20 segundos até os 9 minutos e 30 segundos. Disponível em: **https://youtu.be/3Qxe-QOp_-s?t=320**. Acesso em: 20 jan. 2021.

Responda às proposições:



EMI/Virgin: divulgação

1. No primeiro parágrafo do texto, está escrito que **processos diaspóricos são importantes para a compreensão das relações históricas e sociais entre os povos ao longo do tempo** e, no segundo parágrafo, lemos que **Junto com seres humanos, nestes fluxos forçados, embarcavam nos tumbeiros (navios negreiros) modos de vida, culturas, práticas religiosas, línguas e formas de organização política que acabaram por influenciar na construção das sociedades às quais os africanos escravizados tiveram como destino.** Analise essas duas afirmações de forma a localizar, em situações cotidianas, os impactos causados na constituição da sociedade brasileira pela diáspora africana.
2. Na contemporaneidade, ainda existem fluxos migratórios forçados. Pesquise pelo menos um do qual se lembre.

3. Em que medida o trecho do vídeo pode representar, metaforicamente, a situação vivenciada pelos africanos, qual seja, a presença de forasteiros em suas terras com o intuito de capturá-los e levá-los à força para outras terras?

4. Tanto em relação à diáspora africana quanto em relação ao vídeo, podemos dizer que os forasteiros dispõem de tecnologias que facilitam o ataque, a captura e o transporte das pessoas. Descreva uma ou mais formas de a tecnologia, atualmente, ser utilizada para o contrário, isto é, para impedir, reverter e/ou prevenir situações que firam os Direitos Humanos.

DICA: Na Situação de Aprendizagem 3 de seu material, o tema "fluxos migratórios" foi abordado no Segundo Momento de Filosofia; no Primeiro e no Segundo Momentos de Geografia e em todos os Momentos de História, tratou-se de fluxos migratórios. Ainda, no 2º bimestre de Sociologia, a Situação de Aprendizagem 5 também aborda o tema.

vai fundo

A ideia de Interstella 5555 foi formada durante as sessões de gravação de "Discovery". O conceito do Daft Punk para o filme era fundir a ficção científica com entretenimento e cultura, que foi melhor desenvolvido com seu colaborador Cédric Hervet. [...] Matsumoto uniu-se à equipe como supervisor visual, Shinji Shimizu foi contatado para produzir a animação e Kazuhisa Takenouchi, dirigir o filme. Com a coordenação de tradução de Tamiyuki "Spike" Sugiyama, a produção começou em outubro de 2000 e acabou em abril de 2003, sendo lançada apenas em 1° de dezembro de 2003, [...] junto com o álbum "Daft Club", que serviu para promover o filme e mostrar previamente faixas remixadas do álbum "Discovery".

Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Interstella_5555**. Acesso em: 20 jan. 2021.

2º MOMENTO

Para a tarefa deste Momento, os estudantes devem assistir ao videoclipe da canção "Hands Clean", da cantora canadense Alanis Morissette. A produção audiovisual mostra o fluxo de uma canção do começo ao fim em seu processo de criação, a produção artística, fabril e comercial, a distribuição, a divulgação e o consumo numa escala global, evidenciando um dos meios pelos quais opera a indústria cultural.

Ele poderá ajudar os estudantes a compreender outro tipo de fluxo, o digital, via meios tecnológicos, que, em muitos casos, é utilizado para viabilizar operações como o tráfico internacional de pessoas, que abastece a "indústria do sexo", a adoção de crianças de forma ilegal, o trabalho análogo à escravidão, o tráfico de drogas, dentre outras.

Faça uma contextualização do videoclipe para os estudantes com base nas informações a seguir:

"Hands Clean" começou a ser criada em 2001, quando o contexto tecnológico era outro, embora ele já fosse decisivo para o sucesso de artistas da cena musical, juntamente com os canais de TV (abertos ou por assinatura) e o rádio, dedicados a essa arte. Na jovem internet comercial daquela época, o sucesso se manifestava por meio de arquivos em MP3, que se tornaram um tormento tanto para artistas quanto para executivos de grandes gravadoras, pois pirateavam as produções, reduzindo lucros. Plataformas dedicadas a conteúdo em vídeo ainda eram poucas e incipientes. Com o advento do YouTube, em 2005, que logo foi

comprado pelo Google, todo o fluxo na construção de um sucesso musical, como visto no clipe de Morissette, paulatinamente foi saindo das mãos das grandes gravadoras, levando-as a se reinventarem; inicialmente com o lançamento do iPod, que aprimorou o conceito de "música portátil", criado pela Sony com o Walkman no final dos anos 1970. A venda de arquivos digitais de música foi um caminho encontrado para frear a pirataria, que evoluiu para plataformas de streaming on-line. Esse processo moldou novos hábitos, modificou comportamentos, revolucionou o consumo e a divulgação de músicas e ressignificou culturas ao acelerar o multiculturalismo, característica da globalização. Afinal, as produções passaram a percorrer o globo instantaneamente.

É importante salientar que o percurso brevemente descrito só foi possível com o aprimoramento da tecnologia e sua popularização, barateando custos, que, há de se dizer, ainda são caros e mantêm à margem muitas pessoas.

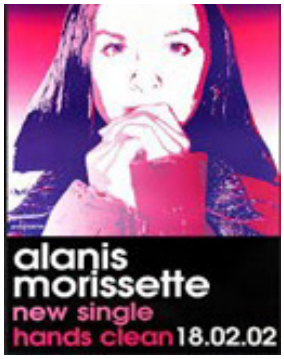
A contextualização anterior deve ser feita após os estudantes assistirem ao videoclipe. É interessante que a exibição seja em sala de aula, para que todos possam assistir simultaneamente. Na impossibilidade disso, eles podem assistir em dispositivos portáteis, como smartphone, tablet ou laptop, em pequenos grupos.

Para consolidarem a percepção de um fluxo que ultrapassa as fronteiras físicas, indique aos estudantes, após assistirem ao videoclipe, a leitura das letras de três músicas disponíveis no quadro **Para saber mais**, do Quarto Momento, na Situação de Aprendizagem 4, do caderno do estudante, no material de Filosofia, para que avaliem a correlação entre o videoclipe e as letras, em uma produção individual, no formato de **relatório**.

Para finalizar a tarefa, os estudantes devem responder às questões em seu material. Aquela que implica a relação da internet com o tráfico de pessoas servirá de conexão para o próximo Momento.

Um **relatório** é composto por dados, informações, correlações, conexões, conclusões, avaliações, dentre outros elementos, sobre um tema delimitado, de forma a divulgar resultados de experimentos, projetos, atividades, estudos, pesquisas etc.

2º MOMENTO



Warner Music: divulgação

1. Assista, com atenção, ao videoclipe de "Hands Clean", da cantora canadense Alanis Morissette. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=2dH289KxkGw**. Acesso em: 20 jan. 2021. A produção audiovisual mostra o fluxo de uma canção do começo ao fim em seu processo de criação, a produção artística, fabril e comercial, a distribuição, a divulgação e o consumo numa escala global, evidenciando um dos meios pelos quais opera a indústria cultural.
2. No quadro **Para saber mais**, disponível no Quarto Momento da Situação de Aprendizagem 4 do material Filosofia, está indicado o acesso para três letras de músicas que tratam de mudanças em fluxos. Analise-as cuidadosamente.
3. Avalie a correlação das letras com o videoclipe da música de Alanis Morissette em um relatório.
4. Diz-se haver um fluxo organizado na internet que favorece a adoção de crianças de forma ilegal, o tráfico de pessoas, o trabalho análogo à escravidão, o tráfico de drogas, dentre outros crimes. Estabeleça uma relação entre esses exemplos e o videoclipe.

DICA1: A partir dos 22 minutos e 43 segundos de Interstella 5555, retrata-se a jornada exaustiva de pessoas traficadas para realizarem trabalho análogo à escravidão. Use-o como inspiração para executar o item 4.

DICA 2: O relatório deve compor as seguintes partes:

1. **Introdução,** em que você deve fazer uma referência breve sobre o que discorrerá no documento.
2. **Descrição sumarizada do videoclipe e das letras**, de forma que quem leia entenda a dinâmica da produção e o que ela pretende mostrar.
3. **Descrição sumarizada do texto**, de forma que quem leia seja capaz de compreender qual era a ideia que o autor tinha intenção de passar.
4. **Considerações** acerca dos dois trabalhos, se eles são capazes de atingir o objetivo a que se propõem.
5. **Apontamento** de elos que conectam as intenções convergentes, se houver.
6. **Avaliação** da eficiência ou não da correlação entre o videoclipe e o texto.

3º MOMENTO

Comece a tarefa deste Momento pontuando aos estudantes que a ideia da internet como "terra de ninguém", em que tudo é permitido, levou governos e organismos – oficiais e não oficiais, nacionais e internacionais – a estipularem protocolos para ela. Peça aos estudantes que retomem a resposta ao item 4, do Momento anterior, pois ela os ajudará na realização da tarefa.

Questione os estudantes se eles conhecem documentos e/ou movimentos, oficiais e não oficiais, que buscam traçar caminhos que garantam a investigação, a responsabilização e a criminalização de práticas violentas, preconceituosas, difamatórias e, especialmente, sobre o tráfico de pessoas, por quem as comete na internet. Eles devem anotar, em seus cadernos, as respostas. Em caso afirmativo, uma explicação dos documentos e/ou dos movimentos deve compor suas respostas. Em caso negativo, eles devem discorrer sobre a importância e a necessidade de tais documentos e iniciativas a fim de que crimes no ciberespaço sejam punidos.

No Brasil, a Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014[10] , também conhecida por "Marco Civil da Internet", alinha-se a esse movimento.

Na Europa, a União Europeia está atenta ao direito de privacidade de seus cidadãos na rede mundial de computadores e promulgou o Regulamento Geral sobre a Proteção de Dados da UE (RGPD)[11] .

Peça aos estudantes que analisem os documentos anteriormente citados ou outros mais que queiram pesquisar e que tratem de direitos e deveres no ciberespaço, avaliando como eles podem ser utilizados para discussão dos fluxos dentro do ambiente virtual.

Valendo-se da metodologia de **ensino híbrido**, para realizar a tarefa, proponha aos estudantes a criação de grupos de, no máximo, cinco integrantes, que deverão realizar a atividade extraclasse em plataformas digitais colaborativas, como o Google Meet e o Microsoft Teams, por meio de aplicativos de armazenamento e sincronização on-line, como o Google Drive e o Microsoft OneDrive, por exemplo, que também disponibilizam suítes com aplicativos de produtividade, como o Docs, no Drive, e Office 365, no OneDrive. Informe aos estudantes que to-

O **Ensino Híbrido,** sumariamente, é a combinação de aprendizagens em espaço off-line e on-line, sendo que os momentos desconectados equivalem àqueles mediados pelo professor ou outro ator educacional, em sala de aula ou ambiente físico, o ensino presencial. Os momentos conectados acontecem em ambiente virtual. Podem ser mediados pelo professor ou por outro ator ou podem ser realizados autodidaticamente.

dos os grupos devem dar acesso a você, para que possa acompanhar a evolução da construção da avaliação.

O objetivo é evidenciar que a tecnologia tem ferramentas poderosas que substituem, algumas vezes com vantagens, trabalhos presenciais, além do fato de que são instrumentos valiosos para a lida com os conflitos relativos a fluxos, também imigratórios, se regulados e acompanhados por governo e sociedade.

Para encerrar o Momento, oriente os estudantes a retomarem o excerto de Modernidade Líquida de Zygmunt Bauman, mais as respostas que deram às perguntas relacionadas a ele, disponíveis no Primeiro Momento, da Situação de Aprendizagem 4, do componente curricular História, para compararem com avaliação que fizerem na tarefa on-line. Eles devem discutir o assunto em uma atividade **world café**.

World Café é uma forma de discussão realizada em pequenos grupos sentados a mesas em estilo "cafeteria". Diversos temas podem ser abordados, e as pessoas devem ir percorrendo as mesas para defender as próprias ideias, ouvir outras e/ou construir novas.

3º MOMENTO

Preste atenção às considerações do professor acerca da ideia de internet como "terra de ninguém", em que tudo é permitido, e retome sua resposta ao item 4 do Momento anterior, pois ela o ajudará na realização da tarefa.

1. Você conhece documentos legais e/ou movimentos não oficiais que buscam traçar caminhos que garantam a investigação, a responsabilização e a criminalização de práticas violentas, preconceituosas, difamatórias e, especialmente, sobre o tráfico de pessoas, por quem as comete na internet?
   - Se **sim**, explique como atuam e o que propõe(m) o(s) documento(s) e/ou o(s) movimento(s) em sua resposta.
   - Se **não**, discorra sobre a importância e a necessidade de tais documentos e iniciativas a fim de que crimes no ciberespaço não passem impunes.
2. Analise o "Marco Civil da Internet", nome pelo qual é mais conhecida a Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014[10], e o Regulamento Geral sobre a Proteção de Dados da União Europeia (RGPD)[11]:

Disponível em: **http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12965.htm**. Acesso em: 20 jan. 2021.

Disponível em: **https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018R1725&from=EN**. Acesso em: 20 jan. 2021

[10]Disponível em: **http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12965.htm**. Acesso em: 20 jan. 2021.
[11]Disponível em: **https://europa.eu/youreurope/citizens/consumers/internet-telecoms/data-protection-online-privacy/index_pt.htm**. Acesso em: 20 jan. 2021.

Sob orientação do professor, forme um grupo com seus colegas para avaliar como esses documentos (ou outros que quiserem utilizar, desde que se enquadrem na proposta) podem ser utilizados para discussão dos fluxos migratórios dentro do ambiente virtual.

A tarefa deve ser realizada em horário diferente do período de aula, via ferramentas de reunião on-line. Todos os grupos devem dar acesso ao compartilhamento para o professor, para que ele acompanhe o desenvolvimento do trabalho do grupo.

DICA: Google Meet e Microsoft Teams, para reuniões remotas, e ferramentas de hospedagem e sincronização on-line, como Drive, do Google, e OneDrive, da Microsoft, que disponibilizam uma suíte de aplicativos de produtividade, incluindo editor de textos, planilhas, apresentações etc. – Docs, no Drive, e Office 365, no OneDrive –, são aplicativos que viabilizam a execução da tarefa. Mas você pode usar outros que conhecer e achar mais eficientes.



Para encerrar o Momento, retome o excerto de Modernidade Líquida, de Zygmunt Bauman, mais as respostas que você deu às perguntas relacionadas a ele, disponíveis no Primeiro Momento da Situação de Aprendizagem 4 do componente curricular História, para comparar com a avaliação que seu grupo fez na tarefa on-line. O grupo deve discutir o assunto em um **world café**.



O artigo disponível no portal da revista Superinteressante traz uma síntese do pensamento singular de Zygmunt Bauman. Disponível em: **https://super.abril.com.br/cultura/zygmunt-bauman-pensamentos-profundos-num-mundo-liquido/**. Acesso em: 12 fev. 2021.

4º MOMENTO

Oriente os estudantes a resgatarem a resposta para a pergunta 2, do Primeiro Momento, cuja demanda era apontar fluxos migratórios forçados na contemporaneidade. É esperado que a maioria deles cite aqueles referentes aos refugiados de guerra, pois é o fluxo migratório que mais tem destaque na mídia e já foi estudado na Situação de Aprendizagem 1 de Sociologia do 2º bimestre. Porém, traga à pauta outros exemplos, como o tráfico de pessoas, a expulsão de pessoas de seus lugares pelo crime organizado etc.

A tarefa do momento consiste na pesquisa pelos estudantes, organizados em grupos, sobre a atuação de Estados, organizações oficiais e organizações da sociedade civil em relação aos fluxos migratórios. O parâmetro para definir qual é o posicionamento e a atuação do ente que pesquisam é o **Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 16: Paz, Justiça e Instituições Eficazes** – Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis – e suas metas.

Espera-se que os estudantes estranhem o fato de que alguns Estados e organizações, em vez de enfrentarem o problema, o agravam. Lembre-os de países que fecham suas fronteiras para os imigrantes e de organizações xenofóbicas, como a Klu-Klux-Kan, para exemplificar.

É importante que os grupos não repitam Estados e organizações, porque a produção de cada grupo comporá um infográfico, objeto também trabalhado por eles na Situação de Aprendizagem 1, do 2º bimestre. Antes de começarem a elaboração, os grupos devem chegar a um consenso sobre as características do infográfico. Oriente-os a realizarem a definição de parâmetros em uma reunião com toda a turma.

4º MOMENTO

Resgate a resposta que você deu para a questão 2 do Primeiro Momento. Que exemplo de imigração forçada você trouxe?

A tarefa desse Momento, em grupo, é colher informações sobre a atuação de Estados, organizações oficiais e organizações da sociedade civil, em relação aos fluxos migratórios. O grupo deve escolher uma única instituição e pesquisar sua atuação.



PROMOVER SOCIEDADES PACÍFICAS E INCLUSIVAS PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL, PROPORCIONAR O ACESSO À JUSTIÇA PARA TODOS E CONSTRUIR INSTITUIÇÕES EFICAZES, RESPONSÁVEIS E INCLUSIVAS A TODOS OS NÍVEIS

O parâmetro para definir qual é o posicionamento e a atuação da instituição que pesquisam é o **Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 16: Paz, Justiça e Instituições Eficazes** e suas metas.

DICA: Na Situação de Aprendizagem 1 do 2º bimestre, você já elaborou um infográfico. Aproveite o know-how adquirido por lá.

Preste atenção à orientação do professor para realizar a tarefa. Os dados obtidos na pesquisa devem ser transformados em um infográfico em formato digital a ser construído por toda a sala, de maneira que informe como as instituições atuam nas questões dos fluxos migratórios. O infográfico deve ser publicado nas redes sociais da turma com a **#curriculoemacaoCHS**.

5º MOMENTO

Nem sempre os fluxos migratórios são forçados. Muitas vezes, as pessoas saem de seus lugares de origem em busca de melhores condições, novas oportunidades, culturas mais tolerantes, dentre outros motivos. A ideia de que países prósperos e liberais resolverão dilemas de uma vida sem perspectiva torna-se muito sedutora para quem vive em condições precárias, sejam materiais, sejam imateriais. Contudo, observa-se que imigrantes bem-vindos, em geral, são aqueles que trazem dinheiro. Basta fazer uma pesquisa rápida sobre as condições necessárias para obter visto de residente em alguns países e encontrarmos condições, como a necessidade de altos investimentos na economia local, por exemplo. Casos específicos, como a oferta de emprego para mão de obra qualificada, também são determinantes. Aqueles que não atendem ao menos aos requisitos primários muitas vezes adentram nos países de forma clandestina e, consequentemente, acabam vivendo em uma espécie de "sociedade paralela", que não está à parte da sociedade, mas não goza dos mesmos direitos dela, com o fantasma da fiscalização de imigração os rondando o tempo todo.

As três matérias disponíveis no site da BBC Brasil podem ajudar os estudantes a compreenderem esse tipo de fluxo migratório:

- 'Lá, faxineiro tem uma vida': deportados contam por que escolheram viver ilegalmente nos EUA. Disponível em: **https://www.bbc.com/portuguese/brasil-51494642**. Acesso em: 22 jan. 2021.
- O passado rico da cidade mineira que se tornou polo de 'exportação' de imigrantes ilegais aos EUA. Disponível em: **https://www.bbc.com/portuguese/brasil-51743342**. Acesso em: 22 jan. 2021.
- 'Aqui não é sua casa': os relatos dos brasileiros detidos e deportados dos Estados Unidos. Disponível em: **https://www.bbc.com/portuguese/brasil-51431135**. Acesso em: 22 jan. 2021.

Você pode utilizar outros materiais, mais coerentes com a realidade da turma. Por isso, os links não estão disponibilizados no material do estudante. A estratégia de utilização também deve ser encaminha-

da de acordo com essa realidade. Um movimento interessante é propor aos estudantes que tragam relatos de experiências que conheçam.

Caso opte pelo uso das reportagens, sugerimos a metodologia do **quebra-cabeça,** que pode ser encerrada com a exposição, pelos grupos, do teor dos textos que remontaram para sala de aula. A estratégia pode se manter caso use outros tipos de textos.

Quebra-cabeças é uma estratégia que fomenta o aprendizado colaborativo e busca facilitar o trabalho com textos mais complexos e conceituais. Podem ser textos diferentes sobre o mesmo conceito ou um mesmo texto subdividido em partes. Cada texto – ou parte – é distribuído para um membro do grupo, que aprofunda a compreensão dos conceitos relativos ao material que recebeu a partir de uma leitura inicial e silenciosa, para, a seguir, compartilhar suas impressões com outros estudantes e/ou colegas de grupo, de forma a reunir as peças do quebra-cabeça, remontando o texto.

5º MOMENTO

Nem sempre os fluxos migratórios são forçados. Muitas vezes, as pessoas saem de seus lugares de origem em busca de melhores condições, novas oportunidades, culturas mais tolerantes, dentre outros motivos. A ideia de que países prósperos e liberais resolverão dilemas de uma vida sem perspectiva torna-se muito sedutora para quem vive em condições precárias, materiais ou imateriais.

Preste atenção à orientação do professor para discutir o formato e a realização da tarefa, que focalizará os fluxos migratórios não forçados.



Estela_parra/Pixabay 3806969

MOMENTO FINAL

Para encerrar a Situação de Aprendizagem, propomos uma aproximação do conceito de fluxos migratórios com o território digital. Peça aos estudantes que analisem o videoclipe da música “Let’s love”, de David Gueta e Sia. O link está disponível em seu material.

A narrativa do videoclipe mostra a possibilidade de os personagens principais fugirem de seus destinos utilizando um videogame de realidade virtual, que recria ambientes do mundo real, mas com os desfechos sob o comando dos jogadores. Os motivos que levam os personagens a emigrarem para a realidade virtual, ainda que provisoriamente, é o mesmo, mas as condições de vida real de ambos são distintas, já que um é rico e o outro é pobre.

Atualmente, algumas empresas de tecnologia produzem equipamentos capazes de recriar virtualmente o mundo real, customizá-lo ou mesmo criar outro mundo, a ponto de a experiência se confundir com a vivência na realidade. Contudo, são equipamentos muito caros, para poucos. Há opções mais acessíveis, mas, ainda assim, caras. O desempenho deles, mesmo que interessante, não se compara aos equipamentos mais caros e avançados. Essa dinâmica reproduz no virtual o que acontece no real: a migração em melhores condições (no caso, equipamentos mais avançados) se reserva para os economicamente mais favorecidos.

Depois de assistirem ao videoclipe, os estudantes devem tecer considerações acerca das afirmativas presentes em seu material, às quais você pode adicionar outras ou trocá-las, de acordo com a apropriação da habilidade da Situação de Aprendizagem pelos estudantes.

Com as respostas prontas e apoiados por elas, convide os estudantes para uma **roda de conversa** em que exponham suas análises e avaliem o uso das ferramentas virtuais como alternativa para escapar dos problemas do mundo real, que, ironicamente, de alguma forma, interfere no jogo: um dos personagens é sempre desconectado, justamente o menos favorecido economicamente, o que não surpreende.

A **roda de conversa** é uma estratégia metodológica e deve ser utilizada nas escolas. Diferentemente de um debate, ela não tem o intuito de definir um posicionamento "vencedor". Sua eficácia reside na publicização de ideias, conclusões, dúvidas etc., aprimorando, ressignificando e/ou descartando compreensões.

Depois de discutirem o videoclipe, encaminhe o diálogo para uma conexão entre os momentos percorridos com as novas **fronteiras da globalização e seus impactos**, tema da Situação de Aprendizagem.

No tocante à situação-problema, proponha a hipótese aos estudantes de que segurança e equilíbrio social, muitas vezes, são os argumentos utilizados por Estados, organizações formais e informais, grupos sociais e até indivíduos para questionar a presença de imigrantes. Deixe com eles a questão sobre a validade do argumento.

Por fim, o gabarito para a questão de vestibular no material dos estudantes é a alternativa **D.**

MOMENTO FINAL



Warner Music: divulgação

Assista analiticamente ao videoclipe da música "**Let's love**", de David Gueta e Sia (Disponível em: **https://youtu.be/efCUMvwo6Tk**. Acesso em: 22 jan. 2021), para refletir sobre as afirmativas a seguir (anote suas considerações).

1. O uso de hardware e software virtuais como alternativa para escapar dos problemas da sociedade é uma solução válida.
2. A sociedade virtual é incapaz de intervir na sociedade real.
3. Em uma sociedade real justa e tolerante, não há necessidade de realidade virtual.
4. O "merchandising" que aparece na produção cultural, como no videoclipe, não é capaz de criar hábitos de consumo.

De acordo com orientações do professor, em uma roda de conversa, você e seus colegas devem expor sua análise do videoclipe. Utilize suas considerações sobre as afirmativas anteriores para embasar suas colocações.

Ainda na roda de conversa, com a mediação do professor, faça uma conexão entre o caminho percorrido ao longo dos momentos com o tema da situação de aprendizagem: as novas fronteiras da globalização e seus impactos.

Por fim, tomando como hipótese a ideia de que **segurança e equilíbrio social, muitas vezes, são os argumentos utilizados por Estados, organizações formais e informais, grupos sociais e até indivíduos para questionar a presença de imigrantes**, como você problematizaria a questão depois de tudo o que aprendeu aqui? Qual é sua relação com a situação-problema do semestre?

de no teste

(UDESC 2018/1) Observe a tira a seguir, a qual ilustra, metaforicamente, um movimento migratório.



O processo de migração internacional pode ser desencadeado por diversos fatores, ganhando cada vez mais destaque nos noticiários atuais. Sobre as migrações internacionais, assinale a alternativa incorreta.

a) A imigração é o processo mediante o qual pessoas estrangeiras ingressam em um país com o fim de estabelecer-se.

b) As normas internacionais de direitos humanos estabelecem o direito de toda pessoa sair de qualquer país, incluindo o dela. Somente em determinadas circunstâncias, o Estado pode impor restrições a esse direito. As proibições de saída do país repousam, em geral, em mandados judiciais.

c) As medidas tomadas pela maioria dos países desenvolvidos para restringir a entrada de imigrantes têm intensificado o tráfico de pessoas.

d) O principal motivo para os fluxos migratórios internacionais, no final do século XX e início do século XXI, está relacionado às catástrofes naturais, em que as pessoas deixam seu país de origem visando à obtenção de emprego e melhores perspectivas de vida em outras nações.

e) Um exemplo de movimento emigratório em direção aos Estados Unidos teve início na década de 1960, tendo como origem a Microrregião de Governador Valadares, no Estado de Minas Gerais.

SOCIOLOGIA

4º BIMESTRE

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1

TEMA: As formas de violência e desumanização: a não cidadania.
SITUAÇÃO-PROBLEMA: Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?
COMPETÊNCIA 5: Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários e respeitando os direitos humanos.
HABILIDADE: (EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.
CATEGORIA: Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética.
OBJETOS DE CONHECIMENTO: Formas e dimensões da violência: física, psicológica e simbólica.

Caro professor:

Inaugurando o 4º bimestre, esta Situação de Aprendizagem traz atividades a partir das quais serão abordadas questões envolvendo o fenômeno da violência, seus tipos e suas formas de manifestação, com ênfase na dimensão simbólica e política da violência.

O objetivo precípuo é apresentar aos estudantes alguns referenciais teórico-conceituais e esquemas analíticos do campo da sociologia da violência para que compreendam e percebam manifestações de violência em situações cotidianas que, comumente, não são consideradas como tal pelo senso comum. Portanto, pretende-se oferecer caminhos para que desnaturalizem o olhar para situações aparentemente "normais", "naturais", mas que, de uma perspectiva crítica, derivam de processos sociais que desigualam, excluem, inferiorizam, desumanizam, submetendo ou impelindo pessoas e grupos sociais às múltiplas formas e tipos de violência.

Essa abordagem da problemática da violência se complementará com as abordagens propostas pelos demais componentes da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Bom trabalho.

1º MOMENTO

Neste primeiro momento de sensibilização, propõe-se um exercício de percepção dos estudantes sobre o que entendem por violência. Para isso, são apresentadas quatro situações fictícias, que se passam em escolas de diferentes países, envolvendo três estudantes e um professor como protagonistas:

- Uma estudante transgênero que não tem reconhecida a sua identidade social e passa por dificuldades para usufruir de determinados espaços da escola em função de sua condição.
- Um garoto que, em liberdade assistida e com problemas de alfabetização, passa por dificuldades para a sua reinserção no ambiente e na rotina escolares.
- Um imigrante venezuelano, acusado de diversos problemas que acometem sua turma.
- Uma professora que, em fim de carreira, é rejeitada pela nova turma devido à sua idade.

O intuito, aqui, é explorar se os alunos percebem as diferentes manifestações de violência em cada uma das situações, para além daquelas explícitas (física, por exemplo), que explicita o "não lugar", o "não reconhecimento" a que os protagonistas estão sujeitos (preconceito, discriminação, injúria, exclusão, xenofobia, ameaça etc.).

1. Oriente-os para que leiam as situações e preencham, individualmente, o questionário.
2. Em seguida, sugere-se que os estudantes se agrupem (até quatro por grupo) e compartilhem suas percepções entre si, comparando, discutindo e argumentando o que consideram violência ou não, reconsiderando ou reforçando suas posições.
3. Solicite, então, que cada grupo sistematize e compartilhe as reflexões produzidas com os demais grupos.

Espera-se que, até aqui, os estudantes ressignifiquem ou reforcem suas percepções iniciais sobre as violências presentes em cada uma das situações, além de manifestarem determinados aspectos do senso comum na compreensão sobre o que é a violência (que é algo natural do ser humano, que sempre existiu, sempre foi assim, que a culpa é do indivíduo – tanto da vítima quanto do agressor – psicopatia, por exemplo).

A próxima atividade consiste na leitura e na discussão do excerto do livro da professora Flávia Inês Schilling, da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE-USP), no qual ela problematiza as dificuldades em definir o que é violência. Problematize: *devemos falar em violência ou violências?*

1. Solicite aos estudantes que permaneçam reunidos em grupo, leiam o texto, reflitam sobre as questões propostas e sistematizem suas respostas.
2. Oriente-os a compartilharem suas respostas com os demais grupos.

Explore, a partir de sua presença pedagógica, as respostas dos estudantes, conduzindo as reflexões para as questões fundamentais sobre a violência na perspectiva crítica.

- A violência caracteriza as ações humanas não somente no plano das interações entre os indivíduos, mas também nas relações entre grupos.
- Pode-se dar de forma direta, por meio de agressões propriamente ditas que geram danos físicos ou por outros meios que não necessariamente afetam o corpo da pessoa, mas a prejudicam do ponto de vista moral e psicológico ou ofendem suas crenças e seus costumes.
- Além disso, os efeitos da violência podem não ser sentidos ou percebidos imediatamente à sua consecução, mas após algum tempo ou, ainda, perdurar por muitos anos, como é o caso de pessoas que sofrem sequelas ou ficam traumatizadas após terem sido vítimas de atos violentos.
- A concepção de violência e a percepção que uma população tem a respeito dela variam com o tempo, conforme a sociedade, o Estado e as instituições responsáveis pela segurança que se organizam para controlá-la.
- As leis (normas e regras que regulam as relações entre os indivíduos no interior de uma sociedade) também se modificam histórica e culturalmente.
- O que é considerado uma forma de violência contra a pessoa, em um determinado país ou uma determinada cultura, pode não ser em outra, e vice-versa.
- Em uma mesma sociedade, diferenças regionais, sociais, econômicas e culturais contribuem para modificar as percepções sobre a violência.
- Nada pode ser considerado “normal” ou “natural”.
- É preciso sempre adotar um olhar de distanciamento em relação ao fenômeno social da violência e uma postura reflexiva e crítica quanto aos seus efeitos e consequências para a sociedade como um todo.

Para subsidiar o trabalho nesta etapa, há, na coleção “Explorando o Ensino Médio”, publicação do Ministério da Educação, o texto de Maria Stela Grossi Porto intitulado *A Violência:* possibilidades e limites para uma definição[1].

---

[1] BRASIL. Sociologia: ensino médio / Coordenação Amaury César Moraes. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 304. (Coleção Explorando o Ensino; v. 15). Disponível em: **http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7843-2011-sociologia-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192**. Acesso em: 15 mar. 2021.

IMPORTANTE: A seguir, é apresentado o caderno do estudante com as atividades propostas. Ao final, é indicado um **MOMENTO COMPLEMENTAR**, com a disponibilização de uma atividade a partir de excertos de cientistas sociais que pode ajudar no aprofundamento conceitual sobre a violência.

CONTEÚDO DO MATERIAL DO ESTUDANTE:

1º MOMENTO

A violência é um fenômeno social que se manifesta de muitas formas, atingindo diversamente pessoas e grupos sociais. A maneira como percebemos e entendemos o que é violento também varia. ***Será que o que consideramos violência hoje foi assim considerado em outras épocas? E o que entendemos por violento é entendido da mesma forma por outras pessoas, de outros lugares?*** *Analise as seguintes situações fictícias em diferentes países:*

MARINETTE
Na França, uma estudante, ao preencher a ficha de matrícula, registra-se com o seu nome social, Marinette, o que é indeferido pelo funcionário da escola uma vez que o nome que consta em seu documento de identificação (RG) era Adrian. Como na ficha não havia campo para incluir o seu nome social, a matrícula foi efetivada apenas com seu nome de registro. Apesar de reiterados pedidos, a lista de chamada não foi alterada, e somente alguns professores a chamavam por Marinette. Além disso, enfrentou dificuldades para utilizar os banheiros da escola, já que fora impedida de usar o feminino, a pedido de familiares de outras alunas, salvo em determinados horários de menor circulação dos estudantes. Após três meses, pediu transferência para outra escola, a terceira do ano.

PHILIP
Nos EUA, Philip, adolescente em liberdade assistida, após dois anos de reclusão, foi matriculado na 1ª série, durante o segundo bimestre. Embora a legislação lhe garanta o sigilo de sua condição, de algum modo, logo todos na escola sabiam. Não tardou para que sentimentos de medo e insegurança fossem manifestados, prejudicando seu processo de integração. Sentindo-se deslocado, quase não participava de atividades em sala de aula, nem em grupo. Sem conseguir acompanhar o ritmo de aprendizado da turma, não ia bem nas avaliações. Em certa ocasião, recusou-se a fazer uma prova de Biologia e confrontou a professora, que o obrigou a fazê-la como condição para sua permanência em sala de aula. Dirigiu-se à coordenação, momento em que o coordenador percebeu que mal sabia ler e escrever.

FIRMIN
Firmin, um refugiado venezuelano da etnia *Warao*, ingressa em uma escola no Suriname. Com dificuldades de interação, passa a maior parte do tempo isolado, sem participar de atividades coletivas, nem falar em público. Afasta os poucos colegas que buscam aproximar-se dele, sendo ríspido às vezes. Alguns hábitos, costumes e símbolos de sua cultura causam estranheza aos colegas. Com o tempo, a estranheza passou a gerar incômodo, desconfiança e até medo. Alguns problemas acontecem envolvendo a turma, como sumiço de materiais, surto de doenças, o que foi logo associado à presença de Firmin, que passa a ser hostilizado. Entre insultos e ameaças, ouve que o ambiente da sala era melhor antes de ele chegar e que deveria voltar à sua terra e viver com a sua gente, que era o seu lugar.

MARY
Na África do Sul, Mary, professora de Matemática, trabalhou muitos anos em diferentes escolas. Restando dois anos para sua aposentadoria, resolveu voltar à escola onde iniciara a carreira docente, assumindo as turmas da 3ª série do Ensino Médio que, nos anos anteriores, tiveram uma professora mais jovem. Primeiramente, foram as comparações: sua aparência, condição física, a forma de se expressar, a dinâmica das aulas. Em seguida, as reclamações: o tom baixo e o ritmo lento de sua fala, o rigor na disciplina, o excesso de exercícios. Por fim, a indiferença, o menosprezo e a ridicularização: entre memes e piadinhas jocosas sobre sua condição de idosa, recebe insultos sistemáticos para que se aposente logo. Alguns dias depois, afastou-se por questões médicas.

Agora, preencha o questionário e compartilhe suas percepções com a turma:

PERCEPÇÃO	MARINETTE	PHILIP	FIRMIN	MARY
Como você se sentiu em relação às situações vivenciadas pelo(a) personagem?				
O(A) personagem sofreu alguma violência?	Sim ☐ Não ☐	Sim ☐ Não ☐	Sim ☐ Não ☐	Sim ☐ Não ☐
Aponte argumentos que demonstrem que o(a) personagem sofreu ou não violência.				
Como você definiria a violência sofrida pelo(a) personagem?				
Pessoas diferentes, em contextos diferentes, podem sofrer essa violência?	Sim ☐ Não ☐	Sim ☐ Não ☐	Sim ☐ Não ☐	Sim ☐ Não ☐
Considere as afirmações a seguir:	Concordo / Discordo	Concordo / Discordo	Concordo / Discordo	Concordo / Discordo
Esse tipo de violência sempre existiu.	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
Acontece em todas as sociedades.	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
É natural do ser humano agir dessa forma.	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐

Por fim, leia o excerto a seguir e responda às questões.

Com a palavra, Flávia Schilling:



Flávia Inês Schilling é professora da FE/USP e pesquisadora do IEA- USP.

Imagem: Plataforma Lattes. Disponível em: **https://bit.ly/3a3yAV7.** Acesso em: 9 fev. 2021.

"Uma pergunta que sempre faço quando me pedem para falar sobre violência é: 'De que violência vocês querem que eu fale? Da violência das paixões? Da violência que acontece na família – contra a mulher, a criança, o idoso, o portador de necessidades especiais, contra aquele(a) que tem uma orientação sexual diferente? Da violência do desemprego, da fome, da falta de acesso e de oportunidades, da falta de justiça? Da violência das instituições? Da violência das escolas, das prisões, da polícia? Da violência da corrupção? Da violência do preconceito, do racismo, da discriminação, dos crimes de ódio, entre tribos, entre aqueles que se juntam e consideram o outro um inimigo a ser aniquilado? Da violência da criminalidade? A que tipo de violência nos referimos quando falamos em violência? Essa é a primeira pergunta a ser feita.
(...) Há violências diferentes implicando atores (sujeitos) diversos e acontecendo de formas diferentes (violência física, psicológica, emocional, simbólica). Cada uma exige respostas de diferentes dimensões – macro e micro –, que se relacionam de maneiras peculiares. Em todos os casos, há agressores específicos e vítimas."

SCHILLING, Flávia. **A sociedade da insegurança e a violência na escola**. *São Paulo: Summus, 2014. p. 40-1.*

• Por que, segundo a autora, é importante especificar a violência que se quer abordar?
• À luz das reflexões até aqui, como você definiria violência? Devemos nos referir a violência ou a violências?

vai fundo

Acesse aqui um texto para aprofundamento conceitual sobre a violência, na perspectiva das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Nele, há excertos de importantes pesquisadores (Sociólogo, Antropóloga, Filósofos) que ajudam a entender a complexidade que envolve a definição do fenômeno da violência.

https://bit.ly/2P9hZHH

MOMENTO COMPLEMENTAR

Para aprofundar a conceituação ou as dificuldades de definir conceitualmente a violência, sugere-se uma atividade a partir de excertos de textos de cientistas sociais e filósofos que problematizam o pensar sobre a violência.

Essa atividade não consta no caderno dos estudantes, de modo que fica a critério do professor realizá-la ou não, mediante as condições materiais e de disponibilidade de tempo. O texto pode ser acessado aqui: **https://bit.ly/2P9hZHH**

OLHARES SOBRE A VIOLÊNCIA



Alba Maria Zaluar foi professora e pesquisadora do IESP/UERJ.

Imagem: Agência Fapesp. Disponível em: **https://bit.ly/3cAgbRE**. Acesso em: 4 fev. 2021.

"A dificuldade na definição do que é violência e de que violência se fala é o termo ser polifônico desde a sua própria etimologia. Violência vem do latim violentia, que remete a vis (força, vigor, emprego de força física ou os recursos do corpo em exercer a sua força vital). Esta força torna-se violência quando ultrapassa um limite ou perturba acordos tácitos e regras que ordenam relações, adquirindo carga negativa ou maléfica. É, portanto, a percepção do limite e da perturbação (e do sofrimento que provoca) que vai caracterizar um ato como violento, percepção esta que varia cultural e historicamente. As sensibilidades mais ou menos aguçadas para o excesso no uso da força corporal ou de um instrumento de força, o conhecimento maior ou menor dos seus efeitos maléficos, seja em termos do sofrimento pessoal ou dos prejuízos à coletividade, dão o sentido e o foco para a ação violenta. Além de polifônica no significado, ela é também múltipla nas suas manifestações."

ZALUAR, Alba. Um debate disperso: violência e crime no Brasil da redemocratização. **São Paulo em Perspectiva**, *São Paulo, v. 13, n. 3, p. 3-17, set. 1999. Disponível em:* **http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88391999000300002**. *Acesso em: 4 fev. 2021.*



Marilena Chauí, professora emérita da FFLCH/USP.

Imagem: Jornal do Campus. Disponível em: **https://bit.ly/3a1BQQU** Acesso em: 9 fev. 2021

"Violência é um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico e psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão e intimidação, pelo medo e pelo terror. A violência se opõe à ética porque trata seres racionais e sensíveis, dotados de linguagem e de liberdade, como se fossem coisas, isto é, irracionais, insensíveis, mudos, inertes, passivos."

CHAUI, Marilena. "Uma ideologia perversa". **Folha de S.Paulo**, *14 mar. 1999, Caderno Mais, 5-3.*



Yves Michaud, filósofo.

Imagem: A Ponte. Disponível em: **https://bit.ly/3aMp5sO** Acesso em: 09 Fev. 2021

"Há violência quando, numa situação de interação, um ou vários autores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou várias pessoas, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses, ou em suas participações simbólicas e culturais."

MICHAUD, Yves. **A violência**. *São Paulo: Ática, 1989. p.13.*



Sérigo Adorno é professor da FFLCH/USP e Coordenador Científico do Núcleo de Estudos da Violência – USP.

Imagem: NEV/USP. Disponível em: **https://bit.ly/3a8cTC4** Acesso em: 29 jan. 2021

"Violência tem sentido polissêmico, pois depende dos valores considerados 'sagrados' em uma sociedade em momento determinado de sua história. Sob essa perspectiva, 'atos violentos estão referidos ao mundo das percepções coletivas e das representações'. No mesmo sentido, suas formas e modalidades variam no tempo e no espaço. Em nossa sociedade, a violência está associada tanto às ofensas, à integridade física ou ao patrimônio pessoal de quem quer que seja, quanto às agressões aos valores que sustêm identidades, sociais e subjetivas, e às graves ameaças aos direitos humanos consagrados na Constituição e nas convenções de que o País é signatário nesse campo. Em termos sociológicos, a compreensão dos fatos violentos requer considerar contextos histórico-sociais nos quais ocorrem com maior frequência; os atores envolvidos, tanto protagonistas diretos ou indiretos – agressores e suas vítimas, testemunhas e autoridades encarregadas de apurá-los –; como, ainda, os meios e modos empregados nos desfechos violentos.

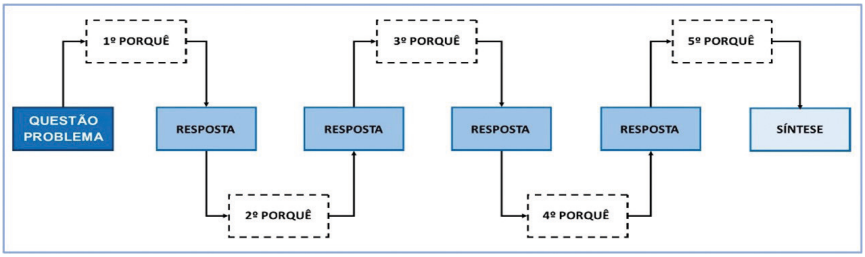
ADORNO, Sérgio; NERY, Marcelo Batista. Crime e violências em São Paulo: retrospectiva teórico-metodológica, avanços, limites e perspectivas futuras. ***Cadernos Metrópole****, v. 21, n. 44, p. 169-194, 2019. Disponível em:* **https://doi.org/10.1590/2236-9996.2019-4408***. Acesso em: 4 fev. 2021.*

1. Disponibilize aos estudantes uma cópia do texto (ou indique acesso pelo *link* que consta em seus cadernos) e solicite que se reúnam em grupos de até quatro integrantes.
2. Em grupo, os estudantes devem analisar as considerações dos autores e responder a uma das seguintes questões:
   a) Segundo os autores, por que é difícil definir o que é violência?
   b) Por que violência não pode ser entendida apenas como uso da força física, mas também a partir de outras formas de coerção, como impor vontades ou forçar alguém a fazer algo?
   c) Por que é importante considerar as percepções e representações sociais sobre violência?
   d) Por que é importante considerar contextos históricos, geográficos, sociais e culturais para compreender o fenômeno da violência?
   e) Por que devemos considerar os diferentes atores (sujeitos) envolvidos em fatos violentos, tanto agressores quanto vítimas?
3. Para o desenvolvimento da atividade, sugere-se a estratégia **Diagrama dos cinco porquês**[2]:

A estratégia do **Diagrama dos cinco porquês** permite aos alunos a reunião de informações, assim como a exploração de questões com maior profundidade, dividindo-as em subtemas ou questionamentos/problemas menores, proporcionando oportunidade de desenvolvimento de ideias, reflexão, tomada de decisão e trabalho em equipe.

[2] Camargo, Fausto. **A sala de aula inovadora**: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo / Fausto Camargo, Thuinie Daros. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 57-58.

a) Cada grupo, ao escolher uma questão, deve usar outras perguntas com o termo "por que" para aprofundar ou explorar novas ideias ou possibilidades de solução, seguindo o fluxo de um diagrama, da esquerda para a direita.



b) As perguntas devem ser realizadas até que as ideias saturem ou sejam exploradas plenamente.
c) O professor pode pedir que, a cada rodada, os alunos deem feedback.
d) Ao final, o professor promove uma discussão ou debate acerca da atividade trabalhada em sala de aula e os resultados alcançados.

2º MOMENTO

Neste segundo momento, propõe-se trabalhar com a questão da violência simbólica. O objetivo é trazer ao estudante as contribuições da sociologia para a compreensão da violência gerada por estruturas organizadas e institucionalizadas, naturalizada e oculta em estruturas sociais.

A violência simbólica manifesta-se, veladamente, a partir de representações (positivas ou negativas) atribuídas aos diferentes grupos que constituem a sociedade, bem como de valores, normas e padrões definidores do que é certo/errado, bonito/feio, bom/ruim, adequado/inadequado etc., pelos quais são definidos condutas (papéis) e os lugares que cabem a cada um na sociedade, de acordo com a posição em que se encontra na hierarquia social.

Afirma-se na objetividade de várias maneiras: nas crenças, nos estereótipos, nas expressões; na arquitetura, nos monumentos, nos nomes de ruas; nos espaços da vida pública e da vida privada; nas relações políticas, econômicas, de trabalho; entre outras. A violência simbólica segrega, desiguala, marginaliza, silencia, invisibiliza, apaga, esquece, nega existências.

A partir da produção social de representações, significados e sentidos, estruturam-se relações entre os diferentes grupos sociais, de modo que o poder de uns sobre os outros é legitimado e se manifesta em formas de coação, muitas vezes sutis, a partir das quais os indivíduos internalizam e reproduzem determinados padrões de comportamentos que perpetuam as relações de dominação nas quais estão imersos.

Essa violência, portanto, está relacionada aos processos de diferenciação, estratificação e socialização, que demandam retomá-los neste momento. Assim, as atividades estão organizadas em duas etapas.

ETAPA 1: Na primeira, sugere-se a abordagem dos processos de diferenciação, estratificação e socialização.

• Solicite aos estudantes que pesquisem o significado dos três processos sociais: diferenciação, estratificação e socialização.

• Em seguida, oriente-os a assistirem ao vídeo **Uma lição de discriminação** (duração de 42 minutos, disponível em: **https://youtu.be/FaZG9ejs-S4**) e, com base nos conceitos estudados, realizem uma análise, apontando:

• como ocorre a diferenciação e a estratificação entre os estudantes; os efeitos desses processos na relação entre os estudantes;

• a função da socialização para a internalização dessas relações;

• o poder da fala da professora na construção dessas relações.

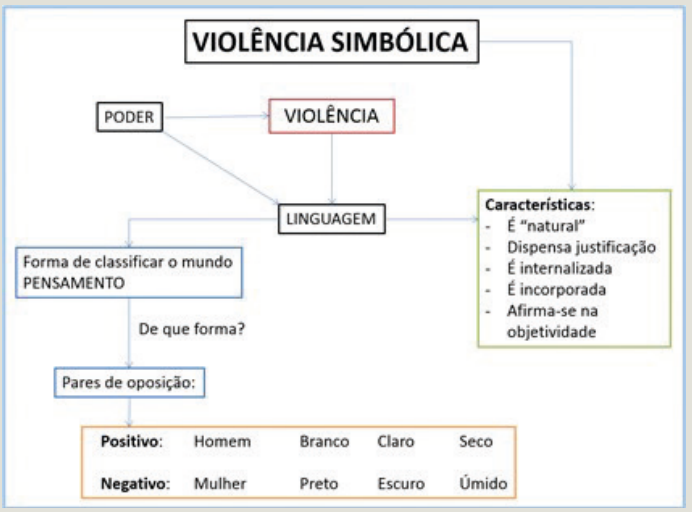
Por fim, oriente-os a elaborarem um **Mapa Mental** e compartilhem com os demais colegas.

Mapa mental é uma ferramenta que busca representar graficamente a relação de conceitos existentes em um tema, assunto. Constitui-se em um esquema gráfico que traz o tema central e temas periféricos unidos por diversos elementos que chamam a atenção, tais como flechas, balões, linhas, caixas etc., de forma a facilitar a compreensão e a memorização do assunto.

No vídeo, podemos observar como algumas marcas das diferenças são utilizadas pela professora para situar as crianças em posições hierarquicamente superiores e inferiores na "estrutura social" da turma, conferindo vantagens ou desvantagens conforme o lugar ocupado nessa estrutura e revelando a existência de desigualdades com base em atributos sociais (no caso, altura).

Verifica-se também que tanto o grupo social "dominado" como o "dominante", uma vez que compartilham os mesmos instrumentos de *conhecimento social da realidade* (no caso, pautado no discurso da professora e do diretor sobre as supostas pesquisas), pensam e se relacionam de modo semelhante, aceitando padrões de comportamento que tendem a reproduzir a "dominação" e, consequentemente, a violência de uns sobre outros. Essa violência, tal como se verifica no experimento, está relacionada à dimensão simbólica.

Exemplo de Mapa Mental:



Equipe de Sociologia CEM/COPED

A partir do compartilhamento dos mapas mentais, retome as situações analisadas no momento anterior e problematize.

- Como esse experimento se aplica às situações analisadas no momento anterior?
- Há evidências desses processos que geram hierarquizações, inferiorizações nas situações do momento anterior?
- Você percebe situações semelhantes acontecendo em seu entorno?

Para subsidiar o trabalho nesta etapa, também na coleção "Explorando o Ensino Médio", citada anteriormente, há o texto de Melissa de Mattos Pimenta, *Diferença e Desigualdade*[3].

[3] BRASIL. Sociologia: ensino médio / Coordenação Amaury César Moraes - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 304 p.: il. (Coleção Explorando o Ensino; v. 15). Disponível em: **https://bit.ly/3o460bK**. Acesso em: 15 mar. 2021.

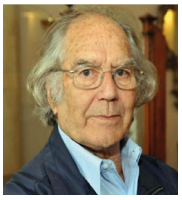
ETAPA 2: Uma vez desenvolvida a compreensão daqueles processos sociais relacionados à produção da violência simbólica, a próxima etapa consiste no aprofundamento do conceito. Para isso, há, no caderno do estudante, uma definição sobre o que é violência simbólica que faz menção a Pierre Bourdieu, sociólogo que desenvolveu a noção de violência simbólica a partir dos estudos sobre poder simbólico.

Após o texto, é disponibilizado um *link* para acesso a um *formulário* que visa identificar como os estudantes percebem o "lugar do outro" em relação a prêmios ou cargos de prestígio, de reconhecimento internacional[4]. São apresentadas seis personalidades: quatro laureadas com prêmios Nobel (Paz, Medicina, Economia e Literatura), uma reconhecida pela ONU pela sua atuação no campo do meio ambiente, e outra CEO de uma importante corporação. Trata-se de pessoas importantes em seus campos de atuação, mas desconhecidas pela maioria da população. O formulário dispõe suas imagens em uma coluna e suas biografias em outra coluna. A tarefa é relacionar imagens à biografia.

Estrutura de apresentação do formulário

PERSONALIDADE		BIOGRAFIA		Resposta correta
A	 *Fonte: Flickr*	**I**	Escritor(a) e ambientalista, recebeu o prêmio "Global 500" do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente, da ONU.	**Toni Morrison** Escritora estadunidense Nobel de Literatura - 1993 **A - V**
B	 *Fonte: Flickr*	**II**	Engenheiro(a) Mecânico(a), CEO-Presidente de empresa multinacional do setor de tecnologia da informação e documentação.	**Esther Duflo** Economista francesa-estadunidense Nobel de Economia - 2019 **B - III**
C	 *Fonte: Wikimedia Commons*	**III**	Economista, Prêmio Nobel de Economia	**Jules Alphonse Hoffmann** Biólogo francês Nobel de Medicina – 2011 **C - VI**

[4] O formulário está disponível para edição, por meio do qual você pode obter os resultados gerais, bem como fazer uma cópia, a fim de adaptá-lo, modificá-lo ou, simplesmente, direcionar a pesquisa apenas às suas turmas. Acesse-o com seu e-mail institucional e senha da SED neste *link*: **https://bit.ly/3o4fxzk**.

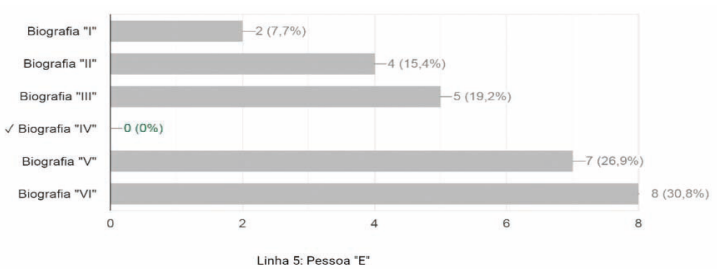
D	 *Fonte: Delphipages*	**IV**	Ativista de Direitos Humanos, Prêmio Nobel da Paz	**Úrsula M. Burns** Engenheira estadunidense Presidente e Diretora-Executiva da Xerox **D - II**
E	 *Fonte: nobelpeacesummit.com*	**V**	Escritor(a), Prêmio Nobel de Literatura	**Adolfo Pérez Esquivel** Arquiteto, escultor e ativista de direitos humanos argentino Nobel da Paz – 1980 **E - IV**
F	 *Fonte: acercandoelmundo.com*	**VI**	Biólogo(a), Prêmio Nobel de Medicina	**Davi Kopenawa** Escritor, xamã e líder político yanomami Global 500 da ONU **F - I**

A ideia do formulário consiste em investigar como, na ausência de informações sobre as pessoas, mobilizamos nossas representações sobre os outros, baseadas em crenças, valores internalizados, a partir das quais atribuímos "o lugar" ou o "não lugar" que cada um ocupa na sociedade.

O que a aparência, a etnia, a cor de pele, o sexo, o gênero, a idade, dentre outros atributos e marcadores sociais de diferença, dizem a respeito dos lugares que o outro ocupa (ou que não ocupa) na sociedade? Como percebemos o outro? Como somos vistos pelos outros?

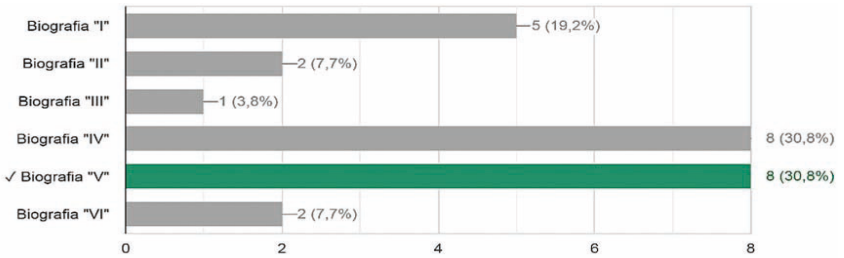
Em um teste simulado com 26 pessoas que preencheram o formulário, por exemplo, em relação a Adolfo Pérez Esquivel, ativista de direitos humanos e Nobel da Paz, nenhum dos respondentes atribuiu-lhe o "lugar" de ativista de direitos humanos e dois atribuíram-lhe o "lugar" de ambientalista. Uma possível interpretação desse dado é que a representação que fazemos sobre o "lugar" de um homem branco como Adolfo não é lutando por direitos humanos ou pelo meio ambiente, "lugares" reservados, respectivamente, a Toni Morrison (8 respostas ou 30,8%) e a Davi Kopenawa (11 respostas ou 42,3%).

Nos gráficos a seguir, podemos destacar, também, que, para Toni Morrison, há um reconhecimento por parte de 1/3 dos respondentes quanto ao seu "lugar" como escritora Nobel de Literatura (8 respostas ou 30,8%), mas não como Nobel de Economia (1 resposta ou 3,8%).

Personalidades	Respostas (26 participantes)
 **Adolfo Pérez Esquivel** Nobel da Paz	

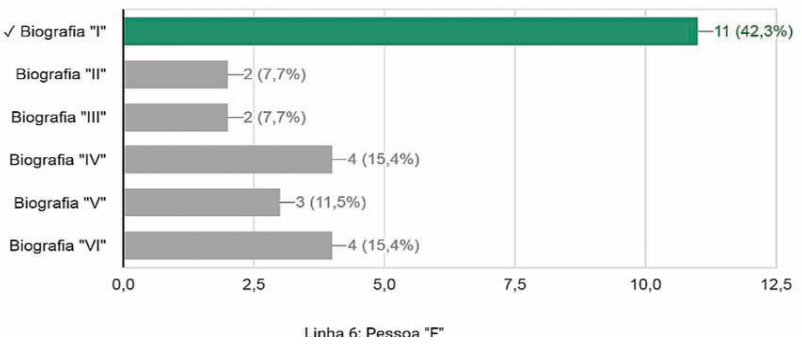


Toni Morrison
Nobel de Literatura





Davi Kopenawa
Global 500 da ONU



São várias as abordagens que o formulário permite, a partir dos diversos cenários que podem ser revelados pelos resultados, para discutir como os processos de estratificação e diferenciação contribuem para a formação de representações sobre o outro e, portanto, como percebemos cada um na estrutura da sociedade, expressando elementos que evidenciam a violência simbólica.

Além disso, há também algumas imagens que ajudarão a problematizar situações cotidianas que nos acostumamos a entender como "normais", mas que exemplificam manifestações dessa violência ao nível da estrutura própria da sociedade:

• Um menino negro trabalhando no semáforo (relações de classe, relações étnico-raciais).
• Incêndio que destruiu muitas moradias precárias em favela da cidade de São Paulo (relações de classe).
• Laureados com o Nobel de Medicina (2015-2020) (relações de gênero).

Salienta-se que, a critério do docente, podem ser utilizadas outras imagens que considerar mais relevantes para a turma.

• Sugere-se que os estudantes se reúnam em grupos para a leitura e a discussão do texto.
• Em seguida, à luz dos processos anteriormente estudados e da definição de violência simbólica, solicite que analisem as situações do Momento 1 e as imagens que retratam situações cotidianas.
• A partir das análises, os estudantes devem elaborar um breve relatório, identificando e descrevendo elementos que evidenciem como a violência simbólica se manifesta nessas situações.
• Para finalizar, organize uma roda de conversa para que compartilhem suas percepções sobre a atividade realizada, problematizando: **Como você percebe essa forma de violência em seu dia a dia? Dê exemplos.**

Há uma orientação, no caderno dos estudantes, para que, no desenvolvimento da atividade, se atentem para situações que submetam pessoas ou grupos a condições de existência que ferem os princípios da igualdade e da dignidade humana, expressos na Declaração Universal dos Direitos Humanos, e que, no entanto, são compreendidas como normais, naturais. Essas situações podem estar relacionadas a relações de gênero, étnico-raciais, classe social, geracional, entre outras.

CONTEÚDO DO MATERIAL DO ESTUDANTE:

2º MOMENTO

Etapa 1 – *Muitas situações cotidianas, geralmente percebidas como normais, constituem, para a perspectiva sociológica, produtos das relações de poder que hierarquizam e desigualam grupos sociais, abarcando a dimensão estrutural da sociedade. Em determinados contextos, essas relações encontram-se de tal modo incorporadas e internalizadas pelos indivíduos, que fazem com que determinadas condições indignas de existência, envolvendo discriminação, miséria e exclusão, possam ser vistas como aceitáveis ou naturais da ordem social.* **Mas como essas situações são naturalizadas? Que processos sociais possibilitam que tais relações não sejam percebidas como violência?** *Para avançarmos nessa reflexão, assista ao vídeo a seguir:*

Uma lição de discriminação
UNIVESP TV

https://youtu.be/FaZG9ejs-S4

Orientações para a atividade:

Passo 1 – Há três processos sociais que produzem uma violência relacionada à estrutura própria da sociedade: **diferenciação**, **estratificação** e **socialização**. Pesquise o significado desses conceitos.

Passo 2 – Analise o documentário a partir dos conceitos, apontando:

- como ocorrem a **diferenciação** e a **estratificação** entre os estudantes;
- os efeitos desses processos na relação entre os estudantes;
- a função da **socialização** para a internalização dessas relações;
- o poder da fala da professora na construção dessas relações.

Passo 3 – Elabore um **Mapa Mental** e compartilhe.

Etapa 2 – *As relações que geram diferenciações, desigualdades e segregações estão relacionadas a um tipo de violência, definida como estrutural ou simbólica, que tem base na cultura e na forma como a sociedade se organiza. Preste atenção às explicações do professor sobre essa forma de violência e leia o texto a seguir para desenvolver o olhar sociológico para essa atividade.*



Pierre Bourdieu, sociólogo

Foto: Ciramor1992. Disponível em: **https://bit.ly/38sPOu2**. *Acesso em: 10 mar. 2021.*

Violência Simbólica

O conceito de violência simbólica foi elaborado pelo sociólogo Pierre Bourdieu (2004) e define-se no reconhecimento de uma imposição determinada, seja esta econômica, social ou simbólica. A violência simbólica se funda na fabricação contínua de crenças no processo de socialização, que induzem o indivíduo a se posicionar no espaço social seguindo critérios e padrões do discurso dominante. A violência simbólica produz e reproduz um discurso pautado na construção das inferioridades dos sujeitos que estão à margem da sociedade, em condições de vulnerabilidades sociais e com os direitos violados.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.
Op. Cit. Paraná, Seduc. Manual: tipificações de violências. Coordenação de Apoio à Gestão Escolar. Curitiba, 2014.

Qual é o lugar de cada um?

Formulário eletrônico: Como percebemos o lugar (e o não lugar) do outro?
Para aprofundar essa reflexão de como esses processos fomentam representações sobre o outro e como percebemos e atribuímos "o lugar" que o outro ocupa na sociedade, acesse o link e responda ao questionário. Siga as orientações de seu professor.
https://bit.ly/3c0efkt

Situações cotidianas: É natural que seja assim?



Menino trabalhando em semáforo

Foto: Valter Campanato/ Agência Brasil. Disponível em: **https://bit.ly/3bysfSs**. *Acesso em: 10 mar. 2021.*



Incêndio em favela

Foto: Rovena Rosa / Agência Brasil. Disponível em: **https://bit.ly/2PRl6Et**. *Acesso em: 10 mar. 2021.*



Laureada e laureados com o Nobel de Medicina (2015-2020)

Foto: Wikipedia Disponível em: **https://bit.ly/3tHUdS9**. *Montagem: Equipe Curricular de Sociologia CEM/COPED Acesso em: 19 mar. 2021.*

Organizado em grupo, reflita: Considerando os processos de diferenciação, estratificação e socialização que permeiam diferentes relações sociais (gênero, étnico-racial, geracional, classe, entre outras), identifique e descreva, a partir de um breve relato, evidências de como você e seus colegas de grupo percebem manifestações da violência simbólica em situações cotidianas, como as exemplificadas nos "relatos" do MOMENTO 1 e nas imagens anteriores. Você percebe essa forma de violência em seu dia a dia? Dê exemplos.

3º MOMENTO

Neste momento, a ideia é estabelecer conexões com os demais componentes da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, explorando as relações entre **poder** e **violência**. Não obstante as situações analisadas nos momentos anteriores envolvam relações de poder, aqui a abordagem será centrada no poder político que institucionaliza a violência para o seu exercício (regimes totalitários, ditatoriais, segregacionistas, terrorismo, dentre outros). A violência política institucionalizada, em suas formas de governo e de ação política, portanto, será o fio condutor, e a atividade se baseará nas reflexões proporcionadas por Hannah Arendt. Para isso, o caderno do estudante disponibiliza um excerto da obra *Da Violência*, originalmente publicada em 1970, e imagens relacionadas a alguns eventos históricos:

- A queima de livros durante o Terceiro Reich, na Alemanha. Busca-se, com isso, refletir sobre a negação a determinados conhecimentos, correntes de pensamento e ideias, considerados inadequados por aqueles que ocuparam o poder na época.
- O culto à personalidade de Joseph Stalin, característica comum dos regimes totalitários. No caso do líder soviético, o reiterado enaltecimento à sua pessoa (reconhecendo suas virtudes reais ou supostas que se confundem com o próprio Estado, acaba por negar a possibilidade de resistência à sua liderança,

justificando toda forma de controle para perpetuação no poder).

• Manifestação organizada pelo Movimento das Mães da Praça de Maio, na Argentina, durante o período da ditadura militar, pelo direito à verdade e à memória. Essa imagem permite relacionar com a discussão com a prática de desaparecimento de presos políticos, muito comum nas ditaduras latino-americanas vigentes entre as décadas de 1960 e 1980.

• As esculturas de Buda, em Bamyan, no Afeganistão, destruídas pelo grupo fundamentalista Talibã quando governava o país, remonta à ideia de negação do outro, no caso, de símbolos relacionados à religião budista.

• Crianças da minoria étnica Yazidi, do Iraque, em campo de refugiados, deslocadas devido à ação do grupo terrorista Estado Islâmico, que tomou de assalto a cidade natal e as expulsou junto com suas famílias.

• Protesto contra o golpe de Estado em Myanmar, perpetrado por militares, que derrubou o governo eleito em 2020, limitou a internet e prendeu líderes políticos, incluindo a presidente.

Esses eventos históricos se relacionam com a violência política, também abordada nos componentes de **Geografia**, **Filosofia** e **História**, a partir de outros eventos históricos, sendo que, nestes dois últimos componentes, aparecem as reflexões propostas por Hannah Arendt sobre Ética e Política e a **Banalidade do mal**. Entende-se, a partir da autora, que essa violência política emerge, sobretudo, em contextos marcados pela ausência de espaços de diálogo (público, comum) e se sustenta por meio do acirramento de conflitos, da mobilização de determinados sentimentos, valores, crenças e do fomento à intolerância. Isso, contudo, não legitima o poder exercido, apenas o destrói. Ou seja, o poder pela violência, segundo Arendt, pode até ser justificado, mas não legitimado.Lembre-se de que as imagens e os eventos aqui sugeridos podem ser substituídos ou acrescidos por outras imagens e outros eventos, a seu critério, conforme julgar mais relevantes e pertinentes.

A estratégia sugerida para a atividade é o **Debate dois, quatro, todos**[5]: Exponha o texto, com o objetivo de situar os estudantes no contexto da aula, analisando com eles as imagens e os eventos relacionados.

A estratégia **Debate dois, quatro, todos** permite que os estudantes desenvolvam capacidade argumentativa, trabalhem em equipe, ampliem o ponto de vista e desenvolvam visão crítica, oferecendo oportunidade de esclarecimento e aprofundamento em nível crescente de interação e troca de aprendizados.

1. Exponha a questão sugerida: *por que, para Hannah Arendt, a violência, embora passível de justificação, não legitima o poder?*
2. Solicite aos alunos que, individualmente, formulem a resposta, estabelecendo um tempo para a tarefa (sugestão: 2 minutos).
3. Após a elaboração individual da resposta, solicite que se reúnam com um colega e oriente-os quanto aos seguintes critérios:
   - Compartilhar a resposta com o colega de equipe.
   - Escutar com atenção a resposta do colega da equipe.
   - Reformular a resposta à questão.
4. Em seguida, solicite aos estudantes que se organizem em grupos maiores (sugestão: até 6 alunos). Estabeleça um prazo para discussão (sugestão: 4 minutos), visando compartilhar e melhorar suas respostas. O objetivo é criar uma resposta nova, mais complexa, considerando as respostas de todos os colegas da equipe por meio do processo de associação, confrontação e síntese.
5. Solicite aos grupos que sistematizem e compartilhem suas ideias e respostas com os demais grupos.

[5] Camargo, Fausto. A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo / Fausto Camargo, Thuinie Daros. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 49-50.

Como dica de recurso audiovisual, o filme *Machuca*, produção chilena-espanhola de 2004 dirigida por Andrés Wood, aborda diversos aspectos dessa problemática a partir do contexto das tensões ocorridas no Chile que anteciparam o golpe de Estado que destitui o governo do presidente Allende em 1973.

Sinopse do filme Machuca, de Andrés Wood

Chile, 1973. Gonzalo Infante e Pedro Machuca são dois garotos de onze anos que vivem em Santiago. O primeiro, num bairro de classe média alta. O segundo, num humilde povoado próximo. Dois mundos separados por uma muralha invisível que alguns sonham em derrubar na intenção de construir uma sociedade mais justa. Um desses sonhadores é o padre McEnroe, diretor de um colégio particular. Com a política educacional de Salvador Allende, ele decide fazer uma integração entre esses dois universos, abrindo as portas do colégio para os filhos das famílias do povoado. É assim que Pedro Machuca vai parar na mesma sala de Gonzalo Infante, nascendo daí uma amizade plena de descobertas e surpresas, apesar do clima de enfrentamento que vive a sociedade chilena na violenta transição de Allende para Pinochet.

Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Machuca**. Acesso em: 12 mar. 2021.

CONTEÚDO DO MATERIAL DO ESTUDANTE:

3º MOMENTO

Tratamos, até aqui, de situações que envolvem violência e relações de poder. Mas toda relação de poder é violenta? Em que momento esses dois termos se confundem? Para ajudar nessa reflexão, leia o excerto e, em seguida, analise as imagens e pesquise sobre os eventos históricos correspondentes:

Com a palavra, Hannah Arendt:



Hannah Arendt

Foto: Domínio Público. Disponível em: **https://bit.ly/3dvGhFJ**. Acessado em: 10 mar 2021

O poder está realmente na essência de todo governo, mas a violência, não. A violência é por natureza instrumental (...) O poder não necessita de justificação, sendo inerente à própria existência de comunidades políticas; o que realmente necessita é de legitimidade. (...) A violência pode ser justificável, mas nunca será legítima. Sua justificação vai perdendo em plausibilidade conforme seu fim pretendido some no futuro. A violência sempre pode destruir o poder; do cano do fuzil nasce a ordem mais eficiente, resultando na mais perfeita e instantânea obediência. O que nunca pode nascer daí é o poder. (...) Resumindo: em termos de política, não basta dizer que violência e poder não são a mesma coisa. Poder e violência se opõem; onde um deles domina totalmente, o outro está ausente. A violência aparece onde o poder está em perigo, mas se a permitem seguir seus próprios caminhos, resulta no desaparecimento do poder. Isto implica em não ser correto pensar no oposto da violência como sendo a não-violência; falar em poder não-violento é uma redundância. A violência pode destruir o poder, mas é totalmente incapaz de criá-lo.

ARENDT, Hannah. Da violência. In.: **Crises da República**. *São Paulo: Perspectiva, 2004. p. 129-132.*

VIOLÊNCIA E PODER NA HISTÓRIA DA HUMANIDADE



Multidão se aglomera na praça Bebelplatz, em Berlim, para assistir à queima de livros, durante o governo de Adolf Hitler (1933 a 1945).

Foto: Alliance/AP. Disponível em: **https://bityli.com/TnxyUm**. Acesso em: 10 mar. 2021.



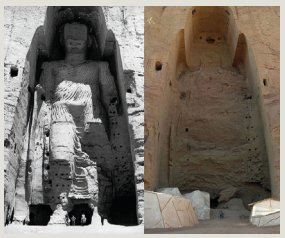
Culto à personalidade do líder soviético Joseph Stalin, na China, aspecto característico do período estalinista (1924-1953).

Foto: Domínio Público. Disponível em: **https://bit.ly/2NMwZdA**. Acesso em: 10 mar. 2021.



Movimento das Mães da Praça de Maio, na Argentina, pelo direito à verdade sobre presos políticos durante a ditadura (1976-1983).

Foto: André Lopes Ferreira. Disponível em: **https://bit.ly/3ujjfbf**. Acesso em: 10 mar. 2021.



Duas esculturas, representando Buda, esculpidas entre os séculos IV e V, destruídas pelo grupo fundamentalista Talibã. (2001)

Foto: UNESCO/A Lezine. Disponível em: **https://bit.ly/3qJvsDR**. Acesso em: 10 mar. 2021.



Crianças da minoria étnica Yazidi, do Iraque, em campo de refugiados, deslocadas devido à ação do grupo terrorista Estado Islâmico. (2017)

Foto: UNICEF/Razan Rashidi. Disponível em: **https://bit.ly/33tzbLX.** Acesso em: 10 mar. 2021.



Protesto contra o golpe de Estado em Myanmar, que derrubou o governo eleito, limitou a internet e prendeu líderes políticos. (2021)

Foto: Agência Brasil/Reuters. Disponível em: **https://bit.ly/3o3XzwY**. Acesso em: 10 mar. 2021.



Os eventos anteriores exemplificam como a experiência humana criou, historicamente, variadas formas de governo e de ação política baseadas no uso da violência (regimes totalitários, ditatoriais, segregacionistas, terrorismo, dentre outros). Além destes, outros exemplos foram estudados nas Situações de Aprendizagem dos componentes de **Geografia**, **Filosofia** e **História**, sendo que, nestes dois últimos, se abordaram também reflexões propostas por Hannah Arendt sobre **Ética e Política e a Banalidade do mal**. Entende-se, a partir da autora, que essa **violência política** emerge, sobretudo, em contextos marcados pela ausência de espaços de diálogo (público, comum) e se sustenta por meio do acirramento de conflitos, da mobilização de determinados sentimentos, valores, crenças e do fomento à intolerância. Isso, contudo, não legitima o poder exercido, mas o destrói.

Debate dois, quatro e todos: Com apoio das reflexões propostas em Geografia, Filosofia e História, elabore uma resposta para a questão e, posteriormente, siga as orientações do professor para a sequência da atividade, a ser desenvolvida em grupo:

• Por que, para Hannah Arendt, a violência, embora passível de justificação, não legitima o poder? Como exercer o poder sem o uso da violência?

MOMENTO FINAL

Neste momento de finalização da Situação de Aprendizagem, a proposta é que seja retomada a questão problematizadora do semestre: **quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?**

Para isso, sugerimos que os estudantes, organizados em grupo, elaborem uma campanha de conscientização contra alguma situação de violência que julgarem pertinente combater, mas que não é comumente percebida como tal. Essa campanha pode envolver questões relacionadas a eventos ou situações que mobilizem o interesse dos estudantes. As campanhas podem utilizar diversas mídias, como *folders*, *flyers*, cartazes, vídeos de curta-metragem, dentre outros, de modo que possam ser expostos em espaços tanto físicos quanto digitais. Incentive-os a publicarem suas produções com a *hashtag* **#curriculoemacaoCHS**.

CONTEÚDO DO MATERIAL DO ESTUDANTE:[6]

MOMENTO FINAL



6

Como vimos ao longo desta Situação de Aprendizagem, muitas situações cotidianas que envolvem o fenômeno da violência, em suas múltiplas formas e em seus múltiplos tipos, decorrem de processos sociais que desigualam, excluem e desumanizam indivíduos e grupos sociais, obliterando a possibilidade de uma existência digna às vítimas de suas manifestações.

Considerando, portanto, que a violência é produto das relações humanas, cabe aqui retomarmos a seguinte reflexão: **quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?**

Nesse sentido, a atividade final consiste na elaboração de uma **campanha de conscientização** contra alguma situação de violência que você, juntamente com seu grupo, considere pertinente combater, mas que não é comumente percebida como tal. Para isso, siga as orientações do seu professor e faça valer sua criatividade e disposição solidária de contribuir com o aperfeiçoamento de nossa sociedade.

6 Campanha Nacional de Combate à Violência Doméstica de 2020 / Conselho Nacional de Justiça e Associação dos Magistrados do Brasil. Disponível em: **https://bit.ly/3rGsPmF**. Acessado em: 10 mar 2021.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2

TEMA: Movimentos de cidadania: a ampliação de direitos e seus conflitos.
SITUAÇÃO-PROBLEMA: *Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples ao mais complexo, tornam nossa sociedade melhor?*
COMPETÊNCIA 6: Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
HABILIDADE: (EM13CHS601) Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país.
CATEGORIA: Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética.
OBJETO DE CONHECIMENTO: Movimentos sociais urbanos: grupos marginalizados (indígenas, afrodescendentes, deficientes, dentre outros); políticas públicas (redistributivas de renda, ações afirmativas, cotas)

Caro professor:

Na Situação de Aprendizagem a seguir, trataremos de uma das temáticas que mais suscitam questionamentos na sociedade contemporânea: os movimentos sociais urbanos.

Com base em análise de gráficos, exibição de vídeos e excertos sobre a temática, pretende-se levar os estudantes ao estranhamento de atitudes que são naturalizadas pela sociedade no trato das minorias políticas. Com os materiais arrolados, ao longo das tarefas, os estudantes deverão identificar e analisar elementos acerca de movimentos sociais, de forma a compor argumentos para uma rodada de discussão sobre a temática em múltiplos *podcasts*, interdependentes entre si.

Bom trabalho.

1º MOMENTO

Professor, para começar, peça aos estudantes que analisem os dois gráficos que estão disponíveis em seu material. Se for possível fazer a impressão em tamanho de cartaz ou apresentar em mídia digital, como data show ou TV de tela grande, colocam-se em destaque dados que são utilizados para a construção de posicionamentos equivocados. Eles estão disponíveis nestes links: **https://bit.ly/3sep8Gc** e **https://bit.ly/3lXG16J**.

Pergunte o que eles recordam da Situação de Aprendizagem 1, do volume 3, de Sociologia, cujo objeto é "minorias nas sociedades do século XX: negros/índios e imigrantes/refugiados, entre outros", pois sua relação com o objeto da atual SA é estreita e pode ajudá-los no desenvolvimento da tarefa. A estratégia de sensibilização é bastante similar, contudo, nesta situação utilizamos gráficos do IBGE, uma vez que se espera conhecimento prévio estruturado por meio da SA anteriormente citada, e o objetivo é focalizar de que forma as minorias reivindicam ações de governos e da sociedade civil, por meio de movimentos sociais urbanos, em prol de seu reconhecimento e de garantia de direitos.

Na exposição dos gráficos ou na análise destes em plataformas digitais, em grupo (em computadores na sala de informática) ou individualmente (*laptop*, *smartphones* ou *tablets*), peça aos estudantes que os observem com atenção para responder às questões em seu material. No Gráfico 1, eles verificarão que pretos não são a maioria dos brasileiros, mas que pardos estão numericamente muito próximos de brancos. Informe que, embora identificados separadamente nos gráficos, os dois grupos, pretos e pardos, são tratados como um único. Antes de explicar os motivos, lance a dúvida: quais hi-

póteses os estudantes teriam para justificar a inserção de um grupo numericamente maior nas minorias. Pretos e pardos são afetados por problemas análogos na sociedade, consequentemente, suas reivindicações são as mesmas, o que torna plausível a junção.

Algumas minorias sociais também são minorias numéricas, como indígenas e pessoas com deficiência, de acordo com os gráficos no material dos estudantes. O Gráfico 1 engloba amarelos e indígenas na mesma porcentagem. Diferentemente do caso de pretos e pardos, esse agrupamento não é adequado, pois as condições de indígenas e amarelos são distintas, com flagrante opressão aos primeiros ao longo da história do Brasil, questão a ser respondida pelos estudantes.

Com a análise do Gráfico 2, cujos dados demonstram a porcentagem da população com alguma deficiência e dificuldade no Brasil, proponha aos estudantes que identifiquem elementos os quais aproximam os três grupos (negros, indígenas e pessoas com deficiência) entre si e os caracterizem como minorias sociais.

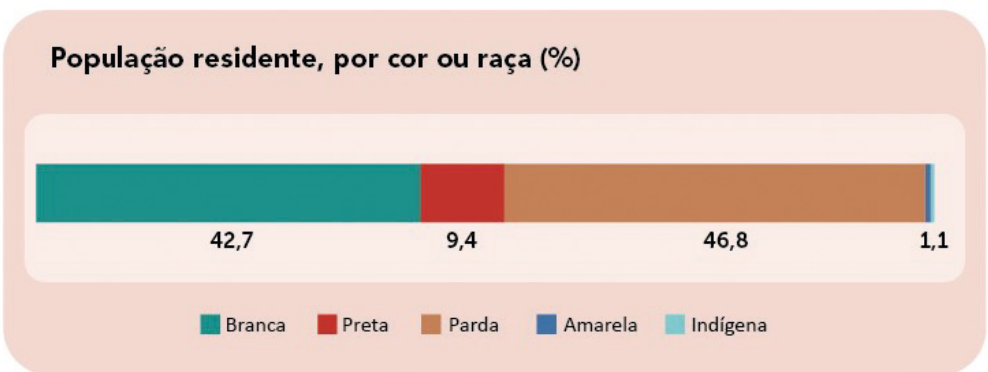
É possível que alguns dos estudantes focalizem a dicotomia maioria/minoria, questionando o termo "minoria" respaldados pelos próprios números que leem. Eles são corretos, mas, se posicionados em contexto distinto, coloca-se em xeque sua validade. Lembre-os disso e da SA 1, do volume 3, e da definição de minorias de Anthony Giddens[7], disponível no material dos estudantes. Esse autor, sucintamente, define o conceito em uso na Sociologia, que será útil para os estudantes compreenderem a inserção das minorias políticas no contexto social brasileiro.

Nessa tarefa, espera-se que os estudantes compreendam (ou consolidem o que já sabem) que as minorias aqui tratadas são as "minorias sociais" ou "minoria políticas", independentemente do número de indivíduos que as compõem. Os adjetivos qualificam sua situação no contexto da sociedade, que protela em lhes assistir, seja intencionalmente ou não.

CONTEÚDO DO MATERIAL DO ESTUDANTE:

1º MOMENTO

Observe o Gráfico 1 a seguir:



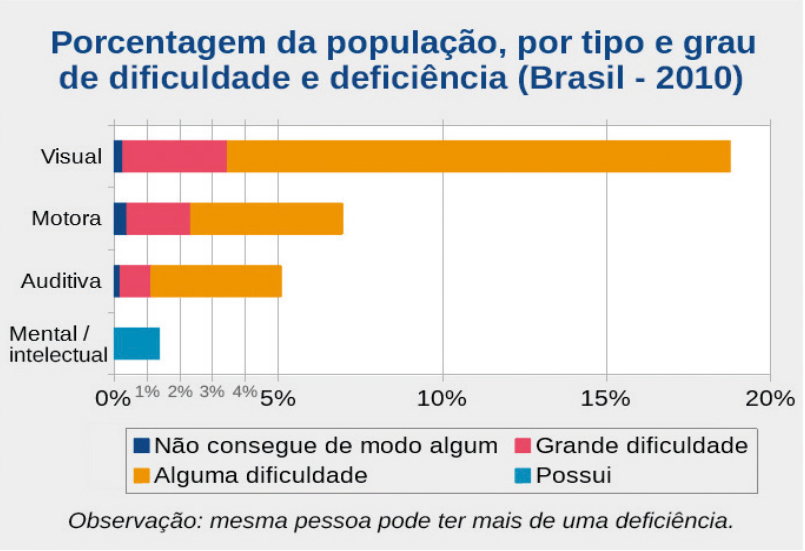
Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2012-2019.

1. Conforme explicação do professor, pretos e pardos somam-se, constituindo um grupo único, que passa a ser a maioria dos brasileiros. Se é um grupo majoritário, por que são classificados como minoria?

[7] GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. Tradução: Sandra Regina Netz. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

2. De acordo com o gráfico, amarelos e indígenas estão somados e compõem 1,1% da população. Por que não é coerente mantê-los somados, como se faz com pretos e pardos?

Observe o Gráfico 2:



3. Pessoas com deficiência e dificuldade são uma minoria numérica na população brasileira e também uma minoria social. Levante hipóteses que expliquem a aproximação entre os três grupos em questão e os caracterizem como minorias sociais.

A definição de Anthony Giddens no box a seguir é capaz de corroborar suas hipóteses? Argumente sua consideração, seja discordando de Giddens, seja concordando.

Minorias: É comum os sociólogos empregarem o termo "minoria" em um sentido não literal quando se referem à posição subordinada de um grupo dentro da sociedade, e não à sua representação numérica. Há muitos casos nos quais uma "minoria" é, na verdade, a maioria! Em algumas regiões geográficas decadentes, os grupos de minorias étnicas compõem a maioria da população, mas são citados como "minorias", já que o termo "minorias" expressa sua situação de desamparo. [...] Alguns estudiosos preferem falar de "minorias" para referirem-se coletivamente a grupos que tenham sofrido preconceito nas mãos da sociedade "majoritária".

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. *Porto Alegre: Artmed, 2005, p. 208*

2º MOMENTO

Neste momento, os estudantes devem assistir a três vídeos que tratam das minorias políticas indicadas no objeto de conhecimento desta Situação de Aprendizagem: negros, indígenas e pessoas com deficiência; o vídeo sobre os indígenas está disponível na Situação de Aprendizagem 2 do material de História. Contudo, no objeto de conhecimento, há a expressão "entre outros"; apresente aos estu-

dantes a possibilidade de eles indicarem outras minorias sociais de acordo com o contexto em que vivem ou por acreditarem ser uma causa importante.

Os vídeos mostram dificuldades e anseios desses grupos no convívio social. Justamente por serem minorias políticas, têm voz com pouco alcance. Uma das formas de conseguirem se fazer ouvir e lutar por seus objetivos é por meio de "movimentos sociais".

Ao responderem às perguntas relacionadas a cada um dos vídeos, espera-se que os estudantes enxerguem as dificuldades e problemáticas dessa população e compreendam que ela precisa lutar por seus direitos, viabilizando a resposta para pergunta sobre qual ferramenta as minorias sociais podem lançar mão para ganhar visibilidade.

O *hardware* que foi utilizado para exibição dos gráficos no momento anterior pode ser utilizado para visualização das produções. Ao final de cada uma delas, organize uma breve **roda de conversa**, em que todos teçam considerações, exponham dúvidas, argumentem posições políticas etc.

A **roda de conversa** é uma estratégia metodológica e deve ser utilizada nas escolas. Diferentemente de um debate, ela não tem o intuito de definir um posicionamento "vencedor". Sua eficácia reside na publicização de ideias, conclusões, dúvidas etc., aprimorando, ressignificando e/ou descartando compreensões.

CONTEÚDO DO MATERIAL DO ESTUDANTE:

2º MOMENTO

Em geral, minorias têm menos oportunidades do que um grupo majoritário, o que pode gerar desequilíbrios entre os grupos.

Assista aos vídeos a seguir:

1. As estatísticas que revelam a desigualdade racial no Brasil e nos EUA



Disponível em: **https://youtu.be/d45Woc456DY**

2. Por que, Heloísa?



Disponível em: **https://youtu.be/46XCByv4mrE**



3. Assista ao vídeo da Situação de Aprendizagem 4, do componente curricular História – ele retrata a minoria social indígena: ISA | **#MenosPreconceitoMaisÍndio**

A questão atrelada ao vídeo 3 foi adaptada para os vídeos 1 e 2:
Vídeo 1: Descreva a representação mais comum de negros (pretos e pardos) na sociedade. De que forma ela aparece na narrativa do vídeo? Se você vive e/ou estuda em uma comunidade quilombola, o que poderia dizer sobre as imagens que são forjadas para representar essa cultura?
Vídeo 2: Descreva o discurso mais próximo da unanimidade na sociedade quando se abordam as necessidades de deficientes. Em algum momento, a narrativa do vídeo a ilustra? Se você conhece ou tem alguma necessidade especial, em que medida elas são atendidas no cotidiano da sociedade?
• O texto "Mas índio é tudo igual?", na Situação de Aprendizagem 2, no 2º Momento de Geografia, deve ajudá-lo na elaboração de um argumento pelo qual você se posicione acerca do que é ser indígena no Brasil, ilustrado pelo vídeo no material de História.
• De que forma essas e demais minorias sociais podem lutar por direitos e outras demandas aos grupos?

3º MOMENTO

A tarefa deste momento consiste na retomada pelos estudantes das respostas que eles elaboraram para as questões do momento anterior e o resgate das informações que eles entenderam ser relevantes, marcando os três vídeos assistidos.

Com a compreensão do que seja uma minoria social, construída no 1º Momento, cientes de alguns problemas e de algumas dificuldades enfrentados por negros, indígenas e pessoas com deficiência em destaque nos vídeos do 2º Momento e com a definição e os meios pelos quais operam os movimentos sociais, de acordo com o Anthony Giddens, exposta em um quadro no material do estudante – que você pode ler juntamente com eles –, organize um **world café,** para que os estudantes conversem entre si, de forma a escolher um movimento social para pesquisar e elaborar um podcast sobre ele.

World Café é uma forma de discussão realizada em pequenos grupos sentados a mesas em estilo "cafeteria". Diversos temas podem ser abordados, e as pessoas devem ir percorrendo as mesas para defender as próprias ideias, ouvir outras e/ou construir novas.

No 4º Momento, da Situação de Aprendizagem 2, de Filosofia, eles elaborarão um *podcast* que tratará da filosofia Ubuntu. Este pode ser parte do *podcast*, porque, conforme eles estudaram por lá, a filosofia Ubuntu, que significa "**eu sou porque você é**", é definida por Getrude Matshe da seguinte maneira: "assim como células de um mesmo organismo são codependentes, a humanidade também é. Precisamos uns dos outros para otimizar o nosso bem-estar". Procure mostrar aos estudantes, a partir do conceito, que os movimentos sociais se alinham ao Ubuntu ao reivindicar uma sociedade que não privilegia uns em detrimento de outros.

No material de Filosofia, também há links para um blog e para um canal no Youtube, que ensinam a fazer um *podcast*, facilitando a tarefa.

CONTEÚDO DO MATERIAL DO ESTUDANTE:

3º MOMENTO

Com a palavra, Anthony Giddens:

Movimentos sociais – tentativas coletivas de promover um interesse comum ou de assegurar uma meta comum por meio de uma ação fora da esfera das instituições estabelecidas. As sociedades modernas assistiram a uma grande variedade de movimentos sociais [...] – alguns duradouros, outros transitórios. Eles constituem um aspecto tão evidente do mundo contemporâneo quanto o são as organizações burocráticas formais, às quais eles normalmente se opõem. Muitos movimentos sociais contemporâneos têm uma abrangência internacional e apostam muito no uso da tecnologia da informação para ligar os defensores locais às questões globais. Existem movimentos sociais de todos os moldes e tamanhos. Alguns são bem pequenos, contando com não mais que algumas dezenas de membros; outros podem incluir milhares ou até milhões de pessoas. [...] Os movimentos sociais geralmente surgem com o objetivo de provocar mudanças em uma questão pública, como a expansão dos direitos civis para um segmento da população. Em resposta aos movimentos sociais, aparecem às vezes contramovimentos em defesa do status quo. [...] Muitas vezes, as leis ou as políticas sofrem alterações em consequência da ação dos movimentos sociais. Essas mudanças na legislação podem produzir efeitos de amplo alcance. [...] Os movimentos sociais estão entre as mais poderosas formas de ação coletiva. Campanhas bem-organizadas e persistentes podem gerar resultados impressionantes. O movimento norte-americano pelos direitos civis, por exemplo, conseguiu levar a cabo trechos essenciais da legislação que declaram a ilegalidade da segregação racial nas escolas e nos locais públicos. O movimento feminista conquistou vitórias importantes para as mulheres em termos de igualdade econômica e política. Nos últimos anos, os ativistas ambientais venceram concessões importantes dos governos e das corporações, como no caso dos alimentos geneticamente modificados.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. *Porto Alegre: Artmed, 2005, p. 358-7*



Retome as respostas que você elaborou para as questões do momento anterior; resgate, nos três vídeos a que você assistiu, informações relevantes e marcantes ao seu ver.

Com a compreensão do que seja uma minoria social, construída no 1º Momento, ciente de alguns problemas e dificuldades enfrentados pelos três grupos em destaque no 2º Momento, mais os meios pelos quais operam os movimentos sociais, de acordo com a definição de Anthony Giddens, converse com seus colegas em um World Café acerca desses assuntos, de forma a escolher um movimento social para pesquisar e elaborar um podcast sobre ele. O podcast que você elaborou no 4º Momento, da Situação de Aprendizagem 2, de Filosofia, ou que ainda elaborará, pode ser utilizado para compor o podcast a ser elaborado aqui, porque, conforme lá descrito, a filosofia Ubuntu, que significa "**eu sou porque você é**", é definida por Getrude Matshe da seguinte maneira: "assim como células de um mesmo organismo são codependentes, a humanidade também é. Precisamos uns dos outros para otimizar o nosso bem-estar". Esse conceito evidencia que os movimentos sociais se alinham ao Ubuntu ao reivindicar uma sociedade que não privilegie uns em detrimento de outros.

Lá, você também encontrará *link* para um *blog* e para um canal no Youtube, que ensinam a fazer um podcast.

vai fundo

No portal do Politize!, há uma matéria bastante didática sobre movimentos sociais: **O que são movimentos sociais?** Disponível em: **https://www.politize.com.br/movimentos-sociais/**. Acesso em: 12 ago. 2021.

4º MOMENTO

Por meio de um **debate**, leve os estudantes a esmiuçar o conceito de política pública.

O vídeo da professora Natália Neres disponível no canal da Casa do Saber é breve, mas traz vários elementos para compreensão do que seja "política pública" (link e código QR disponíveis no material do estudante. Decida entre exibi-lo em sala ou pedir que os estudantes assistam previamente). Eles devem anotar considerações importantes para construírem argumentos para o debate e juntá-las, combiná-las e/ou relacioná-las com o que já estudou nas Situações de Aprendizagem da área até aqui.

O ***debate*** é uma das atividades mais singulares no que tange o desenvolvimento de criticidade por parte dos estudantes. Ele demanda estudo prévio, construção de argumentos consistentes, expressão clara e objetiva, escuta ativa, respeito a posicionamentos opostos etc.

Dentre as definições que a professora apresenta no vídeo, utilize a de Thomas D. Dye para iniciar e estimular o debate: "política pública é o que o governo escolhe fazer ou não fazer."

CONTEÚDO DO MATERIAL DO ESTUDANTE:

4º MOMENTO

Você sabe o que é política pública?

Assista ao vídeo da professora Natália Neres, no canal da Casa do Saber, para entender melhor do se trata. O vídeo é breve, mas traz vários elementos para compreensão do que seja "política pública".

Anote todas as informações sobre o que você considerar importante para construir argumentos para um debate. Junte-as, combine-as e/ou relacione-as com o que você já estudou em todos os componentes da área até aqui, de forma que seus argumentos, contrários ou não, se tornem bem fundamentados. Anote também dúvidas, questionamentos e análogos para desconstruir as ambiguidades que surgirem.

Fique atento às orientações do professor para a realização do debate.

Disponível em: **https://youtu.be/XET8dId_-qs** Acesso em: 30 mar. 2021.

5º MOMENTO

A tarefa desse momento se concentra na pesquisa dos estudantes sobre os movimentos sociais que definiram no World Café realizado no 3º Momento.

No material do estudante, há algumas sugestões para a elaboração da pesquisa. Você pode propor outras ou mesmo especificar caminhos mais condizentes com a realidade da turma. A presença dos estudantes nesse processo reafirma o sentimento de responsabilidade quanto à qualidade daquilo que construirão.

Com a pesquisa pronta, eles devem utilizar o material para elaborar um *podcast* sobre o tema do movimento social que pesquisaram. Orientações para elaboração de *podcasts* estão disponíveis no 4º Momento, da Situação de Aprendizagem 2, do material de Filosofia, e estão indicadas no material dos estudantes.

Deixe claro que há de se construir uma conexão entre os *podcasts*, mas de forma que, para entender um, não seja preciso ter ouvido os outros, em uma sequência. A filosofia Ubuntu, tema de um dos momentos interdisciplinares dessa Situação de Aprendizagem, pode ser essa interconexão.

CONTEÚDO DO MATERIAL DO ESTUDANTE:

5º MOMENTO

Com o movimento social a ser pesquisado, definido por você no 3º Momento, e as conclusões do debate no momento anterior, tome como base os critérios a seguir para conduzir a tarefa desse momento, que se trata de uma pesquisa.

- Nome e ano de fundação do movimento ou data aproximada, caso não haja a informação.
- Objetivos do movimento, o que ele pretende conquistar e/ou manter.
- Histórico do movimento: ele vem se reinventando ao longo do tempo?
- Reivindicações do movimento.
- Principais ações realizadas nos últimos anos: ele já obteve conquistas importantes, como o estabelecimento de políticas públicas para o grupo que defende?
- Estratégias de ação para atingir seus objetivos.
- Argumentos que utilizam para sustentar suas posições.
- Perfil das pessoas que integram o movimento.

A esses pontos, você pode incluir outros e também descartar aqueles que não se alinham com sua proposta ou mesmo seguir por outro caminho na sua pesquisa, que deverá ser utilizada para você escrever o roteiro para o *podcast*.

Conforme apontado no 3º Momento, as instruções para elaborar o *podcast* estão no material de Filosofia (4º Momento, da Situação de Aprendizagem 2). Com ele finalizado, você deve postá-lo nas redes sociais da turma com a *hashtag* **#curriculoemacaoCHS**.

Os podcasts elaborados por você e seus colegas devem ter ligação entre si. Não de maneira que, para compreender um, seja necessário ter ouvido outro, e assim sucessivamente. A conexão entre eles pode ser obtida com a Filosofia Ubuntu, estudada na Situação de Aprendizagem de Filosofia e trabalhada em um dos desafios interdisciplinares. Por fim, você deve ouvir os podcasts dos colegas; fique atento ao que o professor definirá sobre como e quando fazer isso.

MOMENTO FINAL

Organize uma grande **roda de conversa** para que os estudantes discutam os *podcasts*. Estimule os estudantes a exporem suas ideias originais para o trabalho e como elas foram amadurecendo ao longo do processo e suas próprias conclusões acerca do tema e do movimento social que pesquisaram.

A **roda de conversa** é uma estratégia metodológica e deve ser utilizada nas escolas. Diferentemente de um debate, ela não tem o intuito de definir um posicionamento "vencedor". Sua eficácia reside na publicização de ideias, conclusões, dúvidas etc., aprimorando, ressignificando e/ou descartando compreensões.

Deixe espaço aberto para questionamentos e críticas, mas tome cuidado com as considerações – elas devem ser sempre construtivas.

O objetivo não é a realização de mais um debate, mas a troca de experiências e informações sobre os diversos movimentos sociais abordados nos trabalhos.

Por fim, o gabarito para a questão de vestibular no material dos estudantes é a letra **C**.

CONTEÚDO DO MATERIAL DO ESTUDANTE:

MOMENTO FINAL



harishs/Pixabay 3245739

Chegou a hora de você contar para o professor e seus colegas sua trajetória na realização das tarefas ao longo do momento, que culminou no *podcast*.

Esteja aberto para responder às perguntas, esclarecer as dúvidas e avaliar as críticas acerca do seu *podcast*, da mesma forma que tomará esse papel quando se tratar dos trabalhos dos colegas.

de no teste

(Enem/2011) Na década de 1990, os movimentos sociais camponeses e as ONGs tiveram destaque, ao lado de outros sujeitos coletivos. Na sociedade brasileira, a ação dos movimentos sociais vem construindo lentamente um conjunto de práticas democráticas no interior das escolas, das comunidades, dos grupos organizados e na interface da sociedade civil com o Estado. O diálogo, o confronto e o conflito têm sido os motores no processo de construção democrática.

SOUZA, M.A. **Movimentos sociais no Brasil contemporâneo:** participação e possibilidades das práticas democráticas. Disponível em: **https://www.ces.uc.pt/lab2004/pdfs/MariaAntoniaSouza.pdf** Acesso em: 30 abr. 2010. (Adaptado)

Segundo o texto, os movimentos sociais contribuem para o processo de construção democrática, porque

a) determinam o papel do Estado nas transformações socioeconômicas.
b) aumentam o clima de tensão social na sociedade
c) pressionam o Estado para o atendimento das demandas da sociedade.
d) privilegiam determinadas parcelas da sociedade em detrimento das demais.
e) propiciam a adoção de valores éticos pelos órgãos do Estado.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 3

TEMA: Padrões de desenvolvimento econômico e social: a consciência ética e socioambiental.
SITUAÇÃO-PROBLEMA: Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?
COMPETÊNCIA 3: Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.
HABILIDADE: (EM13CHS304) Analisar os impactos socioambientais decorrentes de práticas de instituições governamentais, de empresas e de indivíduos, discutindo as origens dessas práticas, selecionando, incorporando e promovendo aquelas que favoreçam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável.
CATEGORIA: Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética.
OBJETOS DE CONHECIMENTO: Papel dos indivíduos, das instituições, dos Estados e dos órgãos multilaterais no enfrentamento das questões socioambientais: políticas públicas, cidadania responsável, consumo responsável, impactos socioeconômicos e produção sustentável.

Caro Professor:

Nesta Situação de Aprendizagem, serão abordadas questões relacionadas aos impactos socioambientais decorrentes de práticas de instituições governamentais, de empresas e de indivíduos, a partir das contribuições de alguns sociólogos que teorizaram a *sociedade de risco*.

As atividades propostas compreendem estratégias de aprendizado colaborativo e investigativo, com vistas a orientar e subsidiar o estudante para identificar, analisar e refletir sobre problemas e soluções que envolvem problemáticas ambientais contemporâneas, marcadamente as relacionadas às mudanças climáticas.

Espera-se que, com a perspectiva aqui adotada, somada à de Filosofia, Geografia e História, possamos contribuir com o seu trabalho no desenvolvimento da consciência e da ética socioambiental dos estudantes em tempos de "riscos produzidos" e "incertezas fabricadas".

Bom trabalho.

1º MOMENTO

Neste momento inicial, propõe-se o levantamento das percepções e dos conhecimentos prévios dos estudantes acerca dos impactos socioambientais relacionados às mudanças climáticas, a partir da seleção de eventos e situações envolvendo desastres e riscos à vida e ao meio ambiente:

- O desastre do Mar de Aral.
- O desastre do vazamento de radiação e a controvérsia sobre o despejo da água contaminada da Usina de Fukushima.
- O desastre do derramamento de óleo no Golfo do México pela Plataforma Petrolífera Deepwater Horizon.
- O desastre do rompimento da barragem de rejeitos de mineração em Mariana, Minas Gerais.
- Os riscos da mineração oceânica.
- Os riscos da poluição hormonal pelos contaminantes emergentes.
- Os riscos dos eventos climáticos e meteorológicos extremos.
- Os riscos do processo de savanização da Amazônia.

Inicie a atividade com uma leitura dos textos e das imagens, provocando-os a estabelecer relações com o que sabem a respeito dos eventos relacionados e a pensarem o problema proposto: **DESASTRES QUE UM DIA FORAM RISCOS E RISCOS QUE UM DIA PODEM VIRAR DESASTRES. AFINAL, O PROBLEMA É DE QUEM?**

Problematizações como *vocês conhecem esses desastres?*, *já ouviram algo sobre esses riscos?*, *será que, antes de os desastres acontecerem, as pessoas, os governos, as empresas, enfim, a sociedade sabia de seus riscos?*, *se sabiam, por que não foram evitados?*, *o que vocês entendem por riscos?*, podem ajudar na condução dessas reflexões iniciais.

Após essa primeira rodada de diálogo, oriente-os a escolherem, individualmente, um *desastre* ou *risco* para pesquisarem a respeito. Sugere-se, com essa pesquisa, o levantamento de algumas informações (que, de acordo com seus critérios, podem ser ampliados ou reduzidos):

- Atores envolvidos (governos, instituições nacionais e/ou supranacionais, empresas, indivíduos, cientistas, dentre outros) e seus posicionamentos.
- Impactos ambientais, econômicos e sociais.
- Relação com o desenvolvimento econômico, científico e industrial.
- Aspectos relacionados ao consumismo.

O importante é que os estudantes busquem aprofundar o conhecimento acerca dos eventos e seus impactos socioambientais, relacionando-os com aspectos do desenvolvimento econômico, científico, tecnológico e social, predominante desde o século XX.

O ponto central é propiciar o estranhamento e a desnaturalização dos riscos, enquanto resultado de processos sociais e decisões políticas e econômicas, conforme Ulrich Beck alertou:

> Quais são as consequências da questão ecológica para as dinâmicas políticas? O problema ambiental não é, de modo algum, um problema do nosso ambiente. É uma crise da própria sociedade industrial, afetando profundamente os alicerces das instituições; *riscos são industrialmente produzidos, economicamente externalizados, juridicamente individualizados, e cientificamente legitimados*. [grifo nosso] (BECK, 2018, p.7)[8]

Com as informações coletadas, sugere-se a organização de uma roda de conversa, a partir da qual os estudantes possam compartilhar suas pesquisas e percepções.

Conforme a disponibilidade de tempo e condições, sugere-se:

- iniciar por algum tópico ("tipo de desastre" ou "situação de risco"); ou
- agrupá-los por "tipo de desastre" ou "situação de risco" para discutirem previamente e, após um tempo, iniciar a conversa entre os grupos (o que incentiva a participação dos mais tímidos).

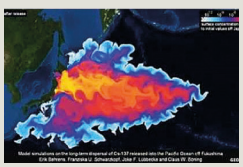
Para finalizar essa atividade, sugere-se que os estudantes reflitam sobre os eventos analisados e sua relação com as **Mudanças Climáticas e a Sociedade**, a partir da seguinte problematização: *considerando o que já aconteceu (desastres) e o que pode acontecer (riscos), de quem é o problema das mudanças climáticas?*

Há um material indicado no caderno do estudante sobre essa temática, produzido pelo Instituto de Astronomia, Geofísica e Ciências Atmosféricas da USP: **https://www.climaesociedade.iag.usp.br/**

CONTEÚDO DO MATERIAL DO ESTUDANTE:

1º MOMENTO

Observe os eventos a seguir, relacionados a desastres e riscos:

DESASTRES QUE UM DIA FORAM RISCOS...		
Mar de Aral		
	Embarcações abandonadas onde existiu o grande lago de água salgada, localizado na Ásia Central, afetado por projetos de desenvolvimento econômico da antiga União Soviética.	**https://bit.ly/3mAlW4T**
Usina de Fukushima		
	Simulação, feita por Helmholtz Centre for Ocean Research, da contaminação das águas oceânicas após 16 dias de vazamento do material radioativo da usina de energia nuclear japonesa.	**https://bit.ly/3wI7a0r**

[8] BECK, Ulrich. Sociedade de risco mundial: em busca da segurança perdida. Portugal: Edições 70, 2018.

Plataforma petrolífera Deepwater Horizon



Pelicano imerso em óleo acumulado em praia do Golfo do México, nos EUA, após colapso da plataforma de exploração marítima de petróleo, operada pela corporação inglesa BP British Petroleum.

https://bit.ly/3fUwH0x

Barragem de Mariana/MG



Mancha de lama no litoral do Espírito Santo, junto à foz do Rio Doce, distante 650 quilômetros do local da barragem de rejeitos de mineração, operada pela empresa brasileira Samarco Mineração S.A.

https://bit.ly/3d5aKtS

... E RISCOS QUE UM DIA PODEM VIRAR DESASTRES

Mineração oceânica



A exploração econômica do fundo oceânico pela mineração é apontada como uma das frentes para desenvolver economias emergentes, como o Brasil.

https://cutt.ly/KPUAs9z

Poluição hormonal ou emergente



Químicos sintéticos constituem a base da produção industrial e estão presentes em plásticos, alimentos, cosméticos, brinquedos, herbicidas, dentre outros.

https://cutt.ly/GPUAOi3

Eventos extremos



O aquecimento global tem sido apontado como a causa de desastres relacionados a eventos climáticos e meteorológicos extremos: secas, tempestades etc.

https://bit.ly/3snCrT5

Savanização da Amazônia



Áreas do bioma amazônico, antes ocupadas por florestas, estão cada vez mais cobertas por gramíneas e árvores esparsas, de forma perene.

https://bit.ly/3dKtlFa

AFINAL, O PROBLEMA É DE QUEM?

1. Escolha um desastre ou risco que mais lhe chamou a atenção e levante informações acerca:

- dos atores envolvidos (governos, instituições nacionais e/ou supranacionais, empresas, indivíduos, cientistas, entidades, dentre outros) e seus posicionamentos (o que pensam ou pensaram a respeito, ações realizadas ou propostas, dentre outros aspectos);
- dos impactos ambientais, econômicos e sociais;
- da relação com o desenvolvimento econômico, científico e industrial;
- dos aspectos relacionados ao mercado e ao consumo.

2. Sistematize as informações coletadas e, de forma colaborativa, compartilhe seus conhecimentos com seus colegas de turma, conforme as orientações de seu professor.
3. A partir das ideias compartilhadas, reflita sobre os eventos e situações analisados e sua relação com as MUDANÇAS CLIMÁTICAS e a SOCIEDADE. Para ajudar nessa tarefa, acesse o material a seguir, organizado pelo Instituto de Astronomia, Geofísica e Ciências Atmosféricas da USP.



https://www.climaesociedade.iag.usp.br/

4. Considerando os desastres que a humanidade experimentou e os riscos de novos desastres, afinal, o problema é de quem? De quem é a culpa? O que está por trás desses desastres e riscos?

2º MOMENTO

A partir deste momento, as atividades consistem em aprofundar a compreensão e as reflexões acerca dos riscos na sociedade contemporânea e os desafios ambientais relacionados às mudanças climáticas, tendo por base o conceito de *sociedade de risco*.

O conceito de sociedade de risco se baseia na constatação de que, nas sociedades atuais, a produção social de riqueza vem acompanhada sistematicamente por uma crescente produção social do **risco**. Nas sociedades contemporâneas, grande parte desses riscos está diretamente relacionada com a tecnologia e o sistema produtivo e se caracteriza por tratar-se de novos riscos, desconhecidos e dificilmente detectáveis pelos sentidos humanos:

> "Contra as ameaças da natureza externa, aprendemos a construir cabanas e a acumular conhecimentos. Diante das ameaças da segunda natureza, absorvida no sistema industrial, vemo-nos praticamente indefesos. Perigos vêm a reboque do consumo cotidiano. Eles viajam com o vento e a água, escondem-se por toda a parte, e junto com o que há de mais indispensável à vida – o ar, a comida, a roupa, objetos domésticos – atravessam todas as barreiras altamente controladas de proteção da modernidade. Quando depois do acidente ações de defesa e prevenção já não cabem, resta (aparentemente) uma única atividade: desmentir, um apaziguamento que gera medo e que, associado ao grau de suscetibilidade generalizada condenada à passividade, alimenta a sua agressividade." (BECK, 2011, p. 09-10)[9].

[9] BECK, U., 2011. Sociedade de Risco: rumo a uma outra modernidade. Editora 34, São Paulo, 2011.

A contaminação química, a modificação genética de organismos ou os efeitos das mudanças climáticas são alguns exemplos de novos riscos ambientais que se somam à contaminação industrial nas últimas décadas do século XX. Além desses, são considerados como riscos o perigo latente de ruptura social que a globalização e os novos processos de transformação econômica estão provocando no seio das sociedades contemporâneas.

> O argumento central (...) é que a sociedade industrial, caracterizada pela produção e distribuição de bens, foi deslocada pela sociedade de risco, na qual a distribuição dos riscos não corresponde às diferenças sociais, econômicas e geográficas da típica primeira modernidade. O desenvolvimento da ciência e da técnica não poderiam mais dar conta da predição e controle dos riscos que contribuiu decisivamente para criar e que geram consequências de alta gravidade para a saúde humana e para o meio ambiente, desconhecidas a longo prazo e que, quando descobertas, tendem a ser irreversíveis. Entre esses riscos, [há] os riscos ecológicos, químicos, nucleares e genéticos, produzidos industrialmente, externalizados economicamente, individualizados juridicamente, legitimados cientificamente e minimizados politicamente. (...) Este conjunto de riscos geraria "uma nova forma de capitalismo, uma nova forma de economia, uma nova forma de ordem global, uma nova forma de sociedade e uma nova forma de vida pessoal" (GUIVANT, 2001)[10].

A progressão e o aumento desses novos riscos implicam, por sua vez, consequências políticas. Um primeiro efeito direto consistiria na implementação, pelos governos, de políticas orientadas ao controle e à redução dos riscos. Contudo, há um segundo efeito, que está diretamente relacionado com o fracasso de tais políticas de controle e com a falta de transparência que, geralmente, praticam os governos e que, forçosamente, conduz à deslegitimação das instituições públicas.

Nesse sentido, é plausível afirmar que a sociedade de risco se origina na medida em que os sistemas normativos e as instituições sociais fracassam na hora de conseguir a necessária seguridade ante os perigos desencadeados no âmbito dos processos decisórios. Toda decisão deve proporcionar equilíbrio entre os benefícios e os possíveis riscos e, claro, deve incluir suficientes garantias de seguridade e de transparência para evitar que esta seja refutada publicamente.

Há diversos exemplos na história, como é o caso das bombas atômicas lançadas sobre o Japão e o desastre da usina nuclear de Chernobyl, cujas consequências de médio e longo prazo devido à contaminação radioativa liberada no ar e nas águas impactaram, praticamente, todo o planeta, sendo que os governos responsáveis omitiram ou prejudicaram a divulgação de informações fundamentais sobre os riscos.

Na perspectiva da teoria da *sociedade de risco*, há uma tendência em produzir uma sensação de perigo difuso, de incerteza e insegurança cada vez crescente. Conforme a ciência e a tecnologia se desenvolvem, mais incertezas são criadas, mais incertezas são produzidas e dissipadas socialmente entre atores diversos e em nossas vidas singulares. Essa percepção se agrava na medida em que se constata que todas as pessoas são afetadas e que é impossível controlar todos os riscos produzidos, seja qual for sua natureza (social, ecológica, econômica, industrial, sanitária etc.).

> O conceito de sociedade de risco se cruza diretamente com o de globalização: os riscos são democráticos, afetando nações e classes sociais sem respeitar fronteiras de nenhum tipo. Os processos que passam a delinear-se a partir dessas transformações são ambíguos, coexistindo maior pobreza em massa, crescimento de nacionalismo, fundamentalismos religiosos, crises econômicas, possíveis guerras e catástrofes ecológicas e tecnológicas, e espaços no planeta onde há maior riqueza, tecnificação rápida e alta segurança no emprego. (GUIVANT, 2001, p. 96)

---

[10] GUIVANT, Julia S. A teoria da sociedade de risco de Ulrich Beck: entre o diagnóstico e a profecia. In.: **Estudos Sociedade e Agricultura**, n. 16, p. 95, abr. 2001. Disponível em: **https://bit.ly/3mZ9X0N**. Acesso em: 16 abr. 2021.

Assim sendo, seria necessário redefinir o papel do Estado, uma vez que nenhum governo, por si só, é capaz de garantir a segurança absoluta dos riscos. Em vez disso, seria desejável exigir dos governos que o processo decisório em torno da gestão dos riscos fosse mais justo e democrático e, sobretudo, mais transparente. Nesse sentido, o fortalecimento do Estado democrático e de direito, por meio de mecanismos de participação social, contribui para evitar a proliferação dos riscos, na medida em que se busque evitar a não transparência e a manipulação que conduz à impunidade com que atuam muitas instituições, tanto públicas como privadas.

Para contribuir com essas reflexões, há, no material do estudante, excertos de dois sociólogos que trataram da **sociedade de risco**: Ulrich Beck e Anthony Giddens.

1. Sugere-se iniciar a atividade com a leitura compartilhada dos excertos, problematizando as ideias contidas neles em relação aos eventos anteriormente analisados e os aspectos constitutivos da chamada sociedade de risco.
2. Após a leitura, sugere-se que os estudantes, agrupados, discutam entre si e sistematizem suas reflexões a partir das questões propostas no caderno do aluno (que podem ser ampliadas ou substituídas conforme seu critério):
   a) de quem é a responsabilidade pelos desastres e riscos aos quais estamos sujeitos: da ciência, da indústria, dos governos, da sociedade?
   b) quais aspectos evidenciam que os eventos analisados anteriormente constituem “riscos produzidos” ou “incertezas fabricadas”?
   c) que outros riscos você percebe no mundo hoje e que merecem atenção?
3. Após as discussões, solicite que registrem as reflexões do dia em seus cadernos;
4. Para finalizar, oriente-os a procurarem, em conversas com seus parentes mais velhos, saber mais a respeito de como era a sensação de viver nas décadas de 80 e 90, com relação ao risco de guerras ou acidentes nucleares, guerras químicas ou biológicas, à epidemia de AIDS, ao acidente radiológico com Césio 128, à destruição da camada de ozônio, à hiperinflação, dentre outros eventos que envolviam o contexto no qual a teoria da sociedade de risco foi forjada. Da mesma forma, oriente-os a identificarem outros riscos atuais e refletirem como se sentem a respeito deles.

CONTEÚDO DO MATERIAL DO ESTUDANTE:

2º MOMENTO

O avanço científico, tecnológico e industrial, notadamente alcançado durante o século XX, propiciou à humanidade importantes conquistas, como a cura de diversas doenças, a maior produtividade de alimentos e o controle de alguns eventos naturais. Contudo, esse desenvolvimento resultou, também, em problemas desconhecidos pela própria ciência a partir da *produção* de *novas formas de riscos* à vida e ao meio ambiente. Para alguns sociólogos, esse contexto foi definido como *sociedade de risco*.

Com a palavra, Anthony Giddens e Ulrick Beck:

Diversamente dos riscos de outrora, que tinham causas estabelecidas e efeitos conhecidos, os riscos de hoje são incalculáveis na origem e indeterminados nas suas consequências. (...) Até bem recentemente, as sociedades humanas eram ameaçadas por riscos externos – perigos como secas, terremotos, escassez e tempestades provenientes do mundo natural, que não tinham relação alguma com ações humanas. Hoje, porém, confrontamo-nos cada vez mais com vários tipos de riscos produzidos – riscos que são criados pelo impacto de nosso próprio



Anthony Giddens[11]

conhecimento e da tecnologia sobre o mundo natural. (...) O aquecimento global, o debate sobre os alimentos geneticamente modificados e outros riscos produzidos fizeram os indivíduos se depararem com novas escolhas e desafios em suas vidas cotidianas. Por não haver um "mapa" para esses novos perigos, os indivíduos, os países e as organizações transnacionais devem negociar riscos à medida que fazem escolhas sobre como a vida deve ser vivida. Por não haver respostas definitivas às causas e às consequências de tais riscos, cada indivíduo é forçado a tomar decisões sobre quais riscos está preparado a assumir. (...) até mesmo decisões "simples" como o que comer são agora feitas em um contexto de informações e opiniões contraditórias sobre os relativos méritos e desvantagens do produto.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. *Porto Alegre: Artmed, 2005, p. 71-2.*

[Risco] se refere àquelas práticas e métodos pelos quais consequências futuras de decisões individuais e institucionais são controladas no presente. Em vista disso, os riscos são uma forma de reflexividade


Ulrich Beck[12]

institucionalizada e são fundamentalmente ambivalentes. Por um lado, eles dão expressão ao princípio de aventura; por outro, os riscos levantam a questão de quem será responsável pelas consequências, e se ou não as medidas e os métodos de precaução e de controle fabricam incerteza na dimensão do espaço, do tempo, do dinheiro, do conhecimento/não-conhecimento e assim por diante, e se são apropriados. (...) [Riscos envolvem, assim,] incertezas não quantificáveis, "riscos que não podem ser mensurados". Quando falo de "sociedade de risco", é nesse último sentido de incertezas fabricadas. Essas "verdadeiras" incertezas, reforçadas por rápidas inovações tecnológicas e respostas sociais aceleradas, estão criando uma nova paisagem de risco global. Em todas essas novas tecnologias incertas de risco, estamos separados da possibilidade e dos resultados por um oceano de ignorância, [de desconhecimento].[12]

INSTITUTO HUMANITAS UNISINOS. Incertezas fabricadas: entrevista com Ulrick Beck. In. Sociedade do risco: o medo na contemporaneidade. Revista IHUOnline, ed. 18. Disponível em: **http://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao181.pdf**. *Acesso em: 13 abr. 2021.*

À luz das questões propostas pelos autores, volte aos desastres e riscos anteriormente analisados e reflita:

- Tratam-se de riscos e desastres produzidos pela natureza ou pela humanidade?
- Quais aspectos evidenciam que os eventos analisados constituem "riscos produzidos" ou "incertezas fabricadas"?

[11] Anthony Giddens. Imagem disponível em: **https://www.flickr.com/photos/zero_org/6375846803**. Acesso em: 10 jun. 2021.
[12] Ulrich Beck. Disponível em: **https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/b/be/Beck-St-Gallen-Symposium.png**. Acesso em: 10 jun. 2021.

- Quem é o responsável pelos desastres e riscos aos quais estamos sujeitos: governo, indústria, ciência, sociedade?
- Que outros riscos você percebe no mundo hoje e que merecem atenção?

Como era no século XX?
Converse com seus parentes mais velhos sobre a sensação de viver nas décadas de 1980 e 1990, com relação ao risco de acidentes ou guerras nucleares, radiológicas, químicas, biológicas. Pergunte sobre o acidente de Chernobyl e o de Goiás (Césio 137), bem como os riscos de explosão da usina de Angra dos Reis/RJ. Questione, também, sobre a destruição da camada de ozônio, a seca no sertão nordestino, dentre outros eventos e situações que envolviam o contexto no qual a teoria da sociedade de risco foi forjada. **Do que se lembram? Sentiam medo, insegurança? Como percebem esses riscos atualmente? Recolha essas informações para contribuir com o desenvolvimento das próximas atividades.**

3º MOMENTO

Neste momento, o objetivo é proporcionar reflexões sobre a produção de conhecimentos e a circulação de informações no contexto da sociedade de risco.

Parte-se da premissa de que, com o avanço científico, tecnológico e industrial, notadamente alcançado durante o século XX, a humanidade obteve importantes conquistas, como a cura de diversas doenças, a maior produtividade de alimentos e o controle de desastres naturais.

Essas conquistas, no entanto, não resolveram todos os problemas que a promessa da modernidade almejava, como a superação das iniquidades e uma prosperidade mundial. A partir dos eventos analisados anteriormente, esse desenvolvimento resultou, também, em problemas de naturezas e consequências desconhecidas, inclusive pela própria ciência, na medida em que se produziram, crescentemente, **novas formas de riscos** à vida e ao meio ambiente.

As incertezas geradas pela **sociedade de risco**, portanto, demandam a produção constante de conhecimentos científicos capazes de identificar e mitigar os efeitos dos **riscos produzidos**. Alguns sociólogos pensaram sobre os desafios das sociedades contemporâneas em difundir esses conhecimentos aos indivíduos e coletivos, com vistas a subsidiar ações e mudanças de práticas para o seu enfrentamento.

Um dos desafios é justamente construir a credibilidade das fontes de informação e divulgação idôneas, uma vez que, na sociedade contemporânea, predomina a descrença nas instituições da sociedade industrial, como governos, academias e meios de comunicação em massa enquanto formadores da opinião pública, cada vez mais suscetíveis aos apelos às emoções e às crenças pessoais.

Para essa reflexão, é apresentado, no material do estudante, um excerto de Zygmunt Bauman, do livro *Aprendendo a pensar com a sociologia*, no qual o sociólogo polonês, também um dos teóricos da sociedade de risco, disserta brevemente sobre a necessidade de se garantir um espaço público, onde o debate sobre os riscos fosse qualificado por pesquisas, permitindo aos indivíduos e coletivos orientar suas condutas para a mudança de práticas e tomadas de decisões necessárias ao enfrentamento e ao controle dos riscos, ao mesmo tempo que inibindo a sua manipulação ou negação por atores políticos e econômicos, sobretudo.

Um caminho para desenvolver a reflexão proposta por Bauman é que os *riscos produzidos*, geralmente, são imperceptíveis à nossa experiência imediata, cotidiana. Suas consequências são cumulativas e sentidas com o passar do tempo. O câncer gerado pelo consumo do cigarro, a destruição da camada de ozônio pela emissão de clorofluorcarbonetos (CFCs) e a poluição das águas subterrâneas por herbicidas à base de glifosato são exemplos de "riscos silenciosos" que demandaram tempo e exaustivas pesquisas para comprovar seus efeitos nocivos à saúde humana e ao meio ambiente.

Tais esforços contribuíram para a formulação de políticas públicas e mudanças de práticas em diversos países, não sem antes passar por intensos debates entre cidadãos, governos, indústrias, comunidades científicas, organizações da sociedade, dentre outros atores políticos e sociais, cujos diferentes

entendimentos sobre os riscos produziram discursos que tanto corroboravam quanto negavam as evidências científicas, impactando o posicionamento e a tomada de decisões pelos indivíduos e coletivos.

O problema que norteia toda a discussão é: **quais os riscos de não conhecermos os riscos aos quais estamos expostos?**

1. Sugere-se iniciar a atividade com a leitura compartilhada do excerto, dialogando e problematizando as ideias centrais com os eventos anteriormente analisados e os aspectos constitutivos da chamada **sociedade de risco**;
2. Após a leitura, sugere-se que os estudantes, agrupados, discutam entre si e sistematizem suas reflexões a partir das questões propostas no Caderno do Aluno (que podem ser ampliadas ou substituídas conforme seu critério):
   a) Quais os desafios identificados por Bauman para que ações, fundamentadas no conhecimento científico, sejam debatidas e adotadas pelos indivíduos e coletivos para o enfrentamento dos riscos, bem como evitar a manipulação ou o negacionismo?
   b) As mídias de massa ampliam ou reduzem a possibilidade de um debate público aberto, amplo e democrático sobre os riscos?
   c) As desigualdades, tanto as que existem nos países quanto as que existem entre países, dificultam o enfrentamento e a busca de soluções para os riscos?
3. Após as discussões, solicite que registrem as reflexões do dia em seus cadernos.

CONTEÚDO DO MATERIAL DO ESTUDANTE:

3º MOMENTO

Para os autores da chamada **sociedade de risco**, sua dinâmica projeta uma sensação permanente de insegurança e incertezas no futuro, desconfiança nas instituições modernas como o Estado, o mercado e a imprensa, e acirra conflitos. Quais decisões políticas e econômicas são mais adequadas? Quais são as implicações futuras de determinadas tecnologias? O que pode acontecer? Quem fala a verdade? Em quem devemos confiar? Questões como essas demandam a produção de conhecimentos capazes de identificar e mitigar os efeitos dos *riscos produzidos e das incertezas fabricadas*. Por sua vez, alguns sociólogos pensaram sobre os desafios das sociedades em difundir esses conhecimentos à sociedade, para que indivíduos e coletivos possam agir. Afinal, quais são os riscos de não conhecermos os riscos que nos cercam?



Zygmunt Bauman[13]

Com a palavra, Zygmunt Bauman:

Podemos ter alguma ideia sobre como satisfazer nossas necessidades [biológicas, econômicas, de sobrevivência etc.], mesmo que os meios para tal satisfação não sejam distribuídos de maneira igual. Entretanto, a necessidade de neutralizar ou reduzir os riscos difere das demais. Isso porque os riscos são perigos do tipo que não vemos nem ouvimos se aproximar e de que não podemos estar inteiramente cientes. Não experimentamos diretamente – não vemos ou ouvimos, nem sentimos odor ou tato – a crescente concentração de dióxido de carbono no ar

[13] Zygmunt Bauman. Imagem disponível em: **https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/3/36/Zigmunt_Bauman_na_20_Forumi_vydavciv%28Cropped%29.jpg**. Acesso em: 10 jun. 2021.

que respiramos; nem o lento, mas inexorável, aquecimento global; ou a ação daquelas substâncias químicas usadas para engordar o gado cuja carne comemos, mas que podem minar a capacidade de nosso sistema imunológico para lidar com infecções bacterianas. Sem "especialistas", podemos até nada saber a respeito desses riscos. Essas pessoas aparecem na mídia e interpretam o mundo e as situações em que nos encontramos de tal maneira que superam nossos limitados conhecimentos e experiência. Precisamos confiar em suas informações sobre nosso ambiente, nossos hábitos alimentares e sobre aquilo que devemos evitar. Posto que não há maneira de testar esses conselhos com relação à nossa experiência – pelo menos não até ser talvez tarde demais para nos darmos conta de nossos erros –, permanece a possibilidade de suas interpretações estarem erradas. Assim, como Ulrich Beck propôs, os riscos podem ser "eliminados por interpretação" e tornados "inexistentes", de modo que não haja necessidade alguma de sermos estimulados a entrar em ação.

BAUMAN, Zygmunt. **Aprendendo a pensar com a sociologia**. *Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010, p. 184.*

A partir das reflexões de Bauman e considerando os exemplos que foram estudados nos momentos anteriores, sobretudo os relacionados ao meio ambiente, reflita:
- Quais são os desafios para que ações, fundamentadas no conhecimento científico, sejam debatidas e adotadas pelos indivíduos e coletivos para o enfrentamento dos riscos?
- Como as mídias de massa contribuem para ampliar ou reduzir a possibilidade de um debate público aberto, amplo e democrático sobre os riscos?
- Qual é a relação entre o controle dos riscos e a superação das desigualdades?

MOMENTO FINAL

Para finalizar a proposta desta Situação de Aprendizagem, o foco será a mobilização de diversos atores (políticos, econômicos, sociais) em torno dos riscos socioambientais relacionados às mudanças climáticas.

É notório que as mudanças climáticas acarretam eventos de ordem global, uma vez que suas causas e consequências são bastante difusas, não se restringindo espacial, temporal e socialmente. No entanto, é também sabido que países e sociedades são impactados desigualmente, em função de suas economias e governos serem mais ou menos estáveis e resilientes, bem como do nível de desenvolvimento humano e das desigualdades socioeconômicas.

Esse aspecto global dos riscos está expresso em documentos que orientam ações de países, como os **Objetivos do Desenvolvimento Sustentável – ODS** e o **Acordo de Paris**, dos quais o Brasil é signatário:

Objetivos do Desenvolvimento Sustentável
Objetivo 13. Tomar medidas urgentes para combater a mudança climática e seus impactos
• 13.1 Reforçar a resiliência e a capacidade de adaptação a **riscos relacionados ao clima e às catástrofes naturais em todos os países**

https://bit.ly/3dThjQr

Acordo de Paris

Artigo 2º - 1 - Este Acordo, ao reforçar a implementação da Convenção, incluindo seu objetivo, visa fortalecer a resposta global à ameaça da mudança do clima, no contexto do desenvolvimento sustentável e dos esforços de erradicação da pobreza, incluindo:

a) Manter o aumento da temperatura média global bem abaixo de 2 °C em relação aos níveis pré-industriais, e enviar esforços para limitar esse aumento da temperatura a 1,5 °C em relação aos níveis pré-industriais, **reconhecendo que isso reduziria significativamente os riscos e os impactos da mudança do clima;**

https://bit.ly/3evxjY5

Em torno dessa problemática contemporânea, mobilizam-se diversos atores, incluindo grupos e organismos que operam fora dos mecanismos institucionais de representação e governança, tais como ministérios públicos, movimentos ambientalistas, grupos de consumidores e de direitos humanos, além das organizações supranacionais como a ONU, a FAO, a OMS, dentre outras. Esses atores buscam influir nas tomadas de decisões de governos e empresas, atuando na perspectiva:

- da transparência governamental e corporativa;
- do desenvolvimento sustentável;
- da garantia de direitos difusos (direito ao meio ambiente, direitos do consumidor, dentre outros) e
- da justiça socioambiental.

Como estratégia de desenvolvimento, propõe-se uma atividade de pesquisa. Para isso, prepare previamente a sala de aula ou a sala de computadores (conforme a disponibilidade da escola) ou, se for possível, oriente os estudantes a disporem seus próprios recursos digitais (*smartphones*, *tablets*, *notebooks*) para a aula:

1. Solicite aos estudantes que se organizem em grupos de até 5 integrantes.
2. Oriente-os a identificarem e escolherem uma entidade que atue com questões relacionadas ao meio ambiente:
   - Pode ser Instituto, Fundação, Rede, Coletivo, ONG, OSC, dentre outras formas de organização coletiva;
   - Pode ser ambientalista, de defesa do consumidor, de direitos humanos, de economia solidária ou social, de CT&I, de agroecologia ou qualquer outra área de atuação;
3. Em seguida, cada integrante, individualmente, levantará informações sobre como a entidade que escolheu pensa e pauta suas ações em relação às MUDANÇAS CLIMÁTICAS. Eles podem formular questões investigativas como:
   - Qual é o posicionamento da entidade sobre o tema?
   - Que soluções a entidade apresenta?
   - Que práticas a entidade realiza ou incentiva?
   - Incentive-os a desenvolverem a ATITUDE INVESTIGATIVA a partir da formulação de outras questões que considerarem pertinentes.
4. Com as informações coletadas, oriente-os a compartilhar e comparar suas pesquisas com as dos colegas de grupo.
5. Cada grupo fará um breve relatório coletivo sobre como cada ator analisado orienta sua ação com relação às mudanças climáticas.
6. Com o relatório pronto, oriente-os para a realização de um **DEBATE: Qual a relevância de envolver os diversos atores e grupos de cidadãos no debate sobre o controle dos riscos, especialmente os relacionados às mudanças climáticas?**
7. Solicite que sistematizem as reflexões e registrem-nas em seus cadernos.

Por fim, consta no caderno do estudante um **Desafio Interdisciplinar**, com o tema "As Ciências Humanas e Sociais e as Mudanças Climáticas". O objetivo é que os estudantes compreendam que o meio ambiente também é objeto das CHS e que os estudos da área podem contribuir para atenuar consequências das mudanças climáticas.

É indicado um artigo, publicado na Revista Pesquisa Fapesp, sobre pesquisas em sociologia, antropologia, geografia humana, dentre outros campos, que analisam como práticas humanas influenciam o clima. Com base no texto e articulando os conhecimentos proporcionados pelos componentes de Filosofia, Geografia e História, provoque os estudantes a pensar e elaborar um texto dissertativo-argumentativo com o seguinte tema: **Como o indivíduo pode fazer a diferença no contexto da sociedade de risco?**

Chame a atenção, também, para a situação-problema do 4º bimestre: **Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?**

Adicionalmente, há no material do estudante a indicação de um texto de Ailton Krenak, no qual o pensador tece reflexões acerca da experiência vivida pela humanidade durante a pandemia de Covid-19 e a necessidade de reconsiderarmos nosso modo e estilo de vida. Trata-se de um pequeno livro (10 páginas) intitulado *O amanhã não está à venda*, elaborado a partir de três entrevistas que o autor concedeu a jornais em abril de 2020. Ressalta-se que o território do povo Krenak, etnia à qual o escritor, ativista do movimento socioambiental e de defesa dos direitos indígenas, pertence, foi drasticamente atingido pela lama de rejeitos de mineração da empresa Samarco, desastre analisado no primeiro momento desta Situação de Aprendizagem.

Em sua perspectiva:

> Tem muita gente que suspendeu projetos e atividades. As pessoas acham que basta mudar o calendário. Quem está apenas adiando compromisso, como se tudo fosse voltar ao normal, está vivendo no passado […]. Temos de parar de ser convencidos. Não sabemos se estaremos vivos amanhã. Temos de parar de vender o amanhã. (Krenak, 2020, p. 8)

O texto é gratuito e está disponível em **https://bit.ly/3nrS9vp**.

CONTEÚDO DO MATERIAL DO ESTUDANTE:

MOMENTO FINAL

Os riscos ambientais contemporâneos, marcadamente os relacionados às mudanças climáticas, são um problema global e afetam todos os países. Em torno dessa problemática, mobilizam-se diversos atores, incluindo coletivos e organismos que operam fora dos mecanismos institucionais de governos, tais como movimentos ambientalistas, grupos de consumidores e entidades de direitos humanos, além de organizações supranacionais, como a ONU, a FAO, a OMS, dentre outras. Esses atores buscam influir nas políticas e tomadas de decisões de governos locais e empresas, atuando na perspectiva da *transparência governamental e corporativa*, do *desenvolvimento sustentável*, da *garantia de direitos difusos*, do *consumo responsável* e da *justiça socioambiental. Mas qual é a relevância desses atores para o debate público sobre os riscos das mudanças climáticas?*

Orientações para PESQUISA e DEBATE

1. Organize-se em grupo de até 5 integrantes e siga as orientações de seu professor
2. Com seus colegas de grupo, escolha um dos seguintes campos em que atores políticos e

sociais atuam: ecologia, educação, defesa do consumidor, direitos humanos, economia solidária ou social, Ciência, Tecnologia e Inovação (CT&I) ou outra área indicada por seu professor
3. Em seguida, cada integrante deve identificar e escolher uma entidade representativa do campo de atuação definido pelo grupo: pode ser instituto, fundação, rede, coletivo, organização não governamental (ONG), organização da sociedade civil (OSC), associação, cooperativa, dentre outras formas de organização coletiva.
Exemplo: **Ecologia** – Instituto Socioambiental; **Direitos Humanos** – Instituto Vladimir Herzog
4. Cada integrante, individualmente, levantará informações sobre como a entidade que escolheu pensa e pauta suas ações em relação às MUDANÇAS CLIMÁTICAS. Para a pesquisa, formule questões como:

- Qual é o posicionamento da entidade sobre as mudanças climáticas? O que pensa a respeito?
- Que soluções a entidade apresenta para a questão das mudanças climáticas?
- Que práticas a entidade realiza ou incentiva para mitigar efeitos e riscos das mudanças climáticas?
- Em que a entidade fundamenta seus discursos (ideias, pensamentos) e suas práticas?

5. Compartilhe e compare as informações coletadas com seus colegas de grupo e colabore com a elaboração de um breve relatório coletivo sobre como cada ator analisado orienta sua ação com relação às mudanças climáticas.
6. Com o relatório pronto, siga as orientações de seu professor e prepare-se para o **DEBATE: Qual a relevância de envolver os diversos atores e grupos de cidadãos no debate sobre o controle dos riscos, especialmente os relacionados às mudanças climáticas?**

As Ciências Humanas e Sociais e as Mudanças Climáticas



Embora as questões relacionadas aos impactos ambientais pareçam ser de competência exclusiva de pesquisadores e profissionais do campo das Ciências da Natureza, as origens desses impactos são sociais, assim como muitas de suas consequências e muitos de seus riscos. Assim como em Sociologia abordou-se essa questão a partir da noção de sociedade de risco e da ação de diversos atores, em **Filosofia** trabalhou-se a partir das questões éticas em torno do consumismo e do uso de novas tecnologias, em **Geografia**, a partir da percepção dos riscos e da necessidade de políticas públicas para sua redução, e em **História**, a partir da perspectiva histórica das políticas ambientais. Assim sendo, os cientistas sociais também se dedicam a estudar práticas que podem contribuir para atenuar consequências das mudanças climáticas. Há diversas fontes de divulgação científica pelas quais podemos conhecer os resultados de pesquisas, como a Revista Pesquisa Fapesp. Leia o artigo a seguir para desenvolver a atividade:

Outra dimensão das mudanças climáticas
Contribuições da área de ciências sociais ganham destaque ao oferecer interpretações sobre comportamentos que influenciam o clima

https://bit.ly/3gaxcne

Considerando a situação-problema “quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, dos mais simples aos mais complexos, tornam nossa sociedade melhor?”, elabore um texto dissertativo-argumentativo com o seguinte tema: **Como o indivíduo pode fazer a diferença no contexto da sociedade de risco? Como adotar condutas éticas e responsáveis que contribuam para reduzir os impactos de nossas ações e hábitos no meio ambiente, em meio ao fascínio do consumo?**

vai fundo

Em oito páginas, o texto “O amanhã não está à venda” reúne valiosas reflexões de Ailton Krenak sobre os riscos de continuarmos reproduzindo o modo como vivemos. Suas ideias e percepções sobre a sociedade contemporânea e a pandemia da COVID-19 contribuem para repensarmos nossas práticas e nossos hábitos. Disponível em: **https://bit.ly/3nrS9vp**. Acesso em: 26 abr. 2021.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 4

TEMA: Movimentos de cidadania: a ampliação de direitos e seus conflitos.
SITUAÇÃO-PROBLEMA: *Quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples ao mais complexo, tornam nossa sociedade melhor?*
COMPETÊNCIA 5: Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
HABILIDADE: (EM13CHS501) Analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, tempos e espaços, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a cooperação, a autonomia, o empreendedorismo, a convivência democrática e a solidariedade.
CATEGORIA: Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética.
OBJETO DE CONHECIMENTO: Diferentes concepções de liberdade na sociedade: determinismo contemporâneo e empreendedorismo; autonomia, cooperação e solidariedade.

Caro Professor:

Esta é a última Situação de Aprendizagem do ano. Ela encerra não apenas um bimestre, mas um ciclo também. Portanto, finaliza o tema do bimestre, além da situação-problema do semestre.

O núcleo da abordagem do objeto de conhecimento foi estabelecido no conceito de *habitus*, que se desdobra em análises da liberdade, do determinismo e do suicídio (este, em Durkheim), que desemboca em questões do empreendedorismo social como forma de solidariedade e cooperação a partir da autonomia dos estudantes.

Para responder à situação-problema, os estudantes devem resgatar toda sua produção ao longo do semestre nos quatro componentes da área, tecer as correlações, reforçando proximidades que foram orquestradas já nos objetos de conhecimento de cada componente curricular, a partir da habilidade em comum.

Bom trabalho.

1º MOMENTO

Para discutir diferentes concepções de liberdade na sociedade, um exercício inicial apropriado é levar o estudante à reflexão dos múltiplos contextos em que se discute liberdade. A tarefa proposta no material do estudante demanda análise de cinco frases a partir de um ponto em comum: a liberdade. Talvez isso não esteja claro para o estudante, especialmente se ele não leu o cartão com as informações da Situação de Aprendizagem, em que está claro o foco na liberdade no objeto de conhecimento a ser estudado. Se os estudantes não seguirem por esse caminho, é importante que você os oriente até ele.

Nas frases, temos um circuito ascendente acerca do que seja a liberdade, partindo da concepção de que se é livre incondicionalmente até às limitações impostas pela introdução às normas do Direito. É interessante salientar que as duas pontas estão ancoradas em legislação, sendo que a concepção de liberdade irrestrita é comumente clamada sob a égide da Constituição Federal. Da mesma forma que os limites para a liberdade são impostos pelo Direito, conhecendo ou não a legislação.

A próxima frase sinaliza que ninguém é incondicionalmente livre, que o limite é o próprio outro, que também é livre. É um aceno de que o conjunto de liberdades individuais não se sobrepõe à coletividade. Ser livre em uma sociedade livre demanda negociação, contrato.

No verso de Renato Russo, materializa-se uma liberdade proveniente da capacidade de domar ímpetos, no sentido de que é livre aquele que não se entrega a toda e qualquer vontade, é capaz de ponderar e compreender a necessidade e o objetivo da lei, seja ela moral, seja ela legislada. Por outro lado, no verso de Humberto Gessinger, a concepção é a da dúvida em relação ao quanto se é livre em uma sociedade livre. Você pode problematizar a questão retomando os estudos de subsociedade, professor.

No contexto de uma das mais populares expressões maternas, inerente à cultura brasileira, a concepção gira em torno do alerta de que ser livre não significa fazer o que todo mundo está fazendo. É a mais paradoxal das frases porque talvez seja proferida repetidamente na faixa etária em que o indivíduo mais demanda ser livre: a adolescência. Contudo, na maioria dos casos, a mãe (ou responsável) está certa, pois possui traquejo social suficiente para compreender a movimentação entre negociações demandadas pela sociedade.

Você pode utilizar os comentários anteriores, professor, como gabarito para as questões da tarefa ou fazer uma breve explicação de cada uma das questões antes de os estudantes escreverem suas interpretações.

CONTEÚDO DO MATERIAL DO ESTUDANTE:

1º MOMENTO:

Leia as frases a seguir:

Liberdade de expressão e liberdade de crença são direitos constitucionais. (Autor desconhecido)

Sua liberdade termina quando a minha começa. (Autor desconhecido)

Disciplina é liberdade. (Renato Russo)

Todo mundo 'tá comprando os mais vendidos. (Humberto Gessinger)

Mas você não é todo mundo! (Mãe)

Ninguém se escusa de cumprir a lei, alegando que não a conhece. (Art. 3º, Lei de Introdução às Normas do Direito Brasileiro)

1. Intrinsecamente, cada uma das frases tem um ponto em comum. Está claro para você? Qual é esse ponto?
2. Escreva sua interpretação para cada uma das frases e de que forma elas se constituem como elemento ético no convívio social.
3. Como as frases relacionam o ponto em comum entre elas com as ideias contidas em seu cerne?

Dica: Os estudos sobre *outsiders* e estabelecidos, subsociedades e cultura, em Sociologia, e os filósofos contratualistas, em Filosofia, contribuem efetivamente para que sua resposta seja mais consistente.

2º MOMENTO

Nesse momento, os estudantes devem ler três excertos que trazem à guisa da discussão um conceito importante na Sociologia, o *habitus*. O primeiro excerto traz uma definição com enfoque mais clássico, em sintonia com Durkheim, em que propõe a compreensão do *habitus* dentro de limites mentais, a ser influenciado por fatores externos, sem uma rigidez insuperável e com plasticidade suficiente para aceitar modificações pautadas em experiências externas.

O segundo excerto traz a interpretação de Norbert Elias para o termo, com um olhar mais contemporâneo, em que fica claro que o *habitus* se constitui e é influenciado mutuamente pela relação entre indivíduo e sociedade.

No terceiro excerto, à luz de Pierre Bordieu, enxerga-se uma dinâmica de influência na constituição do *habitus* com maior peso nas condições em que o indivíduo se encontra, notadamente marcada pelas relações de campo bordieusiana.

As perguntas a serem respondidas são dirigidas, de forma que eles compreendam que a discussão gira em torno do determinismo ao mesmo tempo que tomam contato com um importante conceito, com destaque para a Sociologia contemporânea.

O que se espera dos estudantes, ao realizar essa tarefa, é que percebam um "tom de determinismo" para aquilo que o *habitus* significa, isto é, os três excertos evidenciam elementos que determinam o indivíduo antes mesmo de suas próprias decisões, quais sejam: "disposições psíquicas", "relações sociais" e "esquemas estruturais". Ainda que os dois últimos sejam proporcionados por experiências sociais, e o primeiro não seja uma moldura engessada, eles, com fins didáticos, podem ser associados à ideia de determinismo. Trata-se de um recurso didático, porque, a partir do *habitus*, se propõe um "determinismo" na relação do indivíduo com a sociedade e vice-versa, na qual ele nasce imerso.Você pode optar por uma **roda de conversa** para que os estudantes exponham suas respostas ou propor a elaboração de um artigo de opinião a partir das questões apresentadas.

A **roda de conversa** é uma estratégia metodológica e deve ser utilizada nas escolas. Diferentemente de um debate, ela não tem o intuito de definir um posicionamento "vencedor". Sua eficácia reside na publicização de ideias, conclusões, dúvidas etc., aprimorando, ressignificando e/ou descartando compreensões.

CONTEÚDO DO MATERIAL DO ESTUDANTE:

2º MOMENTO:

Analise os três excertos a seguir:

Excerto 1

Habitus: É. [...] Designa as disposições psíquicas que podem ser influenciadas pela educação, por exemplo, mas que não são nem inconscientes, nem subtraídas à ação da vontade, nem determinadas de maneira exclusivamente social, nem a fortiori determinadas unicamente pela posição no sistema de estratificação social; além disso, estas disposições não determinam de modo nenhum de maneira mecânica nem as representações nem as ações do sujeito. É preciso concebê-las mais como quadros ou guias, de que o sujeito pode desligar-se com maior ou menor facilidade. É por isso que É. [...]

Dicionário de Sociologia. Disponível em: **https://bit.ly/3xPrmwQ**. *Acesso em: 20 abr. 2021*

Excerto 2

Habitus segundo Norbert Elias: Pense em uma companhia de dança. Todos os dançarinos executam passos, movimentos, pausas etc., de forma sincronizada a partir de um combinado entre os membros da companhia. Se um dançarino erra um movimento, ele interfere nas ações dos demais dançarinos ao longo da coreografia, porque todos atuam de forma interdependente. O comportamento de um dançarino é influenciado pelo comportamento dos demais. Mesmo podendo alterar propositalmente a coreografia, ele não o faz. Ainda que deixe a companhia, levará consigo as técnicas que ali aprendeu e desenvolveu. O mesmo se diz dos indivíduos em sociedade: eles, ao mesmo tempo que interferem, também são constituídos por suas relações sociais (família, escola, igreja, esporte...) do passado e do presente. Ao se casar, mudar de escola e religião, começar a praticar um novo esporte, ele levará consigo as influências dos grupos anteriores e sofrerá influência dos novos grupos, remodelando o habitus.

Elaborado especialmente para este material.

Excerto 3

Habitus segundo Pierre Bourdieu: Por nascer imerso no habitus, o homem traz consigo esquemas estruturais que são dados pelo meio social, mas que são individuais, ou seja, é na interação social que ele preenche as estruturas, desenvolvendo seu habitus, lançando mão de experiências anteriores e experiências atuais, para constituir um capital social, qual seja, o gosto pelas artes, os estudos, as preferências gastronômicas. O habitus está inexoravelmente relacionado com o conceito de campo em Bordieu, onde se travam disputas, como o campo político, o campo religioso, o campo científico, o campo artístico, dentre outros. A constante relação entre o "*habitus* individual" e o "*habitus* social" é determinante na influência de um sobre o outro.

Elaborado especialmente para este material.

1. O que os três excertos têm em comum? Estabeleça uma relação entre eles, de acordo com seu ponto de vista.
2. A partir do que leu, como você definiria "*habitus*"? Você seguiria um dos três excertos, mesclaria-os ou simplesmente os descartaria em prol de uma resposta original? A definição deve ser clara, para que quem a ler consiga compreendê-la facilmente.
3. Leia o texto do 2º Momento, Situação de Aprendizagem 4, no Material de Filosofia. Considerando sua reflexão no texto elaborado em resposta à questão 2, é possível relacionar o "habitus" com a ética global e a moral local? Traga exemplos do cotidiano para respaldar e exemplificar sua resposta.



3º MOMENTO

A tarefa deste momento consiste na rotação por estações, pelos estudantes, que tratam da meritocracia. Por meio de cinco linguagens – tirinha, meme, vídeo, texto e música – a meritocracia é apresentada:

- didaticamente por meio da tirinha, que evidencia como o preconceito e seus obstáculos são cumulativos;
- esclarecidamente por meio do meme, que mostra que alguns indivíduos são invisíveis para ela;
- metaforicamente por meio do vídeo, que usa a escada para ilustrar as condições para indivíduos se movimentarem na sociedade;

- explicativamente por meio do texto, que adota um tom irônico ao mostrar porque há pobreza na sociedade;
- criticamente por meio da música, que adota a fala do indivíduo que é cobrado a crescer na vida sendo que ele sempre tem “mais do mesmo”.

Pode ser montado um roteiro virtual, uma vez que as estações 3 e 5 demandam *hardware* conectado à internet para serem acessadas. Não havendo empecilho para que isso ocorra, este *link* contém todos os arquivos a serem impressos para organização das estações: **https://bit.ly/3zBHqDY**.

O trajeto deve ser percorrido em grupo de, no máximo, cinco estudantes ou a seu critério, professor. O grupo deverá responder às questões que estão disponibilizadas em seu material. A devolutiva fica a seu critério, se em texto ou apresentação em sala. Não há um gabarito fechado, porque trata-se de questões abertas. Contudo, as respostas devem estar em consonância com o que foi estudado nas tarefas e nas Situações de Aprendizagem anteriores, sempre de forma argumentativa. Deixe isso claro aos estudantes.

A última questão é também conexão para a próxima tarefa.

CONTEÚDO DO MATERIAL DO ESTUDANTE:

3º MOMENTO:

A tarefa desse momento consiste na rotação por estações. Forme um grupo com seus colegas para percorrer o trajeto, analisando as informações de cada estação:



OpenClipart-Vectors/ Pixabay 157711

ESTAÇÃO 1: Tirinha
Disponível em: **https://bit.ly/37DZ3Xu**.
Acesso em: 21 abr. 2021



OpenClipart-Vectors/ Pixabay 157712

Estação 2: Meme
Disponível em: **https://bit.ly/3lZLytE**.
Acesso em: 21 abr. 2021



OpenClipart-Vectors/ Pixabay 157713

Estação 3: Vídeo
Disponível em: **https://youtu.be/9yvK_Zqj7Rs**.
Acesso em: 20/04/201



OpenClipart-Vectors/ Pixabay 157714

Estação 4: Texto
Disponível em: **https://bit.ly/3AFQszM**. Acesso em: 21 abr. 2021



OpenClipart-Vectors/ Pixabay 157715

Estação 5: Música
Disponível em: **https://youtu.be/rKC2FD046_Y**.
Acesso em: 21/04/2021

1. Qual é o tema que perpassa por todas as estações?
2. Em duas estações, não há menção ao nome do tema comum. Quais são elas e o que o grupo aponta como elemento inequívoco para ligar os conteúdos ao tema?
3. Escolha uma das estações e discorra sobre sua influência no *habitus* do indivíduo e da sociedade.
4. Que tipo de liberdade é expressa em cada uma das estações? (A resposta deve ser argumentada.)
5. O grupo acredita que as situações apresentadas nas estações são desanimadoras a ponto de algumas pessoas desistirem de tudo?

Siga as orientações do professor para encerrar a tarefa do momento.

4º MOMENTO

O trajeto até aqui proporcionou aos estudantes analisar que a liberdade no contexto social não se alinha com a ideia frequentemente propagada pelo senso comum de que ser livre é ter nada nem ninguém para impedir ações, vontades e desejos. O conceito de *habitus*, nas perspectivas estudadas, corrobora a compreensão de que escolhas são dirigidas, muitas vezes, não pelo indivíduo, mas pela sociedade. O discurso meritocrático desconsidera a questão, transferindo para o indivíduo uma responsabilidade que não é só dele. Aliás, a responsabilidade da sociedade é bem maior quanto ao fracasso desses indivíduos, tornando sua omissão um fardo – para alguns, impossível de ser carregado, desembocando no suicídio.

Portanto, o suicídio é um problema social pesquisado por Emile Durkheim, levando seu *status* a um objeto sociológico. Por meio de estatísticas, por exemplo, Durkheim traçou cenários comparativos capazes de explicar e qualificar o suicídio.

No vídeo disponível no material do estudante, a explanação do trabalho do sociólogo francês é feita de forma didática e em linguagem acessível. Provoque os estudantes sobre a responsabilidade, enquanto membro de uma sociedade, de estar atento ao fato, de forma a ser solidário e proativo no enfrentamento do suicídio.

Proponha que eles façam uma relação entre o tema da Situação de Aprendizagem, **Movimentos de cidadania: a ampliação de direitos e seus conflitos**, e a dificuldade para uma parcela grande da sociedade em “vencer na vida”.

CONTEÚDO DO MATERIAL DO ESTUDANTE:

4º MOMENTO

Até aqui você analisou que a liberdade no contexto social não se alinha com a ideia frequentemente propagada pelo senso comum de que ser livre é ter nada nem ninguém para impedir ações, vontades e desejos. O conceito de habitus, nas perspectivas estudadas, corrobora a compreensão de que escolhas são dirigidas, algumas vezes, não pelo indivíduo, mas pela sociedade. O discurso meritocrático desconsidera a questão, transferindo para o indivíduo uma responsabilidade que não é só dele.

Retome a resposta que seu grupo deu para questão 5 do Momento anterior e assista ao vídeo baseado nos estudos do sociólogo francês Emile Durkheim:



Freepik 1269732

Disponível em: **https://youtu.be/FqTtgMKkZtc**. Acesso em: 21 abr. 2021.

- Construa uma relação entre a resposta que o grupo deu à questão 5 e o conteúdo do vídeo.
- Enquanto membro de uma sociedade, qual sua responsabilidade ante o fato explorado no vídeo?
- Como você pode ser solidário e interferir proativamente para minimizar o problema?

vai fundo

O vídeo O que fazer para previnir o suicídio, do programa Saiba+, no canal TV BasillGov, aborda o tema pelo viés da prevençao, dentro da campanha "Setembro Amarelo". Disponível em: **https://youtu.be/-1KJ8PKiX8A**. Acesso em: 12 ago. 2021.

5º MOMENTO

Recorde com os estudantes os temas das Situações de Aprendizagem deste bimestre: **violência**, **movimentos sociais**, **questões socioambientais** e **liberdade**.

Instigue-os a evidenciar a relação entre os temas ao longo das Situações de Aprendizagem e como eles estão conectados de forma orgânica, contribuindo para uma compreensão global do que foi estudado.

O objetivo da tarefa é evidenciar que o tema do bimestre, **Movimentos de cidadania: a ampliação de direitos e seus conflitos**, perpassa por todas as atividades e propor que os estudantes se aproximem do empreendedorismo social por meio da criação de uma organização da sociedade civil (OSC), que atue acolhendo, orientando, defendendo e integrando indivíduos em situação de risco (material e imaterial).

Mantendo relação com assunto abordado no 4º Momento, o material do estudante sugere o Centro de Valorização da Vida, como um exemplo a ser estudado para inspirar os grupos, porém, indica também a pesquisa de outras OSC na internet.

Há, ainda, tópicos que podem balizar e facilitar a tarefa. Ao final, os estudantes devem eleborar uma arte em forma de cartaz/infográfico para divulgar a organização nas redes sociais da turma com a **#curriculoemacaoCHS**.

CONTEÚDO DO MATERIAL DO ESTUDANTE:

5º MOMENTO



geralt/Pixabay 2729696

Nas quatro Situações de Aprendizagem deste bimestre, foram discutidas dinâmicas sociais muito importantes e urgentes: **violência**, **movimentos sociais**, **questões socioambientais** e **liberdade**. Situações violentas inquirem movimentos sociais em busca de direitos, que engloba também questões socioambientais em busca de justiça e liberdade. **Movimentos de cidadania: a ampliação de direitos e seus conflitos**, tema em comum para as quatro Situações de Aprendizagem, foram problematizados, aprofundados e compreendidos; agora é o momento de empreender ações solidárias e cooperativas que possam ajudar as pessoas a superar os problemas e as dificuldades estudados neste bimestre.

Forme um grupo com seus colegas para esboçar a criação de uma organização da sociedade civil (OSC) atuante, de forma a acolher, orientar, defender e integrar indivíduos em situação de risco (material e imaterial).

Existem muitas organizações que atuam no empreendedorismo social, nas mais diversas frentes (alimentação, saúde, moradia, educação, direito etc.), nos mais diversos formatos. Pesquise na internet para aprimorar ideias. Como sugestão, acesse o *site* do Centro de Valorização da Vida (CVV). Disponível em: **https://www.cvv.org.br/**. Acesso em: 21 abr. 2021.

O quadro do 5º Momento, da Situação de Aprendizagem 2, deste volume, com tópicos para fazer uma pesquisa sobre movimentos sociais urbanos, adaptado, pode ser útil nas definições da organização a ser criada:

- Nome para a organização.
- Objetivos da organização, em que e como ela atuará.
- Indicativos sobre a necessidade da organização para a sociedade.
- Reivindicações da organização.
- Principais ações a serem realizadas pela organização.
- Formas de financiamento para a organização.
- Estratégias de ação para atingir seus objetivos.
- Relação com o primeiro e o segundo setor.
- Perfil dos voluntários e colaboradores.

O grupo pode incluir outros pontos. Utilize-os para elaborar o estatuto da OSC. Com ele pronto, crie uma arte digital em formato de cartaz/infográfico para divulgar a organização. Utilize a plataforma Canva (**https://www.canva.com/pt_br/**) ou outra, para elaboração da arte, que deve ser postada nas redes sociais da turma com a **#curriculoemacaoCHS**.

MOMENTO FINAL

Explique aos estudantes que a situação-problema do semestre – **quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples ao mais complexo, tornam nossa sociedade melhor?** – deve ser respondida com as produções de cada uma das Situações de Aprendizagem dos volumes 3 e 4, somadas às produções dos demais componentes da área.

Para tanto, eles devem elaborar um texto dissertativo-argumentativo baseado nos elementos anteriormente citados. É um trabalho individual, no qual os estudantes devem também imprimir suas próprias percepções e considerações.

Por fim, o gabarito para a questão de vestibular no material dos estudantes é a letra **E**.

CONTEÚDO DO MATERIAL DO ESTUDANTE:

MOMENTO FINAL

A situação-problema do semestre – **quais fazeres sociais, políticos, econômicos e tecnológicos, do mais simples ao mais complexo, tornam nossa sociedade melhor?** – agora pode ser respondida com as produções de cada uma das Situações de Aprendizagem dos volumes 3 e 4.

Relação de temas do 3º bimestre para os fazeres: a juventude, o progresso, a gentrificação, os fluxos migratórios. Relação de temas do 4º bimestre para os fazeres: a violência, os movimentos sociais urbanos, a questão ambiental, o empreendedorismo social. A elas, some as produções dos demais componentes da área.Cada um dos temas deve ser desenvolvido de forma a ser assunto para a rádio comunitária, projeto interdisciplinar para a resolução da situação-problema do semestre.

(Unaerp 2017/2) Jovem que passou em 1° lugar na USP diz que a "meritocracia é uma falácia" Jovem negra e pobre que passou em 1º lugar no curso mais concorrido da Fuvest discorda de comentários que se referem a ela como exemplo de meritocracia. A mensagem que publicou nas redes sociais após ser aprovada é simbólica: "A casa grande surta quando a senzala vira médica". Bruna Sena, 17 anos, negra, pobre, estudante de escola pública e filha de caixa de supermercado foi aprovada em 1° lugar no curso de Medicina da USP de Ribeirão Preto, o mais concorrido da Fuvest. Bruna diz que a bolsa que conseguiu em um cursinho pré-vestibular tocado por estudantes da própria USP foi fundamental para ingressar na universidade. De maneira tímida, consta nas reportagens desses veículos que Bruna é engajada na defesa de causas sociais como o feminismo, o movimento negro e a liberdade de gênero, e que ela "se orgulha do cabelo crespo e de sua origem". Bruna diz que tem sua mãe como principal inspiração e critica a falácia da meritocracia. "A meritocracia é uma falácia. Eu consegui porque tive ajuda. Não dá para igualar as pessoas que não tiveram as mesmas oportunidades. Eu me esforcei muito, sim, mas não consegui só por causa disso, eu tive apoio. E é isso que a gente tem que dar para quem não tem oportunidade. A gente perde muitos gênios por aí, inclusive nas favelas, porque não podem estudar".

Disponível em: **http://www.pragmatismopolitico.com.br/2017/02/jovem-negra-e-pobre-que-passou-em-1o-lugar-no-curso-mais-cobicado-do-brasil.html**. Acesso em: mar. 2017.

O sentido da frase dita por Bruna sobre a meritocracia ser uma falácia é que

a) sua mãe e sua família a apoiaram.
b) só o esforço garante uma boa educação.
c) ela estudou o suficiente, por isso passou no vestibular.
d) ela se privou de muitas coisas para conseguir ser aprovada no vestibular.
e) o apoio e o estudo esforçado permitiram que ela fosse aprovada no vestibular.

Secretaria de Estado da Educação

COORDENADORIA PEDAGÓGICA – COPED

Coordenadora
Viviane Pedroso Domingues Cardoso

Diretora do Departamento de Desenvolvimento Curricular e de Gestão Pedagógica – DECEGEP
Valéria Tarantello de Georgel

Diretora do Centro de Ensino Médio – CEM
Ana Joaquina Simões Sallares de Mattos Carvalho

Diretor do Centro de Projetos e Articulação de Iniciativas com Pais e Alunos – CEART
Deisy Christine Boscaratto

Coordenadora Estadual do Currículo Paulista
Maria Adriana Pagan

Coordenadora de Etapa do Ensino Médio
Helena Cláudia Soares Achilles

Assessor Técnico de Gabinete para Ensino Médio – SEDUC/SP
Gustavo Blanco de Mendonça

Equipe Técnica e Logística
Aline Navarro, Ariana de Paula Canteiro, Barbara Tiemi Aga Lima, Cassia Vassi Beluche, Eleneide Gonçalves dos Santos, Isabel Gomes Ferreira, Isaque Mitsuo Kobayashi, Silvana Aparecida de Oliveira Navia

ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

Coordenação de área: Tânia Gonçalves - Equipe Curricular de Filosofia - COPED.
Organização e redação: Clarissa Bazzanelli Barradas - Equipe Curricular de História - COPED; Edi Wilson Silveira - Equipe Curricular de História - COPED; Emerson Costa - Equipe Curricular de Sociologia - COPED; Erica Cristina Frau - PCNP da D.E. Campinas Oeste/Filosofia; Marcelo Elias de Oliveira -Equipe Curricular de Sociologia - COPED; Milene Soares Barbosa - Equipe Curricular de Geografia - COPED; Sérgio Luiz Damiati - Equipe Curricular de Geografia - COPED; Tânia Gonçalves - Equipe Curricular de Filosofia - COPED.
Apoio e redação: Alan Rodrigues de Souza - PCNP da D.E. Sorocaba/ Geografia ; Beatriz Michele Moço Dias - PCNP da D.E. Taubaté/ Geografia; Rodrigo Costa Silva - PCNP da D.E. Assis/ História;
Colaboração: Andréia Cristina Barroso Cardoso - Equipe Curricular de Geografia - COPED; Mariana Martins Lemes - Equipe Curricular de Geografia - COPED; Paula Vaz Guimarães de Araújo - Equipe Curricular de História - COPED; Priscila Lourenço Soares Santos - Equipe Curricular de História -COPED.
Revisora conceitual: Carolina Machado Rocha Busch Pereira.

INSTITUTO AYRTON SENNA
Redação: Ana Carolina Cabral Melo Netto
Revisão: Cynthia Sanchez e Camila Antunes
Análise e explicação das competências socioemocionais nas atividades: Regina Marino e Mayara Souza
Revisão: Gisele Alves e Catarina Sette

Diagramação: Tikinet.

O material Currículo em Ação é resultado do trabalho conjunto entre técnicos curriculares da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, PCNP atuantes em Núcleos Pedagógicos e professores da rede estadual de São Paulo.

Amparado pelo Currículo Paulista, este caderno apresenta uma pluralidade de concepções pedagógicas, teóricas e metodológicas, de modo a contemplar diversas perspectivas educacionais baseadas em evidências, obtidas a partir do acúmulo de conhecimentos legítimos compartilhados pelos educadores que integram a rede paulista.

Embora o aperfeiçoamento dos nossos cadernos seja permanente, há de se considerar que em toda relação pedagógica erros podem ocorrer. Portanto, correções e sugestões são bem-vindas e podem ser encaminhadas através do formulário https://forms.gle/1iz984r4aim1gsAL7.

ATENÇÃO! Este formulário deve ser acessado com e-mail institucional SEDUC-SP.



GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO
Secretaria da Educação