MANUAL DO PROFESSOR OMUNAC material para divulgação da Editora <mark>Ft</mark>i CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS REPRODUÇÃO PROIBIDA **VOLUME ÚNICO** cool co a col cia Andria de liville de la constante de la consta ENSINO MÉDIO

MATERIAL PARA DIVULGAÇÃO DA EDITORA FTD REPRODUÇÃO PROIBIDA

MANUAL DO PROFESSOR

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

VOLUME ÚNICO

EDITOR RESPONSÁVEL

JOÃO CARLOS RIBEIRO JUNIOR

Mestre em Letras pela Universidade de São Paulo (USP). Bacharel em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo (USP). Editor.



ENSINO MÉDIO

Área do Conhecimento: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 1ª edição São Paulo – 2020

ELABORADORES DE ORIGINAIS

Adilson Dalben

Mestre e Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

Licenciado em Pedagogia pela Faculdade de Ciências e Letras "Plínio Augusto do Amaral".

Licenciado em Ciências pela Universidade São Francisco (USF). Consultor educacional.

Joaquim Elói Cirne de Toledo Júnior

Bacharel em Filosofia pela Universidade de São Paulo (USP).

Professor, pesquisador e editor.

Layza Real Garcez

Bacharel em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP). Editora.

Letícia Gregorio Canelas

Licenciada em História pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

Professora e pesquisadora.

Marina Jorge Berriel

Mestre em História pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

Editora.

Murilo Vogt Rossi

Mestre em Ciências pela Universidade de São Paulo (USP). Desenvolve trabalhos com metodologias de ensino.

Natália Leon Nunes

Bacharel em Filosofia pela Universidade de São Paulo (USP). Psicanalista e professora de Filosofia da Arte.



Todos os direitos reservados à Editora FTD S.A.

Direção-geral Ricardo Tavares de Oliveira

Direção editorial adjunta Luiz Tonolli

Gerência editorial Flávia Renata Pereira de Almeida Fugita

Edição João Carlos Ribeiro Junior (coordenação)

André Tomio Lopes Amano, Bárbara Berges, Carolina Bussolaro

Marciano, Maiza Garcia Barrientos Agunzi, Renata Paiva Cesar, Rosane

Cristina Thahira, Siomara Sodré Spinola, Tatiana Gregório

Preparação/Revisão Lilian Semenichin (coordenação) Daniela Pinheiro, Evelize Bernardes, Felipe Bio, Rita Lopes,

Veridiana Maenaka

Gerência de produção e arte Ricardo Borges

Coordenação de criação Daniela Máximo

Projeto gráfico Bruno Attili

Imagens de capa Africa Studio/Shutterstock.com, rassco/

Shutterstock.com

Supervisão de produção e arte Vinicius Fernandes

Edição de arte Alexandre Tallarico, Juliana Signal,

Marcelo Saccomann (assist.)

Diagramação Ilê Comunicação

Coordenação de imagens e textos Elaine Bueno

Licenciamento de textos Bárbara Clara, Érica Brambila

Iconografia Alessandra Pereira, Priscilla Liberato Narciso

Ilustrações Ericson Guilherme Luciano

Tratamento de imagens Ana Isabela Pithan Maraschin

Supervisão de arquivos Silvia Regina E. Almeida

Coordenação de eficiência e *analytics* Marcelo Henrique Ferreira Fontes **Direção de operações e produção gráfica** Reginaldo Soares Damasceno

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Ver o mundo: projetos integradores: área do conhecimento: ciências humanas e sociais aplicadas: volume único: ensino médio / organizadora FTD Educação; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela FTD Educação; editor responsável João Carlos Ribeiro Junior. – 1. ed. – São Paulo: FTD, 2020.

ISBN 978-85-96-02760-1 (aluno) ISBN 978-85-96-02761-8 (professor)

1. Ciências humanas (Ensino médio) 2. Ciências sociais (Ensino médio) I. Ribeiro Junior, João Carlos.

20-33672

CDD-373.19

Índices para catálogo sistemático:

1. Ensino integrado : Livro-texto : Ensino médio

Maria Alice Ferreira - Bibliotecária - CRB-8/7964

Em respeito ao meio ambiente, as folhas deste livro foram produzidas com fibras obtidas de árvores de florestas plantadas, com origem certificada.

Impresso no Parque Gráfico da Editora FTD CNPJ 61.186.490/0016-33 Avenida Antonio Bardella, 300 Guarulhos-SP – CEP 07220-020 Tel. (11) 3545-8600 e Fax (11) 2412-5375

Reprodução proibida: Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998. Todos os direitos reservados à

EDITORA FTD.

Rua Rui Barbosa, 156 – Bela Vista – São Paulo – SP CEP 01326-010 – Tel. 0800 772 2300 Caixa Postal 65149 – CEP da Caixa Postal 01390-970 www.ftd.com.br central.relacionamento@ftd.com.br

Apresentação

Caro estudante,

Quando observamos atentamente a sociedade em que estamos inseridos, identificamos diversas situações que desafiam nossa compreensão e demandam nossas ações. Os avanços tecnológicos, por exemplo, modificam as relações de trabalho, os hábitos de consumo, as interações sociais e outros aspectos da vida.

O Ensino Médio é uma etapa de grande importância na formação de cidadãos críticos, uma vez que possibilita a aquisição de conhecimentos historicamente construídos, relacionando-os ao cotidiano e a expectativas quanto ao futuro. Esses conhecimentos ampliam os repertórios intelectual e emocional e preparam para lidar com questões contemporâneas.

Nesse sentido, é a hora de desenvolver competências e habilidades, individuais e coletivas, que possibilitem compreender o saber científico de maneira integrada e agir frente a ele com flexibilidade, ultrapassando barreiras imaginárias que, por vezes, limitam o diálogo com as diferentes áreas do conhecimento.

Os projetos propostos nesta obra têm como objetivo a realização de trabalhos, desenvolvidos em etapas, que integrem as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e que explorem diversas situações de interesse social, como aquelas que tratam de consumo consciente, cultura de paz, presença nas mídias sociais, entre outras.

Por fim, desejamos que você explore esses Projetos Integradores com dedicação e entusiasmo e que, com os professores e colegas envolvidos, desenvolvam trabalhos de relevância que impactem e modifiquem, de maneira positiva, a escola e a comunidade em que estão inseridos, contribuindo para uma sociedade mais justa e inclusiva.

Os autores.



Projetos Integradores

Antes de começar a usar este livro, talvez ainda permaneça uma dúvida: Mas o que são esses Projetos Integradores?

Vamos tentar responder de uma maneira bem sintética: eles são um convite a uma aprendizagem conectada às suas vivências. Muito genérico? Podemos dizer também que, com eles, esperamos que você mobilize seus conhecimentos, sua criatividade e seus interesses para pesquisas e produções que contextualizem temas importantes tanto na esfera pessoal quanto na vida em sociedade.

Ajuda também dizer que há uma palavra-chave neste livro: protagonismo. Pois ele foi idealizado, planejado e realizado de modo que você o considere um parceiro na construção do seu conhecimento. Se, ao final de cada um dos projetos, você considerar que aprofundou reflexões relevantes – tais como seu lugar no mundo, sua relação com o outro, seus projetos de futuro, entre outras –, nosso propósito foi alcançado.

Enfim, esperamos que os estudos impulsionados por este livro deem mais sentido às suas atividades escolares.

Então, para isso, além da mobilização dos conteúdos disciplinares integrados na área e das competências e habilidades da BNCC, cada projeto foi estruturado com base em um dos seguintes temas integradores: STEAM (sigla em inglês para Ciência, Tecnologia, Engenharia, Arte e Matemática),

Com o **STEAM**, a ideia é trabalhar os cinco campos de conhecimento que formam a sigla para resolver problemas reais. No Protagonismo Juvenil, as

cipação é esperada em atividades que buscam o melhor para você e seu entorno. Com a Midiaeducação, a ideia não é apenas estudar as diversas mídias, tradicionais ou digitais, mas produzi-las. Por fim, na Mediação de Conflitos, você refletirá sobre a melhor maneira de lidar com perspectivas diferentes da sua e atuar para uma convivência republi-

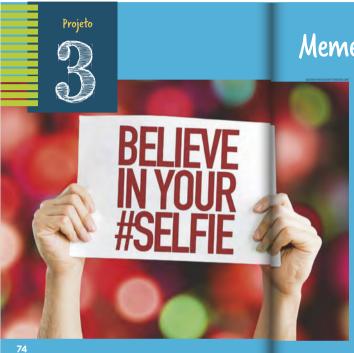
Vamos agora conhecer cada parte do seu livro?



(onheça seu livro

Abertura

Nestas páginas, você vai conhecer o tema sugerido no Projeto Integrador e as questões que motivam o estudo.



Memes, arte e política

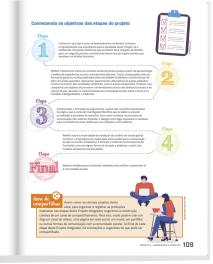
Como exercer nossa cidadania digital?

GIRAFFARTE/SHUTTERSTOCK,COM, VISUAL GENERATION/SHUTTERSTOCK,COM, EDITORIA DE ARTE

Ficha de estudo

Agui, você terá todas as informações relevantes do projeto e uma prévia do que é proposto em cada etapa.







Etapas

Os projetos são organizados em etapas. Elas sugerem trajetos para sua investigação.

Hora de compartilhar

Este boxe é um lembrete para você organizar, registrar e compartilhar as produções realizadas.





Conexões

Boxe com sugestões de *site*, livro, filme, vídeo, entre outros recursos que possibilitem a ampliação do tema tratado em cada etapa do projeto.



Nas atividades, são muitas as maneiras de pôr a mão na massa: análise de textos, leitura de imagens, reflexões pessoais, pesquisas e atividades práticas. Além disso, há pelo menos uma questão que contribui para a construção do produto final.







Nesta etapa, você vai concluir, com seus colegas, o **produto final** planejado.



GIRAFFARTE/SHUTTERSTOCK.COM, TERAVECTOR/SHUTTERSTOCK.COM

Sumário

Projeto 1 Sociedade e informação 10

STEAM

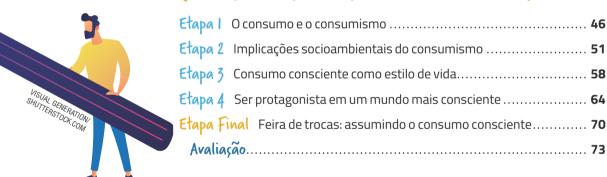
(omo os bancos de dados podem ajudar a compreender a realidade?

Etapa 1	O Big Data	14
Etapa 2	Os bancos de dados convencionais	20
Etapa 3	A pesquisa científica	26
Etapa 4	Organização e interpretação dos dados estatísticos	32
Etapa F	inal Produção e apresentação do vídeo	38
Avalia	ção	41

Projeto 2 O consumo consciente 42

PROTAGONISMO

(omo os hábitos de consumo mudam o mundo?



Projeto 3 Memes, arte e política 74

MIDIAEDUCAÇÃO

(omo exercer nossa cidadania digital?

Etapa I	Afinal, o que são os memes?	78
Etapa 2	Os cartazes políticos e os memes	86
Etapa 3	Os memes e as <i>fake news</i>	92
Etapa 4	Os direitos humanos e o direito à educação	98
Etapa Fi	inal Exposição de memes	04
Avalia	ção 1	05



MEDIAÇÃO DE CONFLITOS Projeto 4 Democracia e conflito 106 (omo promover a cultura de paz na escola? Avaliação...... 137 Projeto 5 (omunicação e cultura 138 MIDIAEDUCAÇÃO Mídia: como passamos de consumidores a produtores? Etapa 3 Luz e som: cinema e TV 156 Avaliação...... 169 PROTAGONISMO Projeto 6 Identidades, origens e espaços 170 JUVENIL A que lugar pertencemos?



Competencias e nabilidades	
citadas nesta obra	202
Referências bibliográficas	
comentadas	205



Sociedade e informação



Como os bancos de dados podem ajudar a compreender a realidade?

Nas primeiras décadas do século XXI a humanidade tem testemunhando mudanças cada vez mais aceleradas na economia, na política, na cultura, nas formas de se relacionar... Enfim, em praticamente todas as esferas da vida contemporânea, a transformação parece ser a única ideia sólida o suficiente para caracterizar o tempo presente.

Um dos grandes aceleradores dessas mudanças são os avanços nas tecnologias da informação. A partir do advento e da popularização da internet, um volume inimaginável de informações circula pelo mundo a todo segundo. Paralelamente ao avanço da internet, também vimos a multiplicação e a popularização dos dispositivos eletrônicos. Computadores deixaram de ser itens de luxo para se tornarem aparelhos que, como o rádio e a televisão, passaram a ser encontrados em cada vez mais lugares. Porém, um dos avanços mais significativos ocorreu com os celulares.

Já há muitos anos que os celulares deixaram de ser meros aparelhos de telefonia móvel para funcionarem como verdadeiros centros de gerenciamento da vida. O advento dos *smartphones* permitiu a união da conectividade da internet com as funcionalidades de um computador e a praticidade de um aparelho que pode ser levado a qualquer lugar.

Com todo esse aparato tecnológico, passamos a maior parte do dia conectados à internet. No entanto, a cada clique, a cada página aberta e até mesmo a cada postagem de rede social que paramos para olhar, são gerados dados sobre nossos hábitos e preferências.

Neste Projeto Integrador, vocês vão entender como funcionam os bancos de dados, a importância deles para o registro e a compreensão da realidade, assim como as maneiras que os bancos de dados mais recentes estão influenciando nossas atividades diárias.

Atualmente, as informações enviadas para a chamada nuvem (vídeos, textos e fotografias, por exemplo) ficam armazenadas em servidores como o representado nesta ilustração.

Ficha de estudo

TEMA INTEGRADOR

STEAM (CIÊNCIA, TECNOLOGIA, ENGENHARIA, ARTE E MATEMÁTICA)

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DA BNCC

O texto integral da BNCC encontra-se ao final do livro.

Competências gerais

1, 2, 4, 7

Competências específicas e habilidades

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

EM13CHS103

EM13CHS106

(relativas à competência específica 1)

EM13CHS504

(relativa à competência específica 5)

Matemática e suas Tecnologias

EM13MAT101 EM13MAT102

EM13MAT103

(relativas à competência específica 1)

Linguagens e suas Tecnologias

EM13LGG701

EM13LGG703

(relativas à competência específica 7)

Produto final: vídeo

Objetivos a serem desenvolvidos no âmbito do tema integrador

- Refletir criticamente sobre a ideia de Big Data e suas implicações para a vida social contemporânea.
- Desenvolver habilidades para coleta e tratamento de dados quantitativos.
- Perceber como dados estatísticos podem ser utilizados para compreender comportamentos individuais e sociais.
- Reconhecer a importância de institutos provedores de dados oficiais.
- Analisar dados do IBGE para elaborar interpretações sobre a realidade local.
- Compreender de que forma os bancos de dados contribuem para o entendimento da realidade.
- Conhecer as etapas de produção de um material audiovisual.
- Produzir um vídeo com linguagem artística, mostrando dados municipais importantes para a compreensão da realidade local.

Justificativa da pertinência dos objetivos

Com o avanço tecnológico, multiplicaram-se os meios de coleta e armazenamento de dados, resultando em quantidades imensas de informação sobre o comportamento humano, o funcionamento de máquinas, *softwares* e sistemas. A partir da utilização de recursos de Big Data, tornou-se possível fazer análises de enormes massas de dados, o que trouxe inovações muito significativas em diversas áreas, como *marketing*, política, administração de empresas, saúde e educação.

Dessa forma, é de extrema relevância não somente estar a par das novas formas de utilização de dados, mas também ter noções de como trabalhar com bancos de dados convencionais e estar aptos a compreender essa tendência contemporânea de constante captação e análise de informações. A partir dos conhecimentos relacionados ao uso de bancos de dados, vocês poderão acessar, analisar e interpretar informações sobre a realidade do município onde moram.



Conhecendo os objetivos das etapas do projeto



Compreender o Big Data e discutir as diversas aplicações desse recurso de coleta e análise de dados. Refletir criticamente sobre a captação e o uso de dados em diferentes contextos e situações, pensando sobre como essa prática afeta noções de privacidade e de liberdade e ameaça direitos civis.



Conhecer o funcionamento dos bancos de dados convencionais e compreender como eles se diferenciam do Big Data. Identificar o IBGE como o principal instituto de pesquisa brasileiro responsável pela coleta e publicação de dados demográficos e econômicos. Refletir sobre a importância desse instituto, compreender como ele realiza a coleta e análise dos dados, com destaque para o censo demográfico. Reconhecer a importância dos dados publicados para elaboração de políticas públicas e em pesquisas acadêmicas. Refletir sobre a realidade socioeconômica do município onde vivem e identificar um problema para ser estudado nas etapas seguintes.





Reconhecer a importância da pesquisa científica para a compreensão de fenômenos, resolução de problemas e transformação da sociedade. Conhecer o método científico, apropriando-se das etapas e dos procedimentos de uma pesquisa científica. Conhecer noções de estatística utilizados na coleta e interpretação de dados e refletir sobre a importância dos dados estatísticos para compreender aspectos socioeconômicos.

Elaborar uma hipótese sobre determinado problema socioeconômico onde vivem, definido na etapa anterior, e identificar fontes confiáveis para a pesquisa de dados.

Discutir ferramentas que auxiliam na análise de séries de dados. Compreender os gráficos como recursos para a representação de dados estatísticos, identificando a especificidade de cada tipo de representação. Conhecer as medidas utilizadas para identificar as tendências de conjuntos de dados. Coletar os dados utilizando procedimentos de uma pesquisa científica. Organizar os dados coletados por meio de representações gráficas adequadas e em tabelas. Realizar a análise dos dados coletados, estabelecer relações e interpretar com base em fundamentação teórica e discutir conclusões que serão expostas no vídeo.





Refletir como os bancos de dados podem ajudar a compreender a realidade. Produzir um vídeo para a comunidade escolar abordando o processo e as conclusões da pesquisa realizada. Apresentar o vídeo para a comunidade escolar.



Para organizar e registrar as produções realizadas nas etapas deste Projeto Integrador,

sugerimos a construção coletiva de um canal de compartilhamento. Para isso, vocês podem criar um *blog*, um canal de vídeos, uma página em rede social, um mural, um portfólio ou outras formas de comunicação com a comunidade escolar. Ao final de cada etapa deste Projeto Integrador, há orientações e sugestões do que pode ser compartilhado.





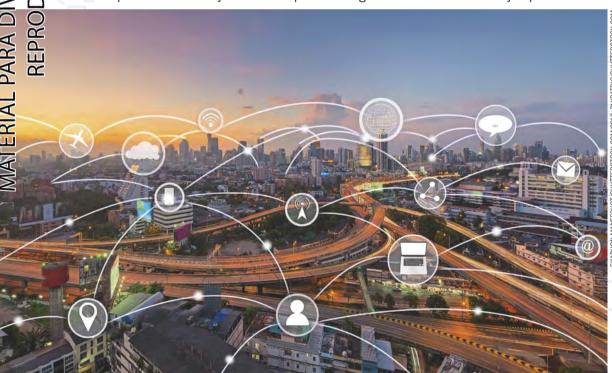
O Big Data

Vocês já ouviram falar em Big Data? Deborah Lupton, socióloga e especialista no tema, detectou um pico de buscas pelo termo a partir de março de 2014. Caso utilizemos um mecanismo de busca na internet para pesquisarmos o conteúdo relacionado ao Big Data, encontraremos centenas de reportagens e artigos sobre o tema, muitos deles ressaltando o caráter revolucionário dessa nova forma de lidar com dados. No entanto, apesar de ser um tema em voga, o que afinal é Big Data?

De acordo com Lupton, Big Data diz respeito a conjuntos massivos de dados que são coletados por meio das atividades *on-line* dos indivíduos. Esses dados são rapidamente processados e analisados, dando origem a uma série de inovações nas mais diversas áreas.

As páginas da *web* que abrimos, os locais que visitamos, os caminhos utilizados para chegarmos a esses locais, as músicas que ouvimos, os produtos que compramos, as mensagens que trocamos... Enfim, todas as atividades que realizamos utilizando aparelhos com acesso à internet são transformadas em dados.

Uma forma bastante difundida de utilização desses dados é o direcionamento milimétrico de propaganda, que leva em consideração hábitos e preferências individuais para oferecer produtos e serviços com alta precisão e grande chance de aceitação pelo usuário.



A interconectividade possibilitou a geração de um número incalculável de dados. Fotografia da década de 2010.

Além de usos publicitários, o Big Data é empregado nas mais diversas áreas e para variados fins. Veja alguns exemplos.

- Na agropecuária: monitora o comportamento do gado, possibilitando ganhos de produtividade.
- Em negócios: seguradoras utilizam dados sobre frenagens e acelerações realizadas pelos motoristas para avaliar o preço a ser cobrado pelo seguro automotivo.
- Na educação: escolas e universidades analisam os hábitos dos estudantes, como as horas gastas com estudo, trabalho e lazer, para formular ações que visem diminuir a evasão escolar.
- Na área da saúde: prontuários digitais e registros de funcionamento do corpo de pacientes podem ser utilizados para dar diagnósticos mais precisos e prescrever tratamentos mais adequados.
- Na segurança e no policiamento: a análise do comportamento pode gerar perfis comportamentais para direcionar a atividade policial.

Esses usos do Big Data têm algo em comum: o aumento da eficiência nas atividades humanas e da praticidade na vida cotidiana. Mas se refletirmos sobre essas inovações, será que as consequências da geração e utilização de tantos dados são unicamente positivas?

Estudiosos do assunto têm apontado os impactos negativos que o conhecimento obtido pelo Big Data pode acarretar à sociedade. Ao se referir aos recursos de captação e análise de dados em massa, utilizados principalmente por empresas de tecnologia estadunidenses, o pesquisador bielorrusso Evgeny Morozov tece a seguinte crítica:

[...] as empresas do Vale do Silício estão construindo o que chamo de "cerca invisível de arame farpado" ao redor de nossas vidas. Elas nos prometem mais liberdade, mais abertura, mais mobilidade; dizem que podemos circular onde e quando quisermos. Porém, o tipo de emancipação que de fato obtemos é falsa; é a emancipação de um criminoso que foi recém-libertado, mas que ainda está usando uma tornozeleira.

MOROZOV, Evgeny. Biq Tech: a ascensão dos dados e a morte da política. Tradução de Claudio Marcondes. São Paulo: Ubu, 2018. p. 31.



Manifestantes utilizam máscaras para não serem identificados pelas câmeras com aplicativo de reconhecimento facial, um exemplo de como governos podem se valer de dados captados por meios digitais para vigiar os cidadãos. Hong Kong, China, 2019.

REPRODUÇÃO PROIBIDA

Dessa forma, Morozov questiona o quanto a utilização do Big Data afeta a nossa liberdade de fazer escolhas. Além disso, o preco que se paga pelos avancos apontados anteriormente é a constante vigilância, o que nos leva a questionar o que pode ser chamado de privacidade nos tempos atuais em que um dispositivo eletrônico transforma nosso cotidiano em dados.

É possível dizer que determinados recursos do Big Data representam uma ameaça a direitos civis já estabelecidos há séculos. Por exemplo, uma medida que visa garantir as liberdades individuais é a inviolabilidade de correspondência. Se as cartas enviadas pelos correios fossem abertas e lidas por terceiros com intenções que não sabemos ao certo, seria claro que havia acontecido uma violação. Porém, algo semelhante acontece com nossos e-mails e mensagens enviadas e recebidas pelo celular: esses dados podem orientar campanhas publicitárias e outras iniciativas sobre as quais os usuários não possuem qualquer controle.



Trocar mensagens, mandar e-mails, usar o GPS, realizar uma pesquisa, entre outras atividades feitas com o celular, geram inúmeros dados que serão coletados e processados pelo Big Data.

Quando pensamos em um direito elementar como a liberdade de expressão, também podemos refletir sobre como o Big Data pode afetá-lo. Assim, o fato de sabermos que nossas conversas podem ser ouvidas por terceiros pode limitar aquilo que optamos por expressar. Embora isso possa soar conspiratório, informações reveladas em 2013 por Edward Snowden, ex-agente da National Security Agency (NSA), agência de segurança e inteligência estadunidense, mostram como governos podem se valer de dados coletados e armazenados pelas grandes empresas de tecnologia para espionar desde cidadãos comuns até chefes de Estado.

Outro aspecto que se deve considerar quando pensamos em Big Data são os algoritmos. De acordo com o empreendedor do ramo da tecnologia, Kevin Slavin, algoritmos são a matemática que os computadores utilizam para tomar decisões. No contexto do Big Data, os algoritmos são responsáveis por realizar inter-relações entre conjuntos de dados e pela geração de interpretações dessas conexões que levam a decisões sobre, por exemplo, que resultados aparecerão na tela de seu dispositivo eletrônico ao pesquisar por um termo.

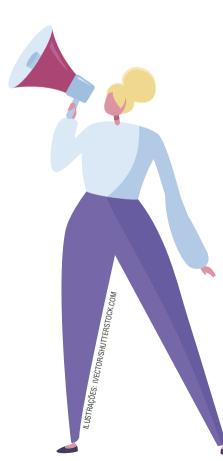
Algoritmos decidem também qual conteúdo será exibido em nossas redes sociais, quais faixas o aplicativo de música sugerirá e quais vídeos aparecerão como sugestão nos *sites* e aplicativos de conteúdo audiovisual. Esse procedimento cria o que Deborah Lupton chama de "bolha de filtro", quando uma pessoa é submetida a acessar somente o conteúdo que o algoritmo considera relevante, que em geral não apresenta novidades em relação ao que ela acessou no passado.

E essa não seria a consequência mais grave da atividade dos algoritmos, de acordo com a autora. Programas empregados por setores de segurança poderiam utilizá-los para filtrar e organizar dados pessoais a fim de determinar o potencial de determinados sujeitos serem criminosos ou terroristas.

Por se tratar de um fenômeno recente e que ainda se encontra em processo de mudança, as reflexões sobre os significados e as consequências sociais do Big Data estão também em desenvolvimento. Somente os acontecimentos futuros demonstrarão as possibilidades e o tipo de crítica que será feito às tecnologias de captação e análise de dados.



Protesto contra a vigilância e a espionagem em massa. Washington, Estados Unidos, 2013.



RENA SCHILD/SHUTTERSTOCK.COM

Engenharia social

Não são apenas grandes empresas que se beneficiam da captação de informação dos usuários. Com o crescimento do armazenamento de dados em ambientes digitais, surge uma nova preocupação no que se refere à segurança de informações pessoais, conhecida por engenharia social.

Diferentemente da abordagem de empresas que possuem autorização para acessar os dados dos usuários, a técnica de engenharia social consiste em ludibriar os indivíduos a fim de conseguir acessar informações privilegiadas e sigilosas, como códigos de segurança que permitem a eles captar, por exemplo, senhas de contas bancárias ou dados confidenciais de empresas. A base da engenharia social é que, por se tratar do relacionamento interpessoal, não necessita, na maioria das vezes, de falhas de segurança de *softwares* ou plataformas *on-line*, já que o ataque é destinado ao próprio usuário.

Uma das formas mais comuns de ataque é a contaminação do computador por vírus, um *software* desenvolvido para afetar o sistema e que se espalha para outros equipamentos de informática por meio da rede. Muitas vezes eles são recebidos por *e-mail* ou *sites* falsos, com mensagens atrativas aos usuários. Estes acabam executando o vírus em seus equipamentos, podendo trazer grandes prejuízos financeiros, a depender das informações acessadas.



O ataque por vírus a computadores é uma das formas mais comuns de obter informações dos usuários.

Conexões

• AMADEU, Sérgio. Democracia e os códigos invisíveis: como os algoritmos estão modulando comportamentos e escolhas políticas. São Paulo: Edições Sesc SP, 2019. O livro analisa os impactos sociais do uso de dados, que são, muitas vezes, produzidos pelas pessoas nas redes sociais sem que elas percebam. O autor aborda, assim, a maneira como os sistemas algorítmicos têm potencial para influenciar processos políticos e desequilibrar a democracia nas sociedades.

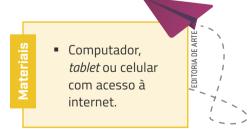




- 1. Utilize as discussões apresentadas a respeito do Big Data para responder às guestões.
 - al Por que o Big Data não pode ser visto como um fenômeno restrito ao mundo da tecnologia?
 - b] Qual a relação entre a popularização do uso das redes sociais com o Big Data?
 - A que se refere Evgeny Morozov ao usar a expressão "cerca invisível de arame farpado"?
 - d] Relacione a imagem dos manifestantes em Hong Kong às críticas apresentadas ao Big Data.
- 2. Baseando-se em sua opinião e experiências pessoais, responda ao que se pede.
 - a) Você já recebeu anúncios publicitários personalizados, que provavelmente foram frutos da combinação de algoritmos do Big Data? Relate sua experiência.
 - b) Você já experimentou os efeitos da "bolha de filtro"? Se sim, explique.
 - c) Na sua opinião, os benefícios gerados pelos recursos de Big Data prevalecem em relação aos efeitos negativos associados a essas ferramentas? Desenvolva argumentos baseando-se em fatos e dados para fundamentar seu ponto de vista.
- **3.** O trecho a seguir foi retirado de um texto escrito pelo filósofo Gilles Deleuze em 1990. Quais as relações entre a reflexão feita por Deleuze e as discussões sobre Big Data?
 - [...] Não há necessidade de ficção científica para se conceber um mecanismo de controle que dê, a cada instante, a posição de um elemento em espaço aberto, animal numa reserva, homem numa empresa (coleira eletrônica). Félix Guattari [filósofo, escreveu livros em coautoria com Deleuze] imaginou uma cidade onde cada um pudesse deixar seu apartamento, sua rua, seu bairro, graças a um cartão eletrônico (dividual) que abriria as barreiras; mas o cartão poderia também ser recusado em tal dia, ou entre tal e tal hora; o que conta não é a barreira, mas o computador que detecta a posição de cada um, lícita ou ilícita, e opera uma modulação universal. [...]

DELEUZE, Gilles. *Post-scriptum* sobre as sociedades de controle. **Conversações**: 1972-1990. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992. p. 224-225.

- 4. Tanto nas eleições presidenciais de 2016 nos EUA quanto no plebiscito para decidir a saída do Reino Unido da União Europeia têm sido apontadas relações entre as ferramentas de Big Data e os resultados que favoreceram a vitória de posições politicamente relacionadas ao conservadorismo nesses pleitos eleitorais. Tendo em vista esses acontecimentos, converse com os colegas sobre a relação entre Big Data e democracia. Durante o debate, procurem utilizar argumentos, apoiando-se, sempre que possível, em acontecimentos e dados para sustentar suas ideias.
- **5.** O Big Data não é o único meio usado para captação e análise de dados. Para que possamos entender melhor os diversos tipos de bancos de dados, faça uma pesquisa na internet sobre os termos "Small Data", "Deep Data" e "Wide Data". A partir dos resultados, exponha em um breve texto as diferenças e semelhanças entre eles.





Registrem no canal de compartilhamento escolhido por vocês o resultado da pesquisa realizada na atividade 5.



Os bancos de dados convencionais

Na etapa anterior, vocês viram como o Big Data se utiliza das inovações tecnológicas para armazenar um número expressivo de dados e gerar novas informações a todo momento. O Big Data é relativamente recente, mas a ideia de um banco de dados não é algo novo. Censos demográficos, por exemplo, são realizados há alguns séculos com o intuito de caracterizar a população de um país e orientar a realização de projetos.

Até o século XX, o registro de informações acontecia somente em situações específicas, como nascimento, registro de notas escolares, algumas formas de atividades econômicas, morte etc. No século XXI, com o avanço da tecnologia e a invenção de dispositivos como celulares, *tablets* e *notebooks*, multiplicaram-se os meios de acesso às informações sobre a vida das pessoas, gerando um grande número de dados a cada segundo. Assim sendo, os bancos de dados convencionais e o Big Data se diferenciam pelo volume de dados gerados e armazenados, a velocidade com que esses dados são processados e a escala que eles alcançam.

Nesta etapa, vamos entender como funcionam os bancos de dados convencionais. Como exemplo disso, temos os institutos governamentais responsáveis pela coleta, análise e difusão dos dados de um país. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) é órgão federal que centraliza essas funções no Brasil. Munidos dos resultados e dos estudos realizados pelo IBGE, gestores públicos podem tomar decisões para melhorar as condições de vida da população.



Recenseadora coletando informações para o censo estadunidense. Washington, Estados Unidos, 1920.

Leia, a seguir, como foi o processo de criação do IBGE.

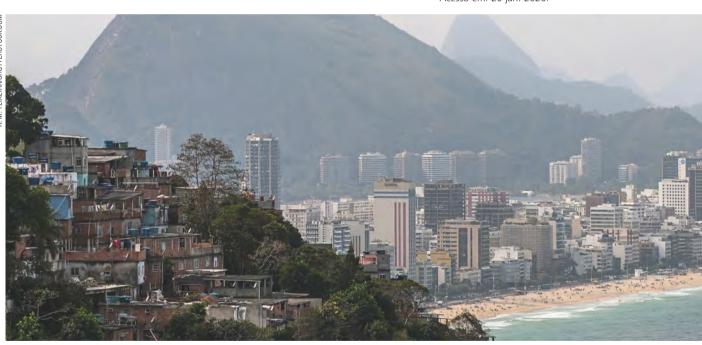
Durante o período imperial, o único órgão com atividades exclusivamente estatísticas era a Diretoria Geral de Estatística, criada em 1871. Com o advento da República, o governo sentiu necessidade de ampliar essas atividades, principalmente depois da implantação do registro civil de nascimentos, casamentos e óbitos.

Com o passar do tempo, o órgão responsável pelas estatísticas no Brasil mudou de nome e de funções algumas vezes até 1934, quando foi extinto o Departamento Nacional de Estatística, cujas atribuições passaram aos ministérios competentes.

A carência de um órgão capacitado a articular e coordenar as pesquisas estatísticas, unificando a ação dos serviços especializados em funcionamento no país, favoreceu a criação, em 1934, do Instituto Nacional de Estatística - INE, que iniciou suas atividades em 29 de maio de 1936. No ano seguinte, foi instituído o Conselho Brasileiro de Geografia, incorporado ao INE, que passou a se chamar, então, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

Desde então, o IBGE cumpre a sua missão: identifica e analisa o território, conta a população, mostra como a economia evolui através do trabalho e da produção das pessoas, revelando ainda como elas vivem.

IBGE. **O IBGE**. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/institucional/o-ibge.html. Acesso em: 20 jan. 2020.



É a partir de pesquisas quantitativas, realizadas por meio de trabalho de campo, que o IBGE levanta dados sobre a realidade brasileira, como a situação dos domicílios no país. Na fotografia, retrato da desigualdade das condições de moradia no Rio de Janeiro (RJ), 2018.

Existem diversos tipos de dados e maneiras de analisá-los. Geralmente, eles são trabalhados de forma quantitativa, qualitativa ou com uma combinação das duas. Uma análise quantitativa, como o próprio nome diz, lida com grandes quantidades de dados numéricos e contém uma amostra significativa para que ela possa ser extrapolada como representação da realidade. Já a análise qualitativa, em geral, usa uma amostra pequena e está interessada na opinião do sujeito, obtendo resultados mais subjetivos. Veja, a seguir, como o IBGE realiza a análise dos dados estatísticos.

O trabalho estatístico

A palavra censo deriva do latim "census", que significa "recenseamento, lista ou rol das pessoas e dos bens, feito pelo censor". O objetivo da operação é contar os habitantes do território nacional e revelar como eles vivem, ao identificar suas principais características socioeconômicas. É, portanto, um retrato da sociedade num determinado momento de sua história, feito por meio de uma pesquisa quantitativa. [...]

A finalidade da operação, porém, não se resume a levantar o número de habitantes. Os recenseadores querem saber também como as pessoas vivem. A importância do levantamento está em detalhar a condição de cada um dos domicílios brasileiros. Isso permite que se comparem os dados com os censos anteriores, possibilitando que os governos conheçam a evolução de algumas de suas características. A partir disso, temas e áreas prioritárias para os investimentos são definidos. Segundo o IBGE, a pesquisa permite responder às seguintes perguntas: Quantos somos? Como somos? Onde vivemos? Como vivemos?

BERTONI, Estêvão. Censo e história: os dados como bússola para a ação pública. **Nexo**, 3 jun. 2019. Disponível em: https://www.nexojornal.com.br/explicado/2019/05/26/Censo-e-história-os-dados-como-bússola-para-a-ação-pública.

Acesso em: 27 jan. 2020.



Recenseadora realizando pesquisa para o censo 2010. Brasília (DF), 2010.

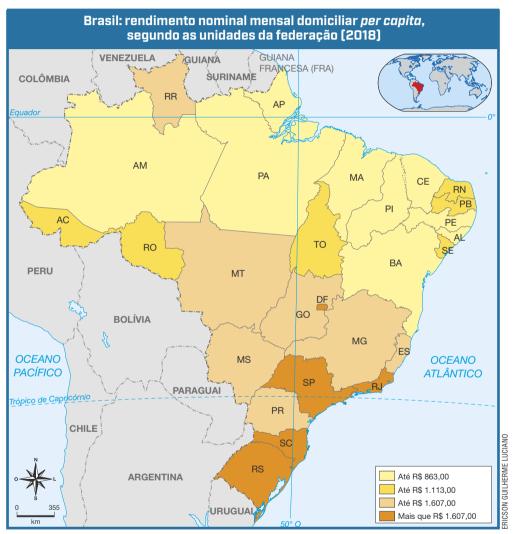
O censo demográfico é a pesquisa mais abrangente e completa realizada em um país. No caso do Brasil, ele é feito pelo IBGE a cada dez anos. Para a coleta dos dados, um questionário básico e com questões mais gerais é aplicado pelos recenseadores em todos os domicílios visitados. Existem também questionários feitos por amostras, que são aplicados em domicílios selecionados aleatoriamente. É o caso da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad). Os questionários amostrais, mais completos, englobam perguntas referentes às características dos domicílios, identificação étnico-racial, nupcialidade, núcleo familiar, fecundidade, religião ou culto, deficiência, migração interna ou internacional, educação, deslocamento para estudo, trabalho e rendimento, deslocamento para trabalho e mortalidade.

Os dados obtidos em números absolutos podem ser organizados em tabelas, gráficos e mapas para facilitar a visualização e o trabalho de análise e comparação. Vejam, por exemplo, o mapa na página seguinte. Ele mostra o rendimento mensal domiciliar *per capita*, isto é, a soma dos rendimentos em um domicílio dividido pelo número de moradores. A partir dos dados coletados que, neste caso, foram destinados para a Pnad, podemos perceber a distribuição desigual de renda no Brasil. Observem que, enquanto em alguns estados a renda domiciliar *per capita* é de até R\$ 863,00, em outros é de mais de R\$ 1.607,00.

Para tentarmos compreender as disparidades encontradas, podemos recorrer à análise de outros dados, como a existência de indústrias e serviços em cada estado. Ainda que não seja a única explicação para a diferença de rendimentos, a presença desses setores demanda investimentos, gera oportunidades de empregos e atrai mão de obra de todo tipo de qualificação e remuneração, o que influencia no rendimento mensal em uma localidade.

O rendimento também está relacionado com a escolaridade da população: quanto mais alto o nível de escolaridade, maior a chance de obter uma boa remuneração. Por isso, dados sociais também são importantes para compreender um aspecto econômico. Informações como número de matrículas em cada etapa de ensino, índices de alfabetização e salário médio dos docentes podem traçar um bom panorama sobre o papel da educação no desenvolvimento econômico de um estado.

Como vocês perceberam, os dados, quando vistos isoladamente, não são suficientes para entender a realidade. Para interpretá-la e compreendê-la, é preciso realizar pesquisas e desenvolver teorias que deem conta de elucidar a situação. Nas etapas seguintes, vocês vão entender melhor como isso é feito.



Fonte: IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2018**. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9173-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-trimestral.html?=&t=downloads. Acesso em: 14 fev. 2020.

Conexões

IBGE. Cidades@. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/. Acesso em: 23 jan. 2020.
 Sistema que organiza os dados do IBGE por estado e município, sendo possível traçar comparações entre localidades, acessar dados de diferentes pesquisas e visualizar os resultados em tabelas, gráficos e mapas.



Sugestões de respostas e comentários das atividades estão nas Orientações para o professor ao final do livro.

- 1. Observe novamente o mapa da página anterior e responda às questões.
 - a) Quantas faixas de rendimento foram usadas no mapa? Quais valores correspondem a cada uma?
 - b] Os dados obtidos supõem que não existem diferenças entre as rendas dos habitantes em um mesmo estado? Justifique.
 - c] Na sua opinião, qual a importância do levantamento da renda mensal per capita?
- 2. Responda com base na sua experiência pessoal.
 - a) Você já utilizou alguma pesquisa realizada pelo IBGE para elaborar um trabalho escolar? Qual(is)?
 - b] Já teve contato com resultados de pesquisas acerca da realidade do município em que você vive? Se a resposta for positiva, cite quais foram esses resultados.
 - c] De que forma esses resultados foram importantes para conhecer melhor a realidade do seu município?
 - d) Se você não teve contato com resultados de pesquisas sobre o município em que vive, cite quais indicadores você considera importantes para compreendê-lo.



3. Leia a reportagem a seguir.

[...]

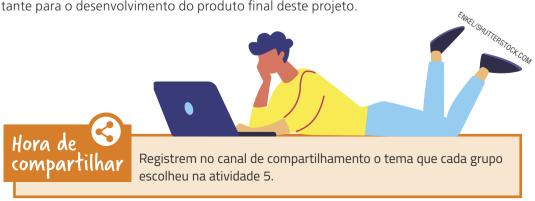
As políticas públicas para a população brasileira, orientadas para suas condições de acesso à educação, saúde, previdência, trabalho, transporte, renda, serviços públicos, habitação, lazer e cultura, considerando suas características quanto a grupo social, raça/cor/etnia, sexo e composição familiar e distribuição e segregação espacial, utilizam e dependem sistematicamente das informações dos censos demográficos. Vale ainda lembrar que, especialmente nas universidades, as informações por ele produzidas suportam amplo leque de pesquisas nas diversas áreas de conhecimento. [...]

O caráter universal e o nível de agregação espacial característicos do censo demográfico lhe imputam uma característica única e insubstituível, sobretudo em países como o Brasil onde, infelizmente, ainda não se pode contar com fontes alternativas de dados, em particular, registros administrativos de qualidade. O censo demográfico é, portanto, um instrumento fundamental e imprescindível para informar e conduzir as políticas públicas no Brasil. [...]

CRUZ, Adriana. O Cruesp e a importância do censo demográfico 2020. **Jornal da USP,** 3 maio 2019. Disponível em: https://jornal.usp.br/institucional/o-cruesp-e-a-importancia-do-censo-demografico-2020/.

Acesso em: 22 jan. 2020.

- a) Como os resultados do censo demográfico podem contribuir com as pesquisas acadêmicas?
- b) Dê exemplos de políticas públicas que podem ser direcionadas a partir do recenseamento da população.
- **4.** Na atividade 3, vocês perceberam a importância do censo demográfico para as pesquisas acadêmicas. Agora, reflita sobre como as pesquisas acadêmicas também são relevantes para a geração de novos dados, que complementarão aqueles disponíveis nos institutos governamentais, como o IBGE.
- **5.** É provável que, ao percorrer as ruas do município em que vive, você observe várias situações: os tipos de construções, a circulação de pessoas, a interação com a natureza etc. Forme um grupo com cinco estudantes e conversem sobre aspectos do município que chamem a atenção de vocês. Procurem se ater a questões relacionadas à realidade socioeconômica, como saneamento básico, moradia, iluminação pública, educação, distribuição de água, desemprego, saúde pública, segurança, pessoas em situação de rua, entre outros. Depois de realizarem esse diagnóstico, escolham um problema que seja relevante para todos os integrantes do grupo. Lembrem-se de fundamentar suas escolhas com argumentos sólidos e procurem respeitar a opinião dos outros integrantes. A decisão sobre o tema será importante para o desenvolvimento do produto final deste projeto.





A pesquisa científica

Provavelmente vocês já ouviram alguma criança, inclusive em fase pré--escolar, fazer uma série de questionamentos a respeito do mundo, seja sobre o funcionamento de determinado objeto, fenômenos naturais ou mesmo a respeito de comportamentos humanos. É justamente a partir da curiosidade dos seres humanos em compreender o mundo que nos cerca que foi desenvolvida a pesquisa científica.

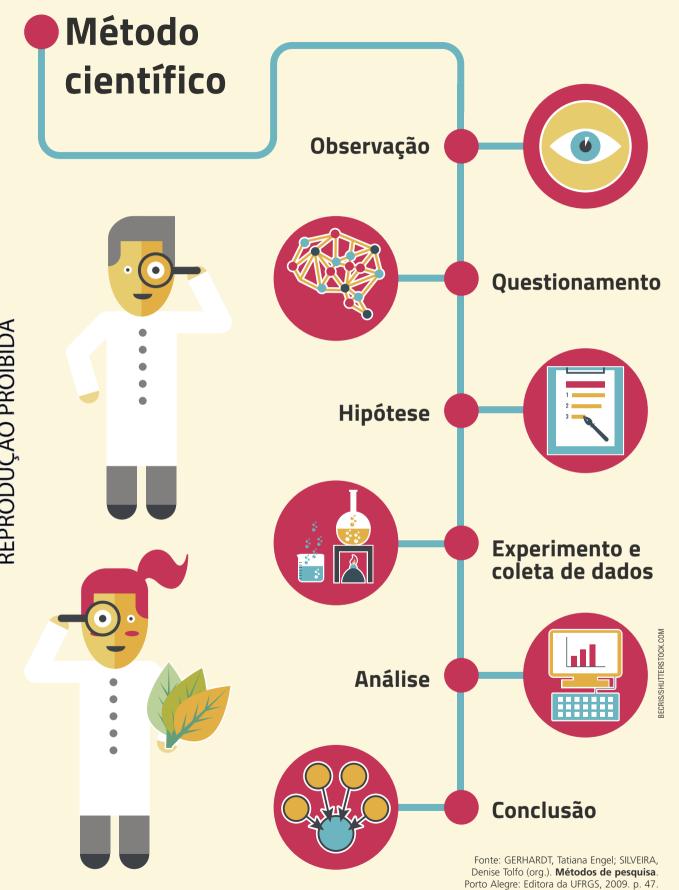
Ainda que pareça abstrato, a pesquisa científica nada mais é do que tentar responder determinado problema seguindo etapas e procedimentos reconhecidos pela comunidade científica. No caso de uma criança pequena, os meios que ela dispõe para tentar solucionar um questionamento ou problema é, na maioria das vezes, através de perguntas diretas para outras pessoas. Isso não quer dizer que ela não faça suas próprias observações, formule hipóteses, realize experimentações e observe os resultados para compreender o mundo.

Portanto, quando queremos compreender determinados fenômenos, sejam de origem natural ou social, recorremos à investigação. Falamos em pesquisa científica quando essa investigação ocorre a partir de um conjunto sistemático de etapas, sendo elas: a observação; o questionamento sobre o que é observado; a elaboração de hipóteses a partir da observação e dos conhecimentos prévios; o levantamento de dados ou a realização de experimentos; a análise dos dados coletados ou dos resultados obtidos, baseada em regras aceitas pela comunidade científica; e a conclusão.

As pesquisas científicas são muito importantes porque permitem a produção do conhecimento que contribui para a transformação na sociedade. Um medicamento, por exemplo, só pôde ser desenvolvido porque existiu uma pesquisa científica que possibilitou, a partir de hipóteses, realizar análises e experimentações, concluir que os efeitos responderiam de forma esperada e seriam úteis para tratar determinada enfermidade.

As pesquisas científicas sobre aspectos sociais também são fundamentais para a transformação da realidade. Instituições de pesquisa como o IBGE publicam dados estatísticos sobre as condições sociais e econômicas; no entanto, esses dados apenas apresentam um cenário. A explicação de uma situação, que é evidenciada em um dado estatístico, depende de uma pesquisa científica iniciada por uma observação e um questionamento, orientada por uma hipótese e fundamentada na análise de dados, realizada de acordo com procedimentos e teorias.





Termos básicos para a coleta de dados estatísticos

Vimos que os dados estatísticos são importantes para as pesquisas científicas e para a compreensão de aspectos da realidade. Para trabalhar com essas informações, precisamos conhecer alguns termos e conceitos básicos empregados nas pesquisas que geram esse tipo de dado.

População e amostra

Em Estatística, população refere-se a todos os itens, eventos ou indivíduos que interessam a uma pesquisa. Já a amostra é um subconjunto da população que a represente, ou seja, apresenta todas as características da população. Por exemplo: se quisermos realizar uma pesquisa sobre os moradores de um prédio, é possível coletar dados de toda essa população; porém, se quisermos dados sobre todos os habitantes de um país, seria muito trabalhoso coletar dados de toda população; por isso, quando trabalhamos com populações grandes, utilizamos amostras com um número reduzido de indivíduos, a partir dos quais, seguindo algumas diretrizes metodológicas, é possível extrair dados que representem toda a população.



Variável

É uma das características que se busca medir nos indivíduos da amostra ou da população. No caso de uma pesquisa socioeconômica, algumas das variáveis comumente medidas são: renda, idade e grau de escolaridade. As variáveis podem ser quantitativas ou qualitativas.

Variáveis quantitativas

São aquelas características que podem ser medidas em números. As variáveis quantitativas se subdividem em **discretas** ou **contínuas**. As quantitativas discretas são aquelas que são medidas por números inteiros, como número de filhos, número de habitantes em um país, por exemplo. Já as variáveis quantitativas contínuas são aquelas cuja mensuração pode ser feita em números não inteiros, como os decimais e os fracionários. Dessa forma, 76,5 kg (massa), 1,72 m (altura) e R\$ 1.945,72 (renda) são exemplos de variáveis quantitativas contínuas.

Variáveis qualitativas

São as variáveis para as quais se atribui um valor que não é quantitativo, e sim uma categoria que é um atributo do indivíduo, como sexo, cor da pele e grau de escolaridade. São subdivididas em **nominais** ou **ordinais**. As variáveis qualitativas ordinais são aquelas em que se pode estabelecer uma ordem entre as categorias, como grau de escolaridade (Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Superior); as variáveis qualitativas nominais são aquelas em que não se pode ordenar as categorias, como em sexo (masculino e feminino), cor ou raça (branca, preta, parda, amarela, indígena, de acordo com a classificação do IBGE).

Frequência

A **frequência absoluta** é a quantidade de vezes que determinado valor ou categoria de uma variável é observada em uma população ou amostra. Observe na tabela a seguir o número de pessoas que se autodeclararam indígenas residentes em cada uma das cinco grandes regiões do Brasil, segundo dados do censo demográfico de 2010.

Já a **frequência relativa** mostra a frequência absoluta em relação ao total de observações de determinado valor ou categoria. Veja, na mesma tabela, a porcentagem de pessoas autodeclaradas indígenas residentes em cada uma das cinco grandes regiões, em relação ao total do país.

População indígena, por grande região (2010)						
Grande região	População indígena (número de pessoas)	População indígena (em %)				
Norte	305873	37,4				
Nordeste	208691	25,5				
Sudeste	97 960	11,9				
Sul	74945	9,2				
Centro-Oeste	130494	16,0				
Total	817 963	100				

Fonte dos dados: IBGE. **Censo demográfico 2010**. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9662-censo-demográfico-2010.html?=&t=downloads. Acesso em: 7 fev. 2020.

Para obtermos a **porcentagem** apresentada na tabela acima, basta realizar o seguinte cálculo:

número de pessoas autodeclaradas indígenas na região ×100 número total de pessoas autodeclaradas indígenas

Conexões

 A CURIOSIDADE e o método científico. 2017. Vídeo (15 min). Publicado pelo canal TEDx Talks. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=XePyCljHwAg. Acesso em: 23 jan. 2020.
 A partir de exemplos simples, Kawoana Vianna, estudante de medicina, apresenta etapas da pesquisa científica e discute como os jovens podem fazer ciência.





- 1. A partir das informações apresentadas nas páginas anteriores, responda às questões a seguir.
 - a] O que é uma pesquisa científica? Ela é baseada em quais etapas?
 - b] Qual a relevância das pesquisas científicas para a sociedade?
 - c) Os dados estatísticos relacionados à população e à economia são suficientes para explicar determinada situação social?
 - d) O que é uma amostra? Quando ela é utilizada na coleta de dados?
 - **2** De que forma podemos classificar a variável renda mensal? Qualitativa ou quantitativa? Em qual subdivisão ela se encaixa melhor: discreta, contínua, nominal ou ordinal? Justifique.
- Responda às próximas questões com base na sua experiência pessoal.
 - a) Você já teve contato com uma pesquisa científica? Leu um artigo científico ou alguma revista de divulgação de estudos acadêmicos?
 - b) Você já realizou uma estudo seguindo as etapas da pesquisa científica?
 - c] Você, algum familiar ou conhecido já participaram de uma pesquisa estatística? Se sim, qual?
- 3. Leia o texto a seguir.

Por que Estatística é tão importante?

[...]

É muito importante aprender **estatística** porque muitas das decisões que tomamos na vida cotidiana são baseadas em estatísticas. [...]

[...]

A estatística fazendo sentido no mundo

Muito do que se fala hoje envolve estatísticas. Em algumas situações está evidente, mas em outras não; [...] a estatística norteará cada vez mais a sua vida. Quer ver mais um exemplo simples?

Basta acessar o aplicativo do tempo no seu *smartphone* para ele mostrar qual a probabilidade de chover hoje, e você, em instantes, decidir se vai levar guarda-chuva para o trabalho [...].

[...]

O fato é: quando você aprende estatística, você passa a entender o mundo de outra forma. Quando você se baseia em dados, você começa a entender o significado mais profundo das coisas, que podem ser explicadas por meio de números. Você passa a questionar mais os fatos.

E agora, com a popularização do Big Data, a inserção do cientista de dados e o aumento gradativo da internet das coisas, a estatística nunca ficou tão ativa, como nos últimos anos. Praticamente utilizada por todas as esferas da sociedade, passando desde políticos a empresários, de engenheiros a biólogos.

[...]

RAMOS, Raniere. Por que a estatística é tão importante? **O Estatístico**, 23 maio 2016. Disponível em: https://oestatistico.com.br/por-que-estatistica-importante/. Acesso em: 22 jan. 2020.

Agora discuta com seu colega e respondam:

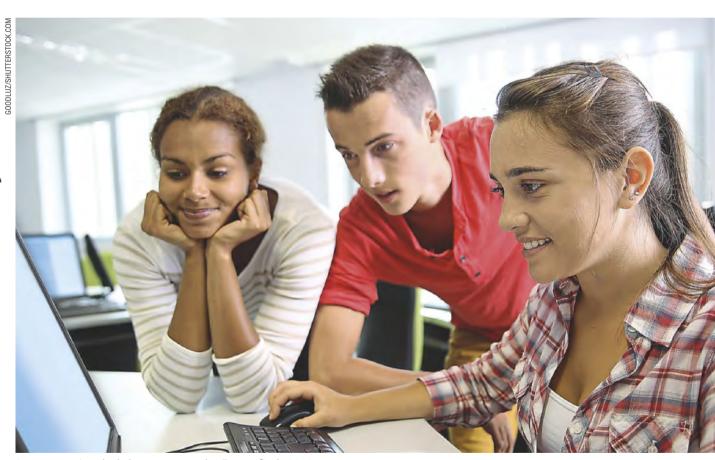
 Considerando a disseminação do Big Data, por que é importante aprender estatística e compreender como os dados influenciam nossas vidas? 4. Na atividade 5 da etapa 2 deste projeto, vocês escolheram um tema relacionado à realidade socioeconômica do munícipio onde vivem. Agora, irão refletir por que a situação identificada ocorre e elaborar uma hipótese sobre quais são as possíveis causas do problema.

Mantenham-se nos grupos montados na etapa anterior para levantar uma hipótese e, depois, elaborar um texto. Essa proposição deve apresentar argumentos com base nos conhecimentos prévios e nos aspectos identificados na observação. Ao final, identifiquem quais serão os dados necessários para compreender a questão socioeconômica selecionada e elaborar uma lista.

5. Com base na listagem elaborada na atividade anterior, os grupos devem identificar fontes confiáveis e órgãos de pesquisa oficiais que publicam as informações necessárias para o estudo do tema selecionado. Sugerimos a pesquisa de dados no IBGE, em instituições estaduais de pesquisa ou na prefeitura, assim como em trabalhos acadêmicos disponíveis nos *sites* de universidades e em revistas de divulgação científica.

Materiais

- Computador, tablet ou celular com acesso à internet.
- Papel sulfite e caneta.



Jovens pesquisando dados no computador. Fotografia de 2010.

No canal de compartilhamento criado pela turma, publiquem as hipóteses e a lista dos dados que serão necessários para compreender a questão socioeconômica estudada, ambos produtos da atividade 4, e as fontes confiáveis de pesquisa identificadas na atividade 5 desta etapa do Projeto Integrador.



Organização e interpretação dos dados estatísticos

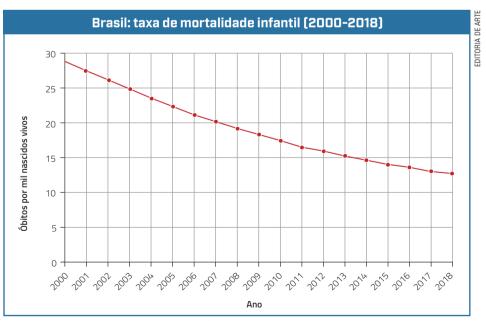
Na etapa 3, vimos a importância da pesquisa científica para a compreensão do mundo em que vivemos e para fundamentar propostas que transformem a nossa realidade. Além disso, conhecemos alguns conceitos básicos utilizados na coleta de dados estatísticos. Nesta etapa, continuaremos a tratar sobre dados estatísticos, porém passaremos a discutir ferramentas que auxiliam na análise deles. Serão apresentadas possibilidades de representação gráfica e medidas para identificar tendências de um conjunto de dados.

Formas de representação gráfica

Além da tabela de frequência apresentada na etapa 3, existem outras maneiras de apresentar dados de uma pesquisa estatística. A depender daquilo que se pretende mostrar nos dados em apresentação, é possível escolher entre a forma gráfica mais adequada.

Gráfico de segmentos

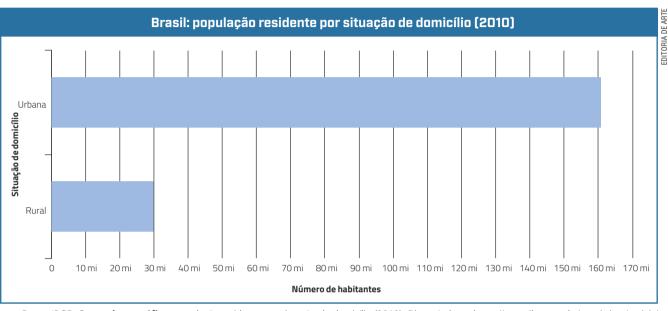
O gráfico de segmentos é ideal para mostrar a evolução de valores de uma variável durante um período de tempo. Observe abaixo o gráfico de segmentos que mostra a evolução da taxa de mortalidade infantil no Brasil (quantidade de óbitos de crianças até o primeiro ano de idade a cada mil nascidas vivas), entre 2000 e 2018:



Fonte: IBGE. **Brasil**: taxa de mortalidade infantil (2018). Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/panorama. Acesso em: 21 jan. 2020.

Gráfico de barras

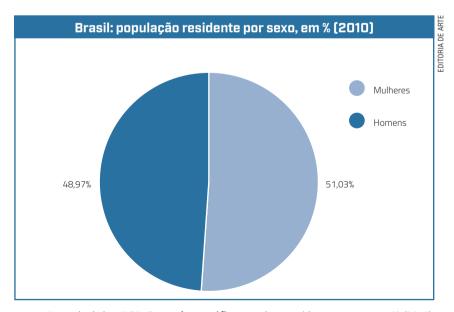
O gráfico de barras é um modelo bastante utilizado na apresentação de dados referentes a variáveis qualitativas e a variáveis quantitativas discretas. As barras permitem uma comparação visual entre os valores apresentados. O gráfico abaixo apresenta a situação de domicílio da população brasileira em 2010, ou seja, o número de pessoas que viviam em áreas urbanas e rurais.



Fonte: IBGE. **Censo demográfico**: população residente por situação de domicílio (2010). Disponível em: https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/habitacao/9662-censo-demográfico-2010.html?=&t=destaques. Acesso em: 17 jan. 2020.

Gráfico de setores

Também chamado de gráfico de *pizza*, o gráfico de setores possui a qualidade de mostrar a relação entre percentuais e o total. Veja o gráfico de setores com a distribuição percentual da população brasileira por sexo no ano de 2010.



Fonte de dados: IBGE. **Censo demográfico**: população residente por sexo, em % (2010). Disponível em: https://sidra.ibge.gov.br/tabela/200#resultado. Acesso em: 21 jan. 2020.

Medida de tendência central

São chamadas de medida de tendência central algumas informações que podem ser utilizadas para caracterizar um conjunto de dados. A medida de tendência central mais comum em pesquisas com dados estatísticos é a **média aritmética**; no entanto, dependendo do conjunto de dados é mais adequado utilizar a **moda** e a **mediana**.

Média aritmética

A média aritmética (*MA*) equivale à razão entre todos os valores observados e o número total de casos. Por exemplo, para sabermos a média de idade na amostra da tabela abaixo, basta dividir a soma das idades pelo número total de indivíduos:

Indivíduo	Idade (anos)
А	17
В	24
С	19

Assim:

$$MA = \frac{17 + 24 + 19}{3} = 20$$

O resultado é uma média aritmética de 20 anos para esse conjunto de dados. Generalizando,

chegaríamos ao resultado da seguinte forma: $MA = \frac{X_1 + X_2 + X_3 + ... + X_n}{n}$. Institutos de pesquisa utilizam a

média aritmética para conjuntos de dados mais abrangentes. É comum encontrarmos dados da média de idade ou da média salarial dos cidadãos de um país.

Apesar de ser muito utilizada, a média aritmética pode não ser uma medida adequada para representar os dados de uma pesquisa. Em geral, essa média funciona melhor em conjuntos em que não há muita variabilidade entre os dados, como no exemplo anterior, no qual a diferença entre as idades dos indivíduos não é tão grande. Dessa forma, a média de idade se mostra como uma medida aproximada do conjunto. Nos casos em que os dados apresentam grande variabilidade, a média aritmética acaba não sendo uma boa representante do conjunto. Por exemplo, se substituíssemos os dados da tabela anterior pelos que estão a seguir:

Indivíduo	Idade (anos)
А	10
В	95
C	27

Então, a média seria o resultado da seguinte operação:

$$MA = \frac{27 + 95 + 10}{3} = 44$$

O resultado é uma média de 44 anos, ou seja, uma idade que não se aproxima de nenhum dos indivíduos da tabela.

Moda

A moda (*MO*) equivale ao valor mais frequentemente observado no conjunto de dados estudados. Por exemplo, em um conjunto das idades de seis indivíduos: 21, 50, 25, 43, 21 e 32 anos, a moda é 21 anos.

Essa medida de tendência central é uma boa representação de conjuntos de dados que apresentam repetições de valores. Note que quando não ocorre a repetição de valores em um conjunto de dados, não há moda.

Mediana

A mediana (*ME*) equivale ao valor central de um conjunto de dados ordenados. Para obter a mediana é necessário organizar os valores em ordem crescente ou decrescente. Se o conjunto de dados tiver uma quantidade ímpar de dados, a mediana será o número ocupado pelo valor central. Mas se o conjunto de dados tiver uma quantidade par, a mediana corresponde à média aritmética dos dois valores centrais. Observe os exemplos a seguir.

Considere um grupo com nove pessoas que apresentam as seguintes idades: 33, 25, 54, 11, 61, 43, 80, 17 e 20 anos. Neste caso, a quantidade de dados do conjunto idade das pessoas é um número ímpar; assim, a meridiana será o número que ocupar o valor central na organização dos dados em ordem crescente (ou decrescente). Organizando as idades em ordem crescente, verificamos a mediana:

Agora, imagine um grupo formado por dez pessoas com as seguintes idades: 24, 55, 46, 89, 15, 60, 34, 19, 12 e 71 anos. Neste caso, a mediana será a média aritmética dos dois valores que estiverem no centro dos dados organizados em ordem decrescente (ou crescente). Observe:

Então, a mediana será dada por:

$$ME = \frac{46 + 34}{2} = 40$$

A mediana indica que 50% dos dados estão abaixo daquele valor e 50% estão acima.



Conexões

CANVA. Criador de gráficos. Disponível em: https://www.canva.com/pt_br/graficos/.
 Acesso em: 23 jan. 2020.

O *site* permite a criação de vários tipos de tabelas e gráficos com diversas opções de estilos. Além disso, apresenta orientações sobre o uso de diferentes tipos de gráfico.

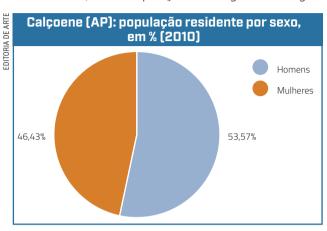
:MOJOEZ/SHUTTERSTOCK.CON

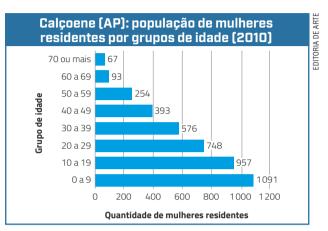


Sugestões de respostas e comentários das atividades estão nas **Orientações para o professor** ao final do livro.

1. Calçoene se localiza no estado do Amapá. De acordo com o censo 2010 do IBGE, o município tinha 9 000 habitantes naquele ano.

Considere uma situação em que a prefeitura de Calçoene planeje iniciar um programa de saúde da mulher. Para isso, tem à disposição os dois gráficos a seguir com dados do censo 2010.





Fonte dos gráficos: IBGE. Cidades@. **Calçoene**. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ap/calcoene/pesquisa/23/25888?detalhes=true. Acesso em: 4 fev. 2020.

Para poder dar início ao programa, será necessário resolver o problema:

Quantos médicos deverão ser contratados?

Para a contratação dos médicos, foram estabelecidas as diretrizes a seguir.

- Público-alvo: mulheres entre 10 e 49 anos.
- Quantidade de profissionais: 500 habitantes/médico.

Além de obter a solução para o problema anteriormente apontado, também foram requisitados os dados a seguir para compor o relatório do programa.

- 1. O número total da população feminina de Calcoene de acordo com o censo 2010.
- 2. O número de mulheres que serão atendidas pelo programa.
- 3. A porcentagem de mulheres que serão atendidas pelo programa em relação ao total da população feminina em Calçoene.

Considerando esse panorama:

- a] Calcule os dados pedidos nos itens 1, 2 e 3.
- b) Formule uma solução ao problema, calculando a quantidade de médicos que devem ser contratados. Depois, escreva um pequeno relatório com todas as informações obtidas.
- Elabore um passo a passo descrevendo o percurso que você realizou para chegar à solução do problema. A ideia não é escrever sentenças matemáticas, mas o que você pensou para fazer o cálculo. Por exemplo: "Descobrir o número de mulheres que fazem parte do público-alvo".
 - Depois, forme uma dupla e leia o passo a passo feito pelo colega. Analisem: os percursos são iguais ou o colega utilizou um outro raciocínio?
- **2.** Acesse o *sit*e do IBGE Cidades@ (veja indicação completa na seção **Conexões**, na página 23) e escolha um município. Procure na aba "Pesquisas" os dados correspondentes aos que estão nos gráficos da atividade 1. Depois, reproduza o mesmo raciocínio desenvolvido no caso de Calçoene para calcular as informações do município escolhido.



23. Leia a tirinha abaixo e responda à questão:

CONTROVERSIAS DA ESTATÍSTICA SAETANO CURY/ /ACERVO DO AUTOR/2020 Em media, o brasileiro Salário do Paulo: R\$ 1.000,00 Salário do Jorge: R\$ 9.000,00 9anha 2\$ 5.000,00 por mês! 11111 (6)

- Expliquem a crítica feita pelo autor e utilizem seus conhecimentos em estatística para esclarecer qual o problema ocorrido com os dados retratados na tirinha.
- 4. Na atividade 5 da etapa 3 deste projeto, vocês foram orientados a identificar fontes de informações confiáveis para a coleta de dados qualitativos e quantitativos para o estudo de uma questão socioeconômica do município onde vivem. Agora, vamos coletar os dados e organizá-los. Reúnam-se novamente em grupos e, com base nas orientações apresentadas na etapa 3 e nesta etapa, definam os procedimentos de coleta dos dados e as formas mais adequadas de organização em tabelas com valores absolutos e relativos, representação em gráficos e padronização dos dados qualitativos, caso tenham realizado entrevistas e aplicado questionários.
 - Com base nos dados reunidos e organizados, as informações coletadas irão auxiliá-los na análise da questão socioeconômica definida como tema da pesquisa e na verificação da hipótese definida na atividade 4 da etapa 3. Vocês devem considerar que a análise da situação não se baseia apenas nos dados, já que é necessário ter subsídios teóricos para estabelecer relações e fundamentar interpretações. Organizem as conclusões e apresentem à turma para que elas sejam discutidas por todos. Durante esse debate, os estudantes devem propor soluções viáveis para os problemas apontados. Após a apresentação, reúnam-se em grupos e revejam os resultados, se necessário.

- Computador, tablet ou celular com acesso à internet.
- Software de criação de tabelas e elaboração de gráficos.
- Régua, canetas e borracha.
- Papel sulfite.
- Cartolina.





No canal de com-

partilhamento criado pela turma, publiquem as tabelas e os gráficos confeccionados na atividade 4 e as conclusões prévias da atividade 5 desta etapa do Projeto Integrador.



Produção e apresentação do vídeo

Durante as etapas deste projeto, vocês prepararam materiais para a elaboração do produto final, realizando as seguintes tarefas:

- observação da realidade socioeconômica do município em que vivem e escolha de um problema;
- formulação de uma hipótese sobre a causa desse problema;
- pesquisa em fontes confiáveis e levantamento de dados que pudessem comprovar ou refutar a hipótese levantada.

Agora, ainda em grupos, reflitam sobre como os bancos de dados podem ajudar a compreender a realidade. Ao expor as ideias, procurem fazer uso de argumentos tendo como base o que vocês aprenderam ao longo deste projeto. Registrem suas considerações no caderno e no canal de compartilhamento.

Fase de planejamento

Depois que todas as etapas foram concluídas, chegou a hora de produzir o vídeo. Mas, antes de colocarem a mão na massa, não deixem de se dedicar ao planejamento. É nesta fase que vocês evem discutir, avaliar e decidir o que vão fazer e como, antecipando-se a eventuais dificuldades.

Não percam de vista as razões e os objetivos pelos quais vocês estão produzindo o vídeo. A narrativa que será gravada deve mostrar por que vocês escolheram um determinado problema do município, discorrer sobre o processo de pesquisa e as conclusões a que chegaram.

Conversem sobre o formato em que o vídeo será apresentado. Vocês podem escolher fazer uma dramatização, um documentário, uma animação ou outra linguagem artística que os integrantes do grupo se sintam à vontade em participar. Lembrem-se de criar um clima amistoso e democrático em que todos devem ter voz nas tomadas de decisões.

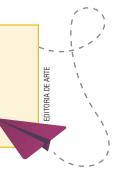
Se considerarem conveniente, atribuam tarefas aos membros do grupo de acordo com as habilidades de cada um. A feitura do vídeo é trabalhosa e envolve tarefas de diferentes tipos, desde a montagem e o manuseio de aparelhos até o domínio de programas de gravação e edição de vídeo.

Não se esqueçam de providenciar os materiais necessários para a realização do vídeo. Caso necessitem de um equipamento específico, conversem com o professor sobre quais estratégias podem ser seguidas para obtê-los. A seguir, estão listados alguns materiais que provavelmente vocês vão necessitar.

Materiais

- Caderno ou papel sulfite.
- Canetas, lápis e borracha.
- Câmera de vídeo, celular ou tablet.
- Tripé.

- Microfone.
- Software de edição de vídeo.
- Computador.
- Projetor.
- Caixas de som.



Combinem com o professor e com a direção da escola a data e o local mais adequados para a apresentação do vídeo à comunidade escolar. De preferência, escolham uma sala ampla para receber os convidados e que tenha uma boa estrutura para a projeção do vídeo.

Uma boa ideia é destinar alguns estudantes para cuidar da comunicação do evento, preparando materiais físicos e digitais destinados à divulgação. Panfletos podem ser afixados nos murais da escola e também distribuídos à comunidade escolar. Convites publicados nas redes sociais da escola complementam a estratégia de divulgação.

Fase de execução

Elaboração do roteiro

Com as informações coletadas ao longo das etapas deste projeto, comecem a elaborar o roteiro. Lembrem-se de que há muitas maneiras de transmitir uma mensagem e aquela que melhor se encaixar para o caso de vocês vai depender do formato de apresentação que escolheram. Por exemplo, o texto destinado a um documentário é totalmente diferente do que será usado em uma dramatização. Se tiverem dificuldade, o professor de Língua Portuguesa poderá ajudá-los ou consultem livros e *sites* na internet sobre o assunto.

Apesar de poder envolver grandes produções, um vídeo não precisa de muitos recursos além de uma câmera, edição, iluminação adequada e, principalmente, um bom roteiro para cumprir sua função de maneira satisfatória. Um outro detalhe importante diz respeito aos tipos de público que assistirão ao vídeo. Pensem nos variados perfis e de que maneira o material deve ser elaborado para que a mensagem de vocês chegue adequadamente a todos.

Entre os vídeos que se destacam pela forma didática em que o conteúdo é apresentado estão os que utilizam elementos visuais em conjunto com o que está sendo falado. Essas imagens podem, inclusive, ser feitas de forma lúdica, a partir de desenhos ou palavras-chave junto às informações.



Tripé com celular.

Exemplo de trabalho de edição de texto.



Produção do vídeo

Encontrem um local adequado para a gravação, isto é, que seja espaçoso, silencioso, com uma boa luminosidade e que tenha plugues disponíveis para conectar os aparelhos eletrônicos. Quando estiverem gravando, procurem seguir o roteiro para que a equipe consiga acompanhar seu andamento. Improvisações, porém, fazem parte, principalmente em formatos mais livres como a dramatização. Procurem gravar várias tomadas com o objetivo de facilitar o processo seguinte: a edicão.



Jovens gravando uma entrevista.

Edição do vídeo

Para editar o vídeo, será necessário utilizar um programa ou aplicativo com recursos específicos para isso. Existem muitas opções gratuitas e de fácil manuseio, tanto para celular e *tablet* quanto para computador. No processo de edição, serão cortados os erros e as partes consideradas supérfluas, além de reunir todas as tomadas importantes. O editor de vídeo tem a tarefa de dar um sentido ao todo, tornando o material fluido e interessante para o espectador.

É neste momento que é possível inserir legendas, ferramenta importante quando o som da fala não está claro e também para tornar o material acessível a pessoas com deficiência auditiva. Vocês também podem incluir uma trilha sonora na abertura do vídeo, durante a apresentação ou nos créditos. Após o fim da edição, o grupo deve assistir ao vídeo para avaliar se é necessário realizar mais ajustes ou se está pronto para a exibição à comunidade escolar.

Fase da apresentação

Antes do início do evento, os estudantes devem se reunir no local da apresentação para checar se todos os equipamentos funcionam adequadamente e resolver as últimas pendências.

Estejam preparados para receber o público e para o início da exibição do vídeo. Se acharem conveniente, façam uma breve apresentação introdutória sobre a produção. Após a apresentação, vocês podem interagir com os presentes, contando como foi a experiência.



Público assistindo a uma apresentação no telão.

Avaliação



Para finalizar este Projeto Integrador, é importante realizar uma avaliação, tanto de sua participação individual quanto coletiva. Para isso, em uma folha de papel sulfite, faça o que se pede.

- 1. Sobre o seu envolvimento e o da turma neste Projeto Integrador, responda às questões a seguir.
 - al Houve participação em todas as atividades propostas? Argumente.
 - b) Em qual etapa houve mais dedicação? E em qual houve menos dedicação? Justifique.
 - c] Atribua uma nota de zero (0) a dez (10) para a sua participação e para a participação da turma neste Projeto Integrador. Argumente sobre essas notas.
 - d] Em relação às suas ações, em quais aspectos você acredita que pode melhorar na realização de um próximo Projeto Integrador? E em quais aspectos a turma pode melhorar?
 - 2 Junte-se a um colega e comparem as respostas das questões anteriores, verificando com quais itens da avaliação vocês concordam e de quais discordam.
 - f) Escreva, de modo sucinto, quais foram as suas dificuldades e quais aprendizagens desenvolveu no decorrer deste Projeto Integrador.
- **2.** Em relação ao assunto deste Projeto Integrador, você:
 - al Compreendeu como funciona o Big Data e quais são as suas aplicações? Refletiu como a captação de dados pode afetar a privacidade e a liberdade?
 - b) Compreendeu a diferença entre o Big Data e os bancos de dados convencionais?
 - Refletiu sobre a importância do IBGE e reconheceu como os dados publicados por esse instituto são utilizados para a elaboração de políticas públicas e em pesquisas acadêmicas?
 - d] Refletiu e discutiu com seus colegas sobre a realidade socioeconômica do município onde vivem e identificou um problema a ser estudado? Elaborou com os colegas uma hipótese sobre a questão identificada?
 - **B**] Reconheceu a importância da pesquisa científica e compreendeu as etapas e os procedimentos do método científico? Apropriou-se das etapas da pesquisa científica para investigar o problema do município onde vive?
 - f) Participou da pesquisa das informações referentes ao seu município? Discutiu com os colegas quais eram as ferramentas mais adequadas para a organização e análise dos dados?
 - participou da elaboração do roteiro e da produção do vídeo?
 - h) Foi atuante na preparação da apresentação do vídeo?
- Sobre o canal de compartilhamento, proposto em Hora de compartilhar, responda às questões a seguir.
 - a) Em sua opinião, quais foram os pontos positivos de compartilhar algumas das reflexões e trabalhos realizados em cada etapa do projeto? E quais foram os pontos negativos?
 - b) Como foi sua participação no desenvolvimento desse trabalho?
 - c] Registre quais dificuldades você encontrou e quais aprendizagens desenvolveu com esse canal de compartilhamento.



O consumo consciente



Como os hábitos de consumo mudam o mundo?

Você já refletiu sobre como o ser humano tem desenvolvido diferentes maneiras de obter e produzir alimentos e outros produtos ao longo da história? É possível perceber que, atualmente, nem sempre adquirimos produtos que sirvam para nossa sobrevivência. Muitas vezes desejamos comprar algo que nos oferece distinção social. O que isso significa?

A ação humana sobre o meio e a nossa interação na sociedade se baseiam em motivações distintas. A aquisição de uma casa, por exemplo, tem como objetivo principal obter abrigo, mas o tipo de moradia é determinado por uma série de fatores sociais e pessoais, como condições financeiras do comprador, pressão social e desejo de *status*. Muitas das características da habitação vão além de sua função inicial de proteção e acabam suprindo necessidades produzidas socialmente.

No mundo contemporâneo, as campanhas publicitárias buscam despertar no consumidor a sensação de que as mercadorias propagandeadas são imprescindíveis para a vida cotidiana, promovendo uma ideia de conforto e facilidade para o dia a dia. Conforme as pessoas começam a comprar esses produtos, aqueles que não os possuem passam a sofrer uma pressão social para adquiri-los, a fim de não se sentirem deslocados ou excluídos.

Tendo em vista esse contexto, comece a analisar como você costuma agir como consumidor. Por exemplo, quando vai a uma loja, você tem consciência do que realmente precisa? De que forma a propaganda e o meio social em que você vive o levam a comprar por impulso? A embalagem dos produtos o influencia na escolha do produto? Você se considera um consumidor consciente?

Neste Projeto Integrador, convidamos você a entender melhor a dinâmica do consumo em suas manifestações sociais, ambientais e econômicas. Vamos com a gente!

Pessoas se aglomeram diante de uma loja de departamentos durante um dia de promoções, em Nova York, Estados Unidos, 2019.

Ficha de estudo

TEMA INTEGRADOR
PROTAGONISMO IUVENIL

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DA BNCC

O texto integral da BNCC encontra-se ao final do livro.

Competências gerais

3, 6, 7, 8

Competências específicas e habilidades

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

EM13CHS103

EM13CHS106

(relativas à competência específica 1)

EM13CHS301

EM13CHS303

EM13CHS304

(relativas à competência específica 3)

Linguagens e suas Tecnologias

EM13LGG101

(relativa à competência específica 1)

EM13LGG303

EM13LGG304

(relativas à competência específica 3)

Ciências da Natureza e suas Tecnologias

EM13CNT101

(relativa à competência específica 1)

EM13CNT206

(relativa à competência específica 2)

EM13CNT302

(relativa à competência específica 3)

Matemática e suas Tecnologias

EM13MAT102

EM13MAT104

(relativas à competência específica 1)

Produto final: feira de trocas

Objetivos a serem desenvolvidos no âmbito do tema integrador

- Reconhecer a importância de ser protagonista na sociedade, compreendendo e produzindo argumentos sobre o consumo ético e consciente em diferentes aspectos do mundo contemporâneo: ambiental, social e econômico.
- Entender a importância de adotar posturas responsáveis que impactem a vida pessoal e em sociedade buscando e promovendo alternativas de consumo mais sustentáveis.
- Despertar para o uso de produtos que sejam realmente necessários, por meio de uma feira de trocas.
- Compreender como funcionam as cadeias produtivas e refletir sobre escolhas pessoais e coletivas, relacionando a produção, a distribuição, a venda e o consumo de produtos como partes de um mecanismo complexo que impacta o meio ambiente e a sociedade.
- Refletir sobre como o consumo atualmente é capaz de influenciar o comportamento das pessoas e de que maneira é possível criar alternativas que valorizem as comunidades locais, a solidariedade e as ações socioambientais.
- Planejar, criar e vivenciar uma feira de trocas na escola a partir dos conceitos e das ideias apreendidos durante o projeto, apropriando-se, dentro da temática proposta, de um conhecimento crítico e reflexivo.

Justificativa da pertinência dos objetivos

Atualmente, estamos cercados por propagandas que estimulam cada vez mais o consumo. Criativa, a publicidade seduz o público com anúncios de produtos que, se adquiridos, supostamente trarão felicidade a quem os compra. No entanto, a realidade por trás do consumismo é muito mais complexa e acarreta impactos sociais, econômicos e ambientais.

É preciso se apropriar de informações que mostrem as causas e os efeitos do consumo desenfreado. Daí a importância deste Projeto Integrador, que desenvolve uma abordagem crítica e reflexiva para promover a compreensão da própria realidade e favorecer a atuação nela de maneira autônoma.

A realização da feira de trocas é significativa na medida em que desperta a prática de ações relacionadas ao consumo consciente e procura incentivar o protagonismo que se espera das juventudes para enfrentar os desafios dos nossos tempos.

Conhecendo os objetivos das etapas do projeto



Compreender o desenvolvimento das práticas de comércio em uma perspectiva histórica e o crescimento do consumo global nas sociedades contemporâneas, considerando a importância do pensamento crítico na atualidade como forma de combate ao consumismo. Além disso, serão mostradas as diferenças entre consumo e consumismo. Dados sobre os hábitos de consumo no Brasil e no mundo oferecerão ao estudante um facilitador estatístico capaz de, desde esse momento, sensibilizá-lo para o tema.



Refletir sobre os impactos socioambientais causados pelo consumo desenfreado, mostrando os efeitos, muitas vezes irreparáveis, no planeta. Serão apresentadas conexões entre a obsolescência programada e o consumismo, bem como suas causas e consequências. Apresentar a metodologia da pegada ecológica e dados sobre a impulsividade do consumo e as consequências para o bem-estar das pessoas, além de dicas para superar o consumismo.



Etapa



Relacionar o consumo consciente com mudanças práticas no cotidiano, entendendo os impactos das atitudes individuais e coletivas. Compreender as características do consumo e do consumidor conscientes, além de identificar um perfil de consumidor – consciente ou não – a partir dos próprios hábitos de consumo.

Conscientizar sobre a retomada das práticas de troca de produtos em novos formatos nos dias atuais, destacando a importância das feiras de troca como alternativa de consumo consciente. Apresentar estratégias de organização da feira de trocas, além de sugestões para o planejamento e a execução do evento.



Etapa



Planejar, organizar, divulgar e realizar uma feira de trocas com base no tema consumo consciente, correspondente ao produto final deste Projeto Integrador. Uma avaliação de cunho individual e coletivo fechará este projeto.



Assim como nos demais projetos desta obra, para organizar e registrar as produções realizadas nas

etapas deste Projeto Integrador, sugerimos a construção coletiva de um canal de compartilhamento. Para isso, vocês podem criar um *blog*, um canal de vídeos, uma página em rede social, um mural, um portfólio ou outras formas de comunicação com a comunidade escolar. Ao final de cada etapa deste Projeto Integrador, há orientações e sugestões do que pode ser compartilhado.





O consumismo

Você já se questionou como ocorriam as transações comerciais quando ainda não havia sido introduzido o dinheiro em forma de moeda, cédula ou cartão?

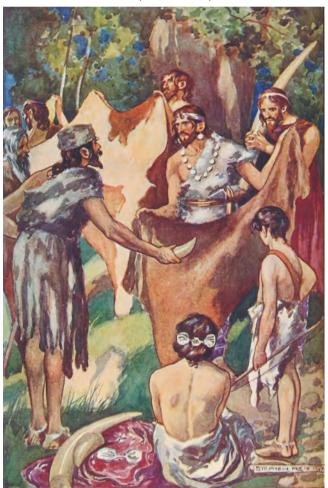
Antes da criação do dinheiro, as sociedades realizavam a prática do escambo. A lógica da troca consistia no estabelecimento de uma equivalência entre os produtos, levando em consideração a importância que os indivíduos atribuíam a eles. Ao longo do tempo, conforme as sociedades foram se tornando mais complexas, esse tipo de troca foi se tornando cada vez mais difícil.

Foi nesse contexto que apareceram os primeiros tipos de moeda, a fim de estabelecer um padrão monetário para as trocas comerciais. As primeiras moedas da história apareceram por volta do século

VII a.C., no reino da Lídia (atual Turquia), cunhadas com uma liga de ouro e prata. Embora o uso da moeda tenha reduzido o escambo, as trocas nunca deixaram de existir. Até hoje, as duas atividades coexistem em todo o mundo e em algumas culturas tradicionais a moeda nem sequer é usada.

Ao longo do tempo, as formas de se realizarem trocas comerciais foram se modificando. Após a invenção da moeda, a segunda grande revolução na história do dinheiro foi a criação do papel-moeda. Embora haja evidências da existência de notas na China no ano 960, elas caíram em desuso no final do século XIV. Na Europa, as primeiras cédulas apareceram em 1661, na Suécia. O cartão de crédito foi introduzido nos Estados Unidos, na década de 1920. Mais recentemente, somaram-se a esses meios o dinheiro eletrônico e a criptomoeda.

Com a progressiva industrialização, a partir do século XVIII, com a Revolução Industrial, as técnicas produtivas se alteraram radicalmente. A produção artesanal deu lugar a uma produção em massa, com uso de máquinas. A industrialização levou ao êxodo rural e à concentração da população nas cidades, acelerando o processo de urbanização, com o consequente aumento do consumo.



A imagem mostra uma prática de escambo realizada entre povos antigos, na qual é negociada a troca de uma presa de marfim por uma pele de boi. INNES, A. D.; ARTHUR MAE, M. A.; HAMMERTON, J. A. Harmsworth History of the world. London: Carmelite House, 1907. v. 1.

Você sabe a diferença entre consumo e consumismo? Consumo é o ato de adquirir produtos realmente necessários para a sobrevivência humana. O consumismo é caracterizado pela compra não consciente e desnecessária, motivada por impulso.

A produção massiva de mercadorias e o apelo ao consumo desenfreado tornam cada vez mais difícil para as pessoas escaparem de atitudes consumistas. Veja a análise de um sociólogo sobre um dos efeitos do consumo na sociedade atual:

O livro "Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadorias", do sociólogo polonês Zygmunt Bauman, tem a incumbência de examinar a sociedade contemporânea, mais precisamente, a transformação dos indivíduos em mercadorias, ou seja, na busca desenfreada e sempre muito bem estimulada pela mídia, pela moda, pelos grupos sociais, de sempre se estar à frente do tempo, de ser notado, seguido, valorizado, e por que não, cultuado. É através desse consumo e suas mudanças que o sociólogo vem à tona examinar o impacto que tudo isso acarreta na vida dos indivíduos, como afirma o próprio autor em questão: "Numa sociedade de consumidores, tornar-se uma mercadoria desejável e desejada é a matéria de que são feitos os sonhos e os contos de fadas".

ALHEN, Rubens. Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria. [Resenha]. **Signos do Consumo**, v. 2, n. 2, p. 275-279, jul.-dez. 2010.

A vida urbana constitui o espaço privilegiado para o consumismo. O grande número de pessoas que vive ou circula nessas áreas, a existência de ruas comerciais e *shopping centers* e o número expressivo de material publicitário disponível são fatores que estimulam a compra, muitas vezes, não consciente.



Vista interna do Istambul Cevair, em Istambul, Turquia, em 2018. Esse é o maior shopping center da Europa e um dos dez shoppings mais luxuosos de todo o mundo.

Conexões

• É POSSÍVEL dizer não ao consumo predatório? 2018. Vídeo (44min13s). Publicado pelo canal Café Filosófico CPFL. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=SvE5y80yzVw. Acesso em: 21 fev. 2020.

Neste vídeo do programa Café Filosófico, Ricardo Guimarães e Samyra Crespo propõem uma reflexão sobre hábitos de consumo na sociedade contemporânea, considerando os impactos sobre o meio ambiente.





1. Observem as imagens reproduzidas abaixo e, com base nas informações apresentadas, respondam à seguinte questão: Que aspectos evidenciados nas fotografias nos levam a identificar a diferença entre consumo e consumismo?

KIMBERRYWOOD/SHUTTERSTOCK.COM

Sugestões de respostas e comentários das atividades estão nas **Orientações para o professor** ao final do livro

JJFARQ/SHUTTERSTOCK.COM



Shopping center em Bangcoc, Tailândia, 2019.



Feira livre em Roma, Itália, 2016.

- 2. Nesta atividade, você irá refletir a respeito de seu contexto local e de suas experiências. Para isso, responda às questões a seguir.
 - a) Você é um consumidor ou uma pessoa consumista? Justifique sua resposta com exemplos.
 - b) O município em que você mora tem conjuntos comerciais grandes, como *shopping centers*? Você acredita que eles estimulam o comportamento consumista nas pessoas? Por quê?
 - c) Você já consumiu algo feito por produtores locais? Em sua opinião, essa prática contribui para reduzir ou superar o consumismo? Justifique sua resposta.
 - d] Seu município apresenta problemas ambientais? Quais são eles? Você acha que esses problemas estão associados ao consumismo? Por quê?



3. Observe a tirinha abaixo.





BECK, Alexandre. Armandinho Sete. Florianópolis: Edição do autor, 2015. p. 42.

- a] A que tipo de produto Armandinho se refere ao dizer "coisa 'pronta'"?
- b] De acordo com o segundo quadrinho, quem produziria "opinião pronta"? Por quê?
- c) Perceba que comida "pronta" e "opinião pronta" estão entre aspas na tirinha. Por que você acha que o autor da tirinha usou esse recurso? De que maneira isso se relaciona ao consumismo?
- d] Alexandre Beck, criador do personagem Armandinho, é formado em Agronomia, mas estudou Publicidade por alguns anos. Em uma entrevista, afirmou o seguinte:

A publicidade é usada para convencer as pessoas a comprar coisas que elas não precisam. Para isso, você tem que apelar para a vaidade e o egoísmo de cada um.

BECK, Alexandre. *In*: CRUZ, Felipe Branco. Comparado a Calvin e Mafalda, autor de Armandinho atrai fãs na Comic Com. **UOL**, 6 dez. 2015. Disponível em: https://entretenimento.uol.com.br/noticias/redacao/2015/12/06/criador-de-ti-rinha-de-sucesso-plantava-morangos-organicos-nos-anos-1990.htm. Acesso em: 11 jan. 2020.

Diante disso, como podemos associar a opinião do autor a essa tirinha?



4. Leiam o texto e respondam às questões a seguir.

Consumo global cresce mais que a população

De acordo com a última versão do relatório **O estado do mundo**, publicado no ano passado pelo The Worldwatch Institute com versão brasileira confeccionada e divulgada pelo Instituto Akatu pelo Consumo Consciente, nos últimos 50 anos o consumo cresceu seis vezes, ao mesmo tempo em que a população cresceu apenas 2,2 vezes. Em outras palavras: o consumo por pessoa cresceu três vezes.

Segundo relatório, em 2006, pessoas no mundo gastaram US\$ 30,5 trilhões em bens e serviços (em dólares de 2008). Em 1996, esse número foi de US\$ 23,9 trilhões e em 1960 a humanidade consumiu o equivalente a US\$ 4,9 trilhões. Só em 2008, pessoas no mundo todo compraram 68 milhões de veículos, 85 milhões de geladeiras, 297 milhões de computadores e 1,2 bilhão de celulares.

[...]

Desperdício. A velocidade com que os produtos duráveis ficam obsoletos vem aumentando. E o desperdício aumentou também. Um bom exemplo são os aparelhos celulares. Em 2007, as pesquisas indicavam que o brasileiro trocava de celular, em média, a cada dois anos. Hoje, troca a cada 1 ano e 4 meses.

[...]

Mais ricos. O relatório **O estado do mundo** mostra que os 16% mais ricos do mundo são responsáveis por cerca de 78% do consumo mundial. O que quer dizer que os 84% restantes são responsáveis por apenas 22% do consumo do planeta.

CONSUMO global cresce mais que a população. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 28 set. 2011. Disponível em: www.estadao.com.br/noticias/geral,consumo-global-cresce-mais-que-a-populacao-imp-,778544. Acesso em: 26 dez. 2019.

- al Quais foram os gastos das pessoas no mundo em bens e serviços em 1960, 1996 e 2006? Quais os valores (em dólares) do aumento de tais gastos?
- b) Por que houve um aumento maior dos gastos de 1960 a 1996 do que de 1996 a 2006?
- c) Os gastos com bens e serviços são feitos de uma forma igualitária pela população mundial? Explique.
- d] Organizem os dados presentes no texto em forma de tabela, gráfico e/ou infográfico. Caso julguem necessário, peçam ajuda ao professor ou pesquisem tutoriais na internet.



- 5. Percebemos que o consumo tem crescido em ritmo mais acelerado do que o da população mundial. Isso nos leva a concluir que muitos bens e serviços são consumidos por impulso, sem real necessidade. Tendo em vista essas informações, ainda em grupo, façam uma pesquisa na internet sobre:
 - os números da população brasileira entre 1960 e 2019;
 - os hábitos de consumo do brasileiro nesse mesmo período.

Dependendo dos dados que obtiverem, será possível fazer uma comparação entre o crescimento da população brasileira e o aumento do consumo no período. Se possível, procurem organizar os resultados da pesquisa utilizando recursos como mapas, gráficos, infográficos, ilustrações e imagens.

Depois, respondam às questões a seguir.

- al Os dados relacionados à realidade brasileira são parecidos com os resultados mundiais apresentados na atividade 4?
- b) Comparem os dados de consumo no Brasil com os resultados mundiais, lançando hipóteses explicativas.

 Computador, tablet ou celular com acesso à internet.



ASHATILOV/SHUTTERSTOCK.COM

Hora de compartilhar

Ao longo de cada etapa deste Projeto Integrador, vocês vão incluir no canal de compartilhamento que escolheram os dados que forem desco-

brindo. Eles funcionarão como uma construção parcial até a etapa final, quando ocorrerá a Feira de Trocas.

Agora, chegou o momento de registrar as informações desta etapa. Vocês deverão incluir os dados sobre o mundo e o Brasil coletados nas atividades 4 e 5, tanto no formato de números quanto nas releituras gráficas que escolheram (tabela, gráfico, infográfico, mapa, ilustração, imagem etc.). Aproveitem e coloquem questões relacionadas ao desenvolvimento técnico e tecnológico, sua relação atualmente com o consumo e o consumismo e a questão da mídia. Se o canal de compartilhamento escolhido tiver recursos interativos, não deixem de participar com comentários e estimulem os colegas a fazer o mesmo.



Implicações socioambientais do consumismo

Apesar dos diversos impactos ambientais e sociais causados pelo consumismo, uma pesquisa realizada pelo Instituto Akatu em 2018 apontou que 76% dos 1 090 brasileiros entrevistados são pouco conscientes em relação ao consumo.

De acordo com a Organização das Nações Unidas (ONU), em 2018 havia no mundo mais pessoas vivendo em áreas urbanas (55%) do que em rurais. Estima-se que, em 2050, 68% das pessoas viverão em cidades. E você, como imagina que será o consumo em um mundo cada vez mais urbano?

Ao falar de consumismo, precisamos saber quais são suas consequências para a sociedade. Vocês já pensaram no impacto de seus hábitos de consumo, como utilizar sacolas plásticas de supermercado ou trocar de celular todo ano, mesmo que ele ainda esteja em boas condições?

O combate ao desperdício se tornou um dos grandes desafios contemporâneos ligados ao consumismo. O consumo excessivo acarreta maior utilização de recursos naturais, ultrapassando a capacidade que a Terra tem de provê-los.

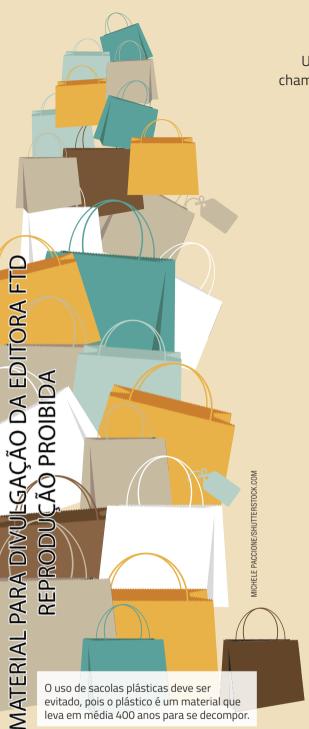
Segundo o sociólogo Maurício Waldman, atualmente, para fabricar um automóvel é usado o dobro de cobre do que era necessário há dez anos. Entre 1950 e 2005, por exemplo, a utilização de recursos naturais aumentou drasticamente, como podemos observar no quadro abaixo.

Uso de recursos naturais (1950-2005)

- **Produção de metais**: aumento de 6 vezes.
- **Produção de petróleo**: aumento de 8 vezes.
- Consumo de gás natural: aumento de 14 vezes.

THE WORLDWATCH INSTITUTE. **Estado do mundo**: transformando culturas: do consumismo à sustentabilidade. São Paulo: Instituto Akatu: UMA, 2010. p. 4. Disponível em: www.akatu.org.br/wp-content/uploads/2017/04/100629EstadodoMundo2010.pdf. Acesso em: 26 dez. 2019.





Um dos fatores que impulsionam o consumo descontrolado é a chamada obsolescência programada. Leia o texto a seguir.

Entenda o que é obsolescência programada

Conforme usamos um produto, é natural que este sofra desgastes e se torne antigo com o passar do tempo. O que não é natural é que a própria fabricante planeje o envelhecimento de um produto, ou seja, programar quando determinado objeto vai deixar de ser útil e parar de funcionar, apenas para aumentar o consumo.

Apesar do avanço tecnológico, que resultou na criação de uma diversidade de materiais disponíveis para produção e consumo, hoje nossos eletrodomésticos são piores, em questão de durabilidade, do que há 50 anos. Os produtos são fáceis de comprar, mas são desenhados para não durar. Por esta razão, o consumidor sofre para dar a eles uma destinação final adequada e ainda se vê obrigado a comprar outro produto.

Um dos principais exemplos de obsolescência programada é a lâmpada. Quando criada, ela durava muito, mas as fabricantes viram que venderiam apenas um número limitado de unidades. Por isso, criaram uma fórmula para limitar o funcionamento das lâmpadas, que passaram a durar apenas mil horas, por exemplo.

Na área tecnológica, a obsolescência programada pode ser vista com maior frequência. Geralmente, durante o período de garantia, os *desktops* e *notebooks* de alguns fabricantes funcionam normalmente. No entanto, após o fim desse prazo, passam a apresentar defeitos como superaquecimento ou esgotamento da bateria. Na quase totalidade dos casos o preço do conserto é tão alto que não vale a pena, e os consumidores são impelidos a adquirir um produto novo.

É importante lembrar que a humanidade já está consumindo 30% a mais do que o planeta é capaz de repor e é preciso que haja uma redução em até 40% as emissões de gases de efeito estufa para que a temperatura não suba mais do que 2º C.

Diante de uma situação tão alarmante, mudanças dos padrões de produção e consumo, de forma a diminuir o descarte desnecessário de toneladas de lixo eletrônico e tóxico no planeta, são essenciais para reverter esse quadro.



[...]

INSTITUTO BRASILEIRO DE DEFESA DO CONSUMIDOR (IDEC). **Entenda o que é obsolescência programada.**São Paulo, 18 jun. 2012. Disponível em: https://idec.org.br/consultas/dicas-e-direitos/entenda-o-que -e-obsolescencia-programada. Acesso em: 20 jan. 2020.

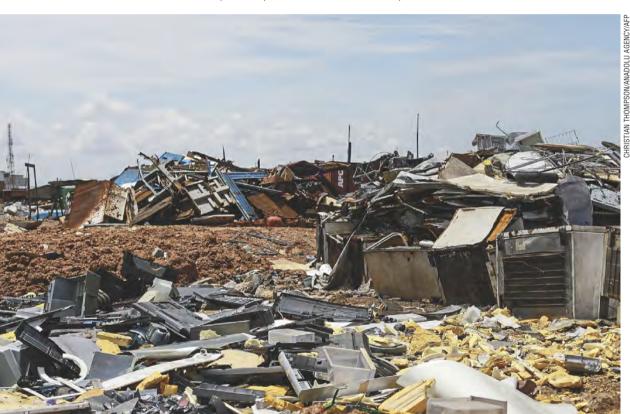
Peças de aparelhos eletrônicos armazenados em um depósito na cidade de Oise, França, 2019. A obsolescência programada impulsiona o descarte de produtos e o aumento de lixo eletrônico. A reciclagem é uma prática necessária para minimizar os efeitos danosos do consumismo tecnológico. Agora, leia um texto sobre os impactos ambientais do consumismo.

Consequências ambientais

Com o aumento da procura por produtos, mais recursos naturais precisam ser explorados para atender a essa demanda. Conforme o processo de produção dos bens e serviços aumenta, a degradação ambiental também cresce, muitas vezes ocasionada pela emissão de gases poluentes e a contaminação da água e do solo. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), 92% da população mundial vive em lugares cuja qualidade do ar está fora dos padrões indicados para a saúde.

[...] Outro ponto a ser levantado é que com o consumismo a produção do lixo também aumenta. Segundo o Panorama dos Resíduos Sólidos, foram coletadas mais de 71 milhões de toneladas de lixo no ano de 2016. Conforme relatório da ONU, foram gerados 44,7 milhões de toneladas de lixo eletrônico.

MOURA, N. Consumismo: você sabe o que é isso? **Politize!**, 25 jul. 2018. Disponível em: https://www.politize.com.br/consumismo-o-que-e/. Acesso em: 26 dez. 2019.



O consumismo leva ao desperdício e causa impactos ambientais cada vez mais difíceis de serem revertidos. Grande parte do lixo eletrônico produzido pelos países desenvolvidos é enviada para descarte em países subdesenvolvidos, principalmente da África. A fotografia mostra uma vista do maior depósito de lixo eletrônico do continente africano, na cidade de Acra, Gana, em 2019.

Conexões

OS DELÍRIOS de consumo de Becky Bloom. Direção: P. J. Hogan. Estados Unidos, 2009 (1h46min). Rebecca consegue sucesso em sua profissão como colunista de uma revista financeira em Nova York, porém ela está a ponto de arruinar sua vida e sua carreira por ser uma compradora compulsiva.





Sugestões de respostas e comentários das atividades estão nas **Orientações para o professor** ao final do livro.

- 1. Com base nas informações apresentadas na etapa 2, responda às questões a seguir.
 - a) O desperdício é uma das causas do consumo desenfreado. Quais são as consequências para o nosso planeta?
 - b] Quais são as causas do consumismo, segundo o primeiro texto?
 - c] Defina obsolescência programada.
 - d] Quais são as consequências do consumismo, de acordo com o segundo texto?
 - Pudemos observar nas imagens diversos componentes eletrônicos inutilizados e muito lixo acumulado em um aterro sanitário. Por que, na sua opinião, as pessoas substituem os produtos que possuem por novos com tanta frequência?
- 2. Nesta atividade, você refletirá a respeito de seu contexto local e de suas experiências. Os aspectos de seu estilo de vida refletem muito nas condições ambientais em que vivemos. Observe sua rotina durante uma semana e responda às questões a seguir.
 - a) As roupas que você usa no dia a dia são de marcas ou feitas por produtores locais? Após quanto tempo você deixa de usar uma vestimenta?
 - diários? Qual(is) é(são) o(s) meio(s) de transporte que você utiliza em seus deslocamentos diários?
 - c] Quais são seus hábitos alimentares? Você é vegano, vegetariano, onívoro ou carnívoro?
 - d) De modo geral, que tipos de produto você costuma consumir?
 - e] Quais são os hábitos de consumo de seus familiares? São semelhantes aos seus?
 - f) Quais são os gastos em sua residência com energia e água? Se for preciso, peça ajuda a familiares ou responsáveis para obter os valores.
 - g] Você faz coleta seletiva em sua casa (separar lixo reciclável do lixo orgânico)?
- 3. Leia o texto a seguir e conheça o conceito de pegada ecológica.

Ajudando o planeta através da pegada ecológica

[...] a pegada ecológica foi desenvolvida no início da década de 1990 por William Rees e Mathis Wackernagel, estudiosos que estavam preocupados com o ritmo intenso de exploração dos recursos do planeta. Assim, eles desenvolveram uma estimativa que demonstra a "marca" que cada um de nós deixa no planeta de acordo com o uso dos recursos que ele pode nos oferecer. Por meio da pegada ecológica também é possível analisar as desigualdades sociais, pois enquanto há uma parcela da população que consome exageradamente, há outra parcela que usufrui muito pouco dos recursos do planeta. Ou seja, há um desequilíbrio na distribuição dos recursos utilizados e precisamos encontrar soluções para promover a igualdade, o que tem início na análise de nossas atitudes individuais. [...] para calcular a Pegada Ecológica de cada um no planeta, foi considerado o tamanho das áreas produtivas de terra e de mar utilizadas para gerar produtos, bens e serviços que sustentam estilos de vida. Esse cálculo define a extensão do território em hectares (ha) utilizado por uma pessoa, uma cidade ou um país para sustentar seus hábitos de consumo.

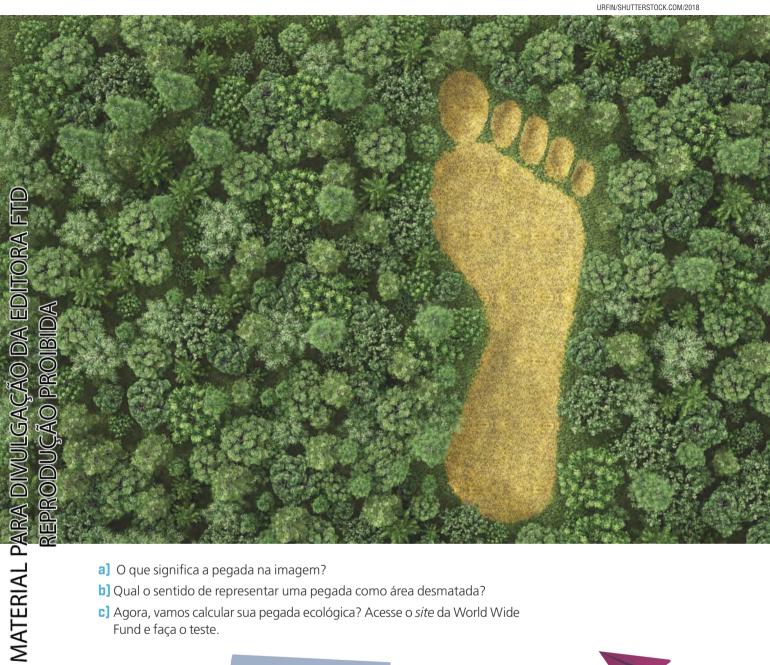
OLIVEIRA, Mônica Pontes da Costa. Ajudando o planeta através da pegada ecológica. **Portal do Professor**.

Brasília, DF: Ministério da Educação, 7 mar. 2011. Disponível em: http://portaldoprofessor.mec.gov.br/
fichaTecnicaAula.html?pagina=espaco%2Fvisualizar_aula&aula=28296&secao=espaco&request_locale=es.

Acesso em: 29 jan. 2020.

- a) O que é a pegada ecológica?
- b) É possível visualizar apenas o uso de recursos naturais por meio do cálculo da pegada ecológica? Justifique sua resposta.

4. Analise a imagem e responda às questões a seguir.



- a) O que significa a pegada na imagem?
- Di Qual o sentido de representar uma pegada como área desmatada?
- c] Agora, vamos calcular sua pegada ecológica? Acesse o site da World Wide Fund e faça o teste.





d) Em uma roda de conversa, comparem as pegadas ecológicas de cada um, refletindo sobre seu papel como consumidor e sua responsabilidade em relação ao uso dos recursos naturais em nosso planeta.



5. Reúnam-se em grupos. Leiam a tirinha e os textos a seguir.

Texto 1





MAFALDA/FOTOARENA

QUINO, J. L. Toda Mafalda. São Paulo: Martins Fontes, 2008. p. 350.

Texto 2

Comprar [...] uma poderosa câmera fotográfica; ter um quarto mais bonito, uma motoneta mais moderna; seduzir, realizar um projeto, montar uma empresa de qualquer tipo que seja: cedemos sempre à miragem de uma felicidade adiada, de um paraíso ainda a ser construído, aqui ou no além.

Esquecemos que não há outra realidade além da que é vivida aqui e agora, e que essa estranha fuga para adiante nos faz com certeza falhar. Assim que o objetivo é alcançado, temos quase sempre a experiência dolorosa da indiferença, ou mesmo da decepção. Como crianças que se desinteressam do brinquedo no dia seguinte ao Natal, a posse de bens tão ardentemente desejados não nos torna nem melhores nem mais felizes do que antes.

Fonte: FERRY, Luc. Aprendendo a viver: filosofía para os novos tempos. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007. p. 63.

Texto 3

Dicas para se livrar do consumismo

Reflita antes de comprar

[...]

- Você quer mesmo esse item?
- Esse desejo é seu ou nasceu depois de você ver um monte de gente querendo ou usando aquela peça?
- Você pode ser afetado pela publicidade?
- Você tem dinheiro para essa compra?
- O dinheiro vai fazer falta para outras despesas?

ARAUJO, A. P. Detox das compras: 5 dicas para se livrar do consumismo, por Carol Sandler. Finanças Femininas, 22 nov. 2017. Disponível em: https://financasfemininas.com.br/ detox-das-compras-5-dicas-para-se-livrardo-consumismo-por-carol-sandler/. Acesso em: 29 jan. 2020.



Agora, respondam às questões e analisem os textos.

- a] Como vocês interpretam a mensagem da tirinha? Que crítica ela apresenta?
- Dal Qual a relação entre a tirinha e o texto de Luc Ferry?
- c] Que atitudes as ideias apresentadas no texto 3 ajudam a promover?
- d) Comparem os textos 2 e 3 e exponham suas opiniões sobre eles. Em seguida, realizem um debate. Vocês podem iniciar as discussões utilizando o roteiro a seguir. Não se esqueçam de escolher um representante do grupo, que será responsável pelo registro dos pontos mais importantes.
 - Qual a opinião de vocês sobre a "terapia de compras", ou seja, o ato de consumir em busca de felicidade? Vocês já agiram dessa forma ou conhecem alguém que costuma comprar como forma de compensação?
 - Que consequências esse tipo de "terapia" pode trazer para uma pessoa?
 - Quais seriam as alternativas para evitar a "terapia de compras"?
 - Como age um comprador impulsivo?
 - Além das dicas apresentadas no texto 3, o que mais pode ser feito para evitar as compras por impulso?
 - Vocês se consideram consumistas?



Registrar os principais pontos de um debate é um procedimento importante para fazer a análise e o dimensionamento dos dados.

Hora de compartilhar

Chegou a hora de fazer os registros desta etapa no canal de compartilhamento escolhido por vocês. Se acharem conveniente, essa tarefa poderá

ser realizada pelo representante de cada grupo escolhido na atividade 5. As respostas da atividade 2 também devem ser incluídas, complementando com dados pessoais de cada estudante sobre o consumo. A ideia é traçar um perfil consumidor da turma, proporcionando um conhecimento coletivo e individual mais aprofundado, preparando-os para a feira de trocas.



Consumo consciente como estilo de vida

A superação do consumismo requer mudanças de hábitos que muitas vezes são difíceis de ser realizadas. A questão não é só comprar menos, mas consumir com responsabilidade e reflexão. É o que chamamos de consumo consciente. Leia o texto a seguir.

[...] A defesa da necessidade de mudanças nos "padrões de consumo" ganha relevo [...], tendo em vista o imenso desperdício de recursos naturais resultante, sobretudo, da expansão irrefreada do consumo de materiais descartáveis e de artigos de luxo. Espraia-se a ideia de que a intensificação do consumo e dos valores que lhe dão suporte vem agravando a dilapidação ambiental e a questão social.

O argumento não poderia ser mais justo e sedutor: a insustentabilidade do modelo vigente reside na extrema polarização no acesso ao mercado e se manifesta no consumo excessivo de uns e na interdição de muitos às condições de satisfazerem suas necessidades elementares, a exemplo da alimentação, saúde, moradia e educação. Neste sentido, advoga que especial atenção deve ser dedicada à demanda de recursos naturais, resultante desta tendência, bem como à poluição que daí deriva.

Em consequência desta realidade é que vem tomando corpo o "consumo consciente" [...]. Trata-se de converter o consumo em "ato consciente", sobretudo quanto aos seus impactos na sociedade e na natureza. [...]

ARAÚJO, N. M. S.; SILVA, M. das G.; SANTOS, J. S. "Consumo consciente": o ecocapitalismo como ideologia. **Revista Katál**, Florianópolis, v. 15, n. 1, p. 96-97, jan.-jun. 2012. Disponível em: www.scielo.br/pdf/rk/v15n1/a10v15n1.pdf. Acesso em: 29 dez. 2019.



Uma das formas
de se trilhar
o caminho
do consumo
consciente é a
substituição das
sacolas plásticas
descartáveis
pelas reutilizáveis.

Agora, leia um texto que define o consumidor consciente.

Quem é o consumidor consciente

O consumidor consciente é aquele que leva em conta, ao escolher os produtos que compra, o meio ambiente, a saúde humana e animal, as relações justas de trabalho, além de questões como preço e marca.

O consumidor consciente sabe que pode ser um agente transformador da sociedade por meio do seu ato de consumo. Sabe que os atos de consumo têm impacto e que, mesmo um único indivíduo, ao longo de sua vida, produzirá um impacto significativo na sociedade e no meio ambiente.

Por meio de cada ato de consumo, o consumidor consciente busca o equilíbrio entre a sua satisfação pessoal e a sustentabilidade, maximizando as consequências positivas e minimizando as negativas de suas escolhas de consumo, não só para si mesmo, mas também para as relações sociais, a economia e a natureza.

[...]

Além disso, o consumidor consciente valoriza as iniciativas de responsabilidade socioambiental das empresas, dando preferência às companhias que mais se empenham na construção da sustentabilidade por meio de suas práticas cotidianas.

O consumo consciente pode ser praticado no dia a dia, por meio de gestos simples que levem em conta os impactos da compra, uso ou descarte de produtos ou serviços, ou pela escolha das empresas da qual comprar, em função de seu compromisso com o desenvolvimento socioambiental.

[...]

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Quem é o consumidor consciente**. Brasília, DF, [2000?]. Disponível em: www.mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental/producao-e-consumo-sustentavel/consumo-consciente-de-embalagem/quem-e-o-consumidor-consciente.html. Acesso em: 28 dez. 2019.



Conexões

Acesse estes sites para obter mais informações sobre consumo consciente.

- INSTITUTO AKATU. Disponível em: www.akatu.org.br/. Acesso em: 9 jan. 2020. Uma das mais representativas entidades de luta pelos direitos do consumidor e por um consumo consciente e sustentável.
- CONSELHO EMPRESARIAL BRASILEIRO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (CEBDS). Disponível em: https://cebds.org/. Acesso em: 9 jan. 2020. Entidade que reúne grandes empresários brasileiros na busca de um desenvolvimento sustentável. incluindo o consumo consciente.





Sugestões de respostas e comentários das atividades estão nas Orientações para o professor ao final do livro.

- 1. De acordo com as informações apresentadas nas páginas anteriores, responda às questões a seguir.
 - a) O que é o consumo consciente?
 - b) O que é preciso para se tornar um consumidor consciente?
 - c] O consumo consciente pode ser praticado no dia a dia. De que forma isso pode ser feito?
- 2. Agora, assistam a um filme que vai ajudá-los a entender como funciona o consumo e quais são as consequências do consumismo para o meio ambiente e a sociedade. No documentário A história das coisas, a ativista estadunidense Annie Leonard desnuda a lógica da cadeia produtiva e mostra como a adoção de práticas sustentáveis será imprescindível para o futuro do planeta.



Computador com acesso à internet e projetor ou celular com acesso à internet.

Orientações para assistir ao vídeo:

- Dividam-se em grupos e assistam ao documentário na sala de vídeo/informática ou no celular em casa, individualmente.
- Durante o vídeo, registrem as ideias e as informações que considerarem mais importantes.
- Após o término do vídeo, troquem ideias com os colegas sobre o que anotaram.
- Redijam um relatório apontando as preocupações, soluções e ideias sobre a guestão do consumo dentro da cadeia produtiva apresentada.
- Em uma roda de conversa com toda a turma, compartilhem os relatórios e as conclusões a que chegaram.
- 3. O texto a seguir apresenta 12 princípios do consumo consciente.

Conheça os 12 princípios do consumo consciente

1. Planeje suas compras

Não seja impulsivo nas compras. A impulsividade é inimiga do consumo consciente. Planeje antecipadamente e, com isso, compre menos e melhor.

2. Avalie os impactos de seu consumo

Leve em consideração o meio ambiente e a sociedade em suas escolhas de consumo.

3. Consuma apenas o necessário

Reflita sobre suas reais necessidades e procure viver com menos.

4. Reutilize produtos e embalagens

Não compre outra vez o que você pode consertar, transformar e reutilizar.



5. Separe seu lixo

Recicle e contribua para a economia de recursos naturais, a redução da degradação ambiental e a geração de empregos.

6. Use crédito conscientemente

Pense bem se o que você vai comprar a crédito não pode esperar e esteja certo de que poderá pagar as prestações.

7. Conheça e valorize as práticas de responsabilidade social das empresas

Em suas escolhas de consumo, não olhe apenas preço e qualidade do produto. Valorize as empresas em função de sua responsabilidade para com os funcionários, a sociedade e o meio ambiente.



ELENA_CHE/SHUTTERSTOCK.COM

8. Não compre produtos piratas ou contrabandeados

Compre sempre do comércio legalizado e, dessa forma, contribua para gerar empregos estáveis e para combater o crime organizado e a violência.

9. Contribua para a melhoria de produtos e serviços

Adote uma postura ativa. Envie às empresas sugestões e críticas construtivas sobre seus produtos e serviços.

10. Divulgue o consumo consciente

Seja um militante da causa: sensibilize outros consumidores e dissemine informações, valores e práticas do consumo consciente. Monte grupos para mobilizar seus familiares, amigos e pessoas mais próximas.

11. Cobre dos políticos

Exija de partidos, candidatos e governantes propostas e ações que viabilizem e aprofundem a prática de consumo consciente.

12. Reflita sobre seus valores

Avalie constantemente os princípios que guiam suas escolhas e seus hábitos de consumo.

INSTITUTO AKATU. **Conheça os 12 princípios do consumo consciente**. 18 mar. 2011. Disponível em: www.akatu.org.br/noticia/conheca-os-12-principios-do-consumo-consciente/. Acesso em: 21 jan. 2020.

a) Após ler o texto, reflita se você coloca em prática os princípios listados. Marque um ponto para cada princípio que você segue. Por fim, some os pontos e descubra qual é o seu perfil de consumidor utilizando o quadro a seguir.

Pontuação	Resultado	
0 a 3 pontos	Muito consumista: você ainda precisa se conscientizar para começar a melhorar seus hábitos de consumo.	
4 a 6 pontos	Consumista: você está avançando, mas ainda falta colocar em prática mais ações.	
7 a 9 pontos	Consumidor quase consciente: muito bem, você está quase lá! Continue refletindo e fará compras de modo ainda mais consciente.	
10 a 12 pontos	Consumidor consciente: parabéns! Você realmente se preocupa com todos os aspectos que envolvem o ato de comprar.	

- b) E então, qual foi seu resultado? Converse com seus colegas e comparem seus resultados.
- c] Registrem no caderno o resultado do perfil de consumidor da classe como um todo, traçando um perfil da turma.
- 4. Vocês já ouviram falar de economia solidária? Leiam o texto a seguir para conhecer essa alternativa econômica.

Economia solidária

A economia solidária é um jeito diferente de produzir, vender, comprar e trocar o que é preciso para viver. [...]

Alguns princípios são muito importantes para a economia solidária. São eles:

- 1. Cooperação: ao invés de competir, todos devem trabalhar de forma colaborativa, buscando os interesses e objetivos em comum, a união dos esforços e capacidades, a propriedade coletiva e a partilha dos resultados;
- 2. Autogestão: as decisões nos empreendimentos são tomadas de forma coletiva, privilegiando as contribuições do grupo ao invés de ficarem concentradas em um indivíduo. Todos devem ter voz e voto. Os apoios externos não devem substituir nem impedir o papel dos verdadeiros sujeitos da ação, aqueles que formam os empreendimentos;
- 3. Ação econômica: sem abrir mão dos outros princípios, a economia solidária é formada por iniciativas com motivação econômica, como a produção, a comercialização, a prestação de serviços, as trocas, o crédito e o consumo;
- 4. Solidariedade: a preocupação com o outro está presente de várias formas na economia solidária, como na distribuição justa dos resultados alcançados, na preocupação com o bem-estar de todos os envolvidos, nas relações com a comunidade, na atuação em movimentos sociais e populares, na busca de um meio ambiente saudável e de um desenvolvimento sustentável.

BRASIL. Ministério da Economia. Secretaria do Trabalho. **Economia solidária**. Brasília, DF, , 31 ago. 2015. Disponível em: http://trabalho.gov.br/trabalhador-economia-solidaria. Acesso em: 14 jan. 2020.

- a) O que é a economia solidária?
- b) A moeda social e o banco comunitário também são alternativas econômicas que estimulam o desenvolvimento local. Faça uma pesquisa sobre eles para entender melhor suas características e descobrir se há um banco comunitário ou se uma moeda social circula em uma comunidade do estado em que você vive. Faça registros das informações que você descobriu.
- Após a pesquisa, com o auxílio do professor, discutam em uma roda de conversa como a economia solidária, a moeda social e o banco comunitário podem se tornar alternativas ao consumismo.
 - di Ainda na roda de conversa, troquem impressões sobre quais dessas ideias podem ser aproveitadas para realizar a feira de trocas da turma e registrem-nas no caderno.
 - **5.** Agora vocês vão dar os primeiros passos para realizar a feira de trocas!

A organização de um evento que envolve muitas pessoas precisa ser cuidadosa. A primeira medida é definir e delegar responsabilidades. Diante disso, em conjunto com o professor, tomem decisões sobre os tópicos a seguir.

- a) Comissões: formem grupos responsáveis pela organização de cada um dos aspectos da feira.
- Dome: escolham um nome criativo e chamativo para a feira de trocas.
- c] Data, horário e local: definam com o professor e a coordenação da escola quando e onde será realizada a feira, a fim de não comprometer o calendário escolar.
- d) Moeda social e banco comunitário: decidam se utilizarão esses dois recursos ou se haverá apenas a opção de troca de produtos.
- **E**] Estrutura: determinem o número de barracas e as atrações culturais. Não se esqueçam de pensar na acessibilidade para pessoas com deficiência, em recursos para a destinação correta do lixo e em mobílias para garantir o conforto dos convidados.

f] Função de cada barraca: escolham que tipo de produto ficará disponível em cada barraca. Não se esqueçam de incluir um local de conscientização para apresentar informações sobre o consumismo e o consumo consciente.

Para facilitar a organização das comissões, vocês podem utilizar o quadro a seguir. Lembrem-se de que essa estrutura é somente um modelo de orientação. Poderão ser incluídas outras comissões, de acordo com a realidade da turma.

Comissão	Principais atribuições	Responsáveis (nome dos estudantes)
Coordenação geral	Integrar as ações e garantir a circulação da informação entre todas as comissões.	
Comunicação	Desenvolver o material de divulgação da feira de trocas para a comunidade escolar (antes, durante e depois do evento).	
Produtos	Definir os tipos de produtos que estarão nas barracas e organizar o recebimento desses materiais.	
Estrutura e decoração	Planejar a montagem das barracas, elaborar a decoração do espaço e organizar a estrutura para recolher o lixo e manter o ambiente limpo.	
Área educativa e cultural	Elaborar o conteúdo educativo e cultural da feira.	
Interação com o público	Responsabilizar-se pelo contato com o público, criando estratégias para o acolhimento e o bem-estar dos frequentadores.	

As comissões podem começar a pensar nos materiais que serão necessários para a realização de suas respectivas tarefas. Segue uma lista com itens fundamentais, mas vocês podem alterá-la de acordo com a necessidade da turma.

Materiais

- Computador, tablet e/ou celular com acesso à internet e software livre de edição de texto, planilha e imagem.
- Impressora.
- Papel sulfite, lápis, caneta, caneta hidrocor e borracha.
- Barracas.
- Materiais para decoração.
- Lixeiras.
- Cadeiras.



No canal de compartilhamento escolhido pela turma, postem os seguintes conteúdos:

- os relatórios sobre o vídeo A história das coisas, realizados na atividade 2;
- o perfil de consumidor da classe, obtido na atividade 3;
- as ideias sobre economia solidária, moeda social e banco comunitário que podem ser aproveitadas na feira de trocas, registradas na roda de conversa da atividade 4;
- a definição sobre as comissões e outras tarefas para a feira de trocas, estabelecidas na atividade 5.



Ser protagonista em um mundo mais consciente

As práticas de troca de produtos e bens de serviços realizadas desde a Antiguidade estão sendo retomadas em novos formatos nos dias de hoje. Elas aparecem como uma alternativa para sensibilizar e conscientizar as pessoas dos malefícios do consumismo. A intenção é promover uma sociedade mais sustentável a partir do consumo consciente, da solidariedade e do exercício da cidadania.

Quando se trata de consumo consciente, não podemos deixar de incluir a alimentação. Valorizar a produção de alimentos saudáveis, muitas vezes praticada por pequenos produtores, contribui para o estreitamento das relações com a comunidade e para o desenvolvimento sustentável.



Nos dias atuais, hortas comunitárias, inclusive em áreas urbanas, são uma maneira de produzir alimentos saudáveis e praticar o consumo consciente.

Leia o texto a seguir.

Saiba como você mesmo pode organizar uma feira de trocas solidárias

Criadas nos anos [19]80, no Canadá, as feiras de trocas têm como base os princípios da economia solidária, ou seja, substituir o lucro, a acumulação e a competição por cooperação e solidariedade. Além de valorizar o trabalho, a capacidade e criatividade humana e não apenas o capital acumulado ou propriedades. Valorizando sempre os recursos da natureza que serão utilizados de forma sustentável.

[...]

SAIBA como você mesmo pode organizar uma feira de trocas solidárias. **Catraca Livre**, 22 jan. 2014. Disponível em: https://catracalivre.com.br/carreira/saiba-como-voce-mesmo-pode-organizar-uma-feira-de-trocas-solidarias/.

Acesso em: 21 jan. 2020.

As feiras de trocas oferecem uma alternativa para um consumo mais consciente e sustentável. E o melhor é que elas podem ser realizadas por qualquer comunidade. Na escola, qual o papel desse tipo de feira? Leia o texto a seguir.

As feiras de trocas são uma opção viável que pode se mostrar bem divertida

Para quem não conhece, as feiras de troca se resumem a feiras de intercâmbio de produtos: além de você se livrar de algo que não usa mais, sai de lá com algo em bom estado e novo para você. A maioria das feiras também permite a troca de produtos por serviços, mas sempre sem envolver dinheiro: essa é a graça e a essência da feira de trocas.

Os princípios básicos dessas feiras são substituir o lucro e a acumulação de capital pela cooperação e valorização do trabalho. Por isso é fácil encontrar opções viáveis e sem custo, visto que toda a negociação é feita à base de troca. Vale lembrar ainda que muitas dessas feiras adotam um sistema de pontos ou uma "falsa moeda". Assim você só obtém um determinado objeto caso consiga juntar determinado número de pontos. Isso ocorre devido à dificuldade de determinar os valores de diferentes objetos.

IDEC. Veja como fazer um dia das crianças econômico e sustentável.

Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor, 26 set. 2012. Disponível em: https://idec.org.br/consultas/dicas-e-direitos/veja-como-fazer-um-dia-das-criancas-economico-e-sustentavel.

Acesso em: 30 jan. 2020.



ASHATILOV/SHUTTERSTOCK.COM

Conezões

- EXPERIÊNCIA em uma feira de trocas. **SuperZiper**, 4 fev. 2016. Disponível em: www.superziper.com/2016/02/experiencia-em-uma-feira-de-trocas.html. Acesso em: 21 jan. 2020.
- FEIRA de trocas. **Laboratório de Educação**, 28 jan. 2019. Disponível em: https://labedu.org.br/feira-de-trocas/. Acesso em: 21 jan. 2020.
- BRASIL. Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento. Hortas ganham espaço nas cidades e se tornam alternativa de acesso à comida saudável. Brasília, DF, 12 abr. 2019.
 Disponível em: http://www.agricultura.gov.br/noticias/hortas-ganham-espaco-nas-cidades-e-se-tornam-alternativa-de-acesso-a-comida-saudavel. Acesso em: 17 fev. 2020.





Sugestões de respostas e comentários das atividades estão nas **Orientações para o professor** ao final do livro.

- Com base nas informações apresentadas nas páginas anteriores, respondam às questões a seguir.
 - a] Quando surgiram as feiras de trocas na contemporaneidade e quais são seus objetivos básicos, segundo o primeiro texto?
 - De Quais são os benefícios das trocas de produtos e serviços nos dias de hoje?
 - c) Como uma feira de trocas no ambiente escolar pode contribuir para a difusão de práticas conscientes de consumo?
 - 2. Nesta atividade, você refletirá a respeito de sua realidade e de suas experiências.
 - a) Você já participou e/ou organizou alguma feira de trocas?
 - b) Caso tenha participado e/ou organizado, que produtos foram expostos na feira? Se ainda não teve essa oportunidade, acharia interessante participar?
 - c] Que impacto uma feira de trocas teria no bairro ou município em que você vive?
 - d] Organizar uma feira de trocas sensibiliza e conscientiza as pessoas em relação a maus hábitos de consumo? Por quê?
 - 3. Reúnam-se em grupos para conhecer a canção "Eles não tão nem aí", do cantor, compositor e *rapper* brasileiro Rael. Leiam a letra e, se possível, ouçam a música ou vejam o videoclipe. O canal oficial do cantor está disponível em: www.youtube.com/watch?v=dWgEfcrSXPO. Acesso em: 15 jan. 2020.

Computador, tablet ou celular com acesso à internet.

Eles não tão nem aí

Você que tem a mente no lugar Ideias quentes pra trocar Vamo se unir, vamo juntar Se não eles vão dominar

Eles não tão nem aí (nem aí) Eles não te dão valor (dão valor) Eles querem destruir (destruir) A magia dessa cor (dessa cor)

Mas a tendência da indústria é crescer Mas pra que aconteça a Terra tem que aquecer Nos noticiários que se vê na TV A regra é muito clara e muito fácil entender

Que o comércio compra, mas também quer vender Guerra de faz de conta só pra nego tremer Carro tem gasolina e você pode correr Que mal, várias famílias não têm o que comer





Eles não tão nem aí (nem aí) Eles não te dão valor (dão valor) Eles querem destruir (destruir) A magia dessa cor (dessa cor)

Eles não tão nem aí para a cor Eles querem destruir o azul do mar Eles não tão nem aí para o amor Mas não podem impedir nós de cantar e lutar

Eles não tão nem aí (nem aí) Eles não te dão valor (dão valor) Eles querem destruir (destruir) A magia dessa cor (dessa cor)

Você que tem a mente no lugar Ideias quentes pra trocar Vamo se unir, vamo juntar Se não eles vão dominar

Vão dominar Vão dominar

ELES não tão nem aí. Intérprete: Rael da Rima. *In*: MP3: Música Popular do Terceiro Mundo. São Paulo: Independente; Tratore, 2010. Faixa 4.

- a) Troquem ideias e citem associações que podem ser feitas entre a letra da canção e a temática do consumo consciente. Indiquem trechos para fundamentar a resposta.
- Due inspirações a canção pode oferecer para a organização da feira de trocas?



- 4. O texto a seguir apresenta dicas de como organizar uma feira de trocas. Ele pode ajudá-los a pensar nas tarefas que serão desenvolvidas no evento que será criado por vocês.
 - [...] Saiba o que é necessário para organizar uma feira de trocas solidárias:
 - 1) Reúna no mínimo 10 pessoas que levem produtos ou servicos para trocar. Podem ser roupas, sapatos, livros, acessórios novos ou seminovos e até mesmo plantas ou alimentos caseiros. Na prestação de serviços valem aulas de violão, dança ou idiomas, cortes de cabelo, fazer compras, cuidar do animal de estimação, fazer massagem etc.
 - 2) Marque a data do evento, a frequência em que ele vai ocorrer e o local, que pode ser em sua rua, clube, condomínio, escola, academia, associação de bairro. No ambiente escolhido os participantes vão expor o que trouxeram para trocar da forma que for mais conveniente: pode ser em uma mesa, toalha estendida no chão etc.
 - 3) É necessário criar uma moeda social. Notas com identidade visual próprias que serão válidas apenas nos eventos de trocas que você for promover. Imprima cerca de 50 notas para cada participante. A moeda é importante para realizar as trocas indiretas. Pode acontecer, por exemplo, de uma pessoa querer a caneca que você tem para trocar, mas nada do que ela tenha te interesse. Assim ninguém sai perdendo.
 - 4) Organize um banco que compre com a moeda social uma cota de produtos ou serviços durante a feira. Isto para colocar a moeda em circulação e assim poder comecar o evento. É importante então que os participantes passem no "banco" assim que chegarem ao local. Os produtos ou serviços adquiridos pelo banco podem ser revendidos na própria feira ou vendidos fora dela. E os recursos obtidos, utilizados para organização do evento.
 - 5) Estipule um valor para os produtos e serviços que serão trocados. Cada evento define seu parâmetro. Um eletrodoméstico em bom estado, por exemplo, pode valer de 10 a 20 moedas sociais, uma massagem de 5 a 10, uma camisa nova, 8.
 - 6) Leve materiais recicláveis para vender ou doar ao banco. Assim o banco pode vender os resíduos para indústrias de reciclagem ou doá-los para cooperativas.
 - 7) No banco, guarde as moedas sociais que sobrarem, para usá-las na próxima edição do evento.

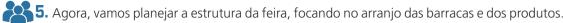
SAIBA como você mesmo pode organizar uma feira de trocas solidárias. Catraca Livre, 22 jan. 2014. Disponível em: https://catracalivre.com.br/carreira/saiba-como-voce-mesmo-pode-organizar-uma-feira-de-trocas-solidarias/.

a) Conversem e decidam quais ideias presentes no texto serão aproveitadas para a feira de trocas da turma.

b) Se vocês decidirem usar a moeda social e tiverem dúvidas sobre como ela pode ser criada, vejam o exemplo de uma moeda social utilizada no município de Canavieiras (BA): http://www.icmbio.gov.br/portal/ultimas-noticias/4 -destagues/6810-extrativistas-de-canavieiras-criam-moeda -social-e-mudam-realidade-da-comunidade. Acesso em: 15 jan. 2020.



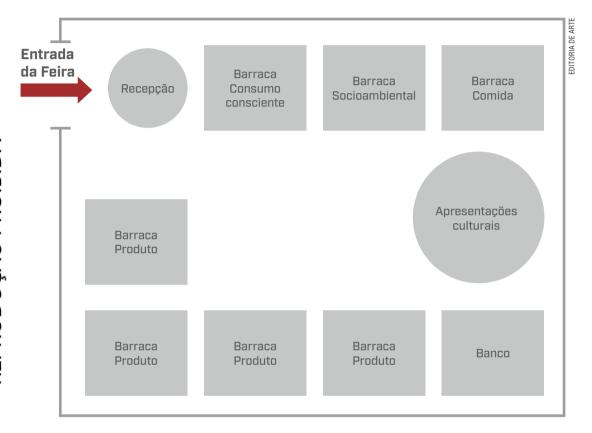
Computador, tablet ou celular com acesso à internet.



Materiais

a] Elaborem um esquema da estrutura geral do evento, definindo como será o mapa de distribuição das barracas e de outros elementos presentes na feira. A comissão de estrutura e decoração ficará responsável por essa etapa. Vocês podem fazer o esboço à mão ou utilizar um programa de computador. Observe um exemplo de esboço estrutural simples.





b) Retomem as respostas da atividade 2 sobre a realidade do local em que vocês vivem. Pesquisem se há associações, organizações não governamentais (ONGs), esferas do poder público (prefeitura, estado, União), entre outras, que já realizaram feiras de trocas semelhantes à que vocês estão planejando. Se considerarem conveniente, a comissão de coordenação geral, com o auxílio do professor, pode entrar em contato com essas entidades para verificar se existe a viabilidade de estabelecer uma parceria.





Feira de trocas: assumindo o consumo consciente

Chegamos à reta final de nosso Projeto Integrador. Agora é o momento de tomar decisões e colocá-las em prática para que a feira de trocas ocorra da melhor maneira possível.

Para realizar a feira de trocas, vamos dividir as ações em três fases.

- 1. Antes da feira.
- 2. Durante a feira.
- 3. Após a feira.

1. Antes da feira



Na fase 1, todos são responsáveis pelas tarefas, mas pode ser eleita uma comissão de coordenação geral para liderá-la, com o auxílio do professor.

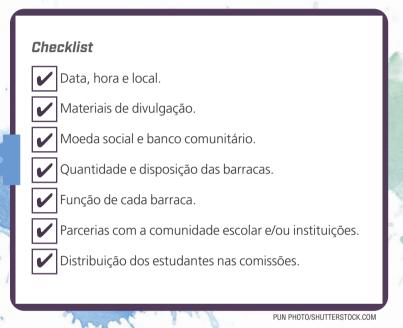
Ao longo deste Projeto Integrador, vocês registraram muitas informações e isso precisa ser retomado e organizado. Lembrem-se de que há dados armazenados no canal de compartilhamento escolhido pela turma e nos registros individuais.

A fase 1 é da responsabilidade de todos, mas a comissão de coordenação geral, com o auxílio do professor, pode liderar a tarefa. É importante que vocês finalizem essa fase com todas as decisões tomadas. Um bom planejamento é fundamental para o sucesso da feira de trocas.

Façam uma sistematização dos itens necessários para a realização da feira de trocas e anotem as respectivas resoluções. Um recurso interessante é anotá-las em forma de lista, seja em papel, seja no meio digital. Assinalem os itens da lista assim que eles forem concluídos; assim, vocês podem monitorar o que já foi feito ou não. É o que chamamos de lista de controle ou *checklist*.

 Computador com software livre para desenho ou papel sulfite, lápis, borracha, caneta e caneta hidrocor.

Apresentamos a seguir uma lista com itens fundamentais para o evento. Ela é um ponto de partida para o planejamento e vocês podem alterá-la, se for necessário.



2. Durante a feira

A realização da feira é o ápice do projeto. Estejam com antecedência no local para checar os últimos detalhes e estarem preparados para a chegada do público. Recepcionar bem os convidados é o primeiro passo para criar um ambiente acolhedor e agradável.



Na fase 2, durante a feira de trocas, é preciso cuidar para criar um ambiente acolhedor e agradável.

Algumas estratégias devem ser pensadas para o dia do evento, como:

- recepcionar o público, dando informações e tirando dúvidas que as pessoas possam ter;
- ficar atentos ao andamento da feira, visando sanar eventuais problemas;
- dar assistência aos expositores e aos parceiros do evento;
- fazer registros fotográficos e escritos, que servirão de material para alimentar o canal de compartilhamento escolhido pela turma;
- preocupar-se em transmitir informações corretas sobre consumismo e consumo consciente.

3. Depois da feira



Na fase 3, reservar um momento após a realização da feira de trocas para uma roda de conversa pode ser enriquecedor e contribuir para conhecer diferentes opiniões.

Após o término da feira, é preciso desmontar toda a estrutura e cuidar da destinação correta dos resíduos. Em um segundo momento, é interessante a turma se reunir para conversar sobre o que acharam da experiência, comentando o que deu certo, o que pode ser melhorado etc. Depois, deve ser feito o registro das conclusões e a inclusão do material produzido durante a feira no canal de compartilhamento.

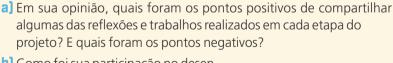
Não se esqueçam de agradecer à comunidade escolar e aos demais parceiros (ONGs, associações etc.), por meio de uma fala coletiva que demonstre a satisfação da turma em receber todos os participantes da feira.

Avaliação



Para finalizar este Projeto Integrador, é importante realizar uma avaliação, tanto de sua participação individual quanto coletiva. Para isso, em uma folha de papel sulfite, faça o que se pede.

- 1. Sobre o seu envolvimento e o da turma neste Projeto Integrador, responda às questões a seguir.
 - al Houve participação em todas as atividades propostas? Argumente.
 - b] Em qual etapa houve mais dedicação? E em qual houve menos dedicação? Justifique.
 - c] Atribua uma nota de zero (0) a dez (10) para a sua participação e para a participação da turma neste Projeto Integrador. Argumente sobre essas notas.
 - d] Em relação às suas ações, em quais aspectos você acredita que pode melhorar na realização de um próximo Projeto Integrador? E em quais aspectos a turma pode melhorar?
 - 2 Junte-se a um colega e comparem as respostas das questões anteriores, verificando com quais itens da avaliação vocês concordam e de quais discordam.
 - f) Escreva, de modo sucinto, quais foram as suas dificuldades e quais aprendizagens desenvolveu no decorrer deste Projeto Integrador.
- 2. Em relação ao assunto deste Projeto Integrador, você:
 - a) Compreendeu os aspectos sociais, econômicos e ambientais envolvidos na prática do consumismo e na mudança de atitude para uma postura de consumo mais consciente?
 - b) Percebeu a importância do próprio papel como jovem e protagonista para o desenvolvimento de alternativas de consumo mais sustentáveis?
 - c) Refletiu, por meio do estudo ao longo deste projeto e da feira de trocas, sobre a real necessidade de consumir certos produtos?
 - d] Reconheceu o funcionamento das cadeias produtivas e de que modo elas afetam o meio ambiente e a sociedade?
 - **e)** Compreendeu como o consumismo pode afetar o comportamento das pessoas e o que pode ser feito para evitá-lo?
 - f] Participou ativamente de todas as fases da feira de trocas, desenvolvendo um olhar crítico sobre a lógica do consumo?
- **3.** Sobre o canal de compartilhamento, proposto em **Hora de compartilhar**, responda às questões a seguir.



b) Como foi sua participação no desenvolvimento desse trabalho?

c] Registre quais dificuldades você encontrou e quais aprendizagens desenvolveu por meio desse canal de compartilhamento.





Memes, arte e política



GUSTAVO FRAZAO/SHUTTERSTOCK.COM

Como exercer nossa cidadania digital?

A internet está cada vez mais presente na nossa vida. Com o uso dos *smartphones*, permanecemos conectados mesmo quando estamos fora de casa. É possível ficar o tempo todo *on-line*, acompanhando as notícias, falando com nossos contatos, postando e compartilhando diversos conteúdos. Também na internet temos acesso a diversos debates políticos, redes sociais, portais de notícias e *sites* de humor. Assim, com a internet nos mantemos informados, nos comunicamos e também nos divertimos. Mas é preciso saber usar a internet e seus recursos com responsabilidade e de maneira ética, praticando assim a nossa cidadania digital

Dificilmente alguém que tem acesso à internet não conhece os memes. Eles fazem parte do nosso cotidiano. Compartilhamos e recebemos memes de amigos, seguimos páginas de memes sobre algum assunto específico (futebol, dança, música etc.), mas eles também são usados em propagandas ou em *sites* de notícias. No atual mundo virtual, temos a sensação de que os memes fazem parte de quase todos os espaços e assuntos.

Os memes, geralmente, são associados ao humor, no entanto eles também tratam sobre problemas do nosso cotidiano. Podem ser um meio de divulgar informações, apresentar críticas políticas e promover debates.

Neste Projeto Integrador você aprenderá um pouco sobre os memes, não apenas lendo sobre eles, mas também produzindo-os.

O que significa o termo meme? Qual é a sua origem? Por que os memes são hoje tão importantes na nossa vida? Qual é a função deles? Podemos usá-los para discutir política, ou eles só servem para nos fazer dar risada? Ao longo deste projeto, você refletirá sobre essas questões e também criará conteúdos. O desafio será falar de um assunto sério, mas com uma linguagem acessível e simples.

Cartaz com mensagem que faz trocadilho com a frase motivacional *Believe in yourself* (Acredite em si mesmo). Criada nos anos 2010 e utilizada como meme, a imagem usa uma *hashtag* e altera a palavra *yourself* por *your selfie* para comunicar "Acredite em sua *#selfie*".

Ficha de estudo

TEMA INTEGRADORMIDIAEDUCAÇÃO

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DA BNCC

O texto integral da BNCC encontra-se ao final do livro.

Competências gerais 4, 5, 7

Competências específicas e habilidades

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

EM13CHS106

(relativa à competência específica 1)

EM13CHS502

EM13CHS504

(relativas à competência

específica 5)

EM13CHS605

EM13CHS606

(relativas à competência específica 6)

Linguagens e suas Tecnologias

EM13LGG302

EM13LGG305

(relativas à competência

específica 3)

EM13LGG702

EM13LGG703

EM13LGG704

(relativas à competência

específica 7)

Produto final: exposição

Objetivos a serem desenvolvidos no âmbito do tema integrador

- Compreender a internet como espaço importante da cultura contemporânea, cujos conteúdos simples, como memes, gifs e vídeos curtos, não apenas têm a função de entreter e divertir, mas também de disseminar informações (verdadeiras ou falsas), veicular críticas e fomentar debates.
- Compreender a especificidade da internet como um espaço no qual os internautas são sujeitos que não apenas consomem e compartilham, mas também produzem conteúdos.
- Discutir a questão das fake news, atentando à responsabilidade pela criação e pelo compartilhamento de notícias falsas na internet. Refletir sobre a necessidade de pesquisa e verificação das notícias, tanto no momento da leitura dos memes quanto nos momentos de compartilhamento e sua produção.
- Notar a função estética e política dos conteúdos de internet nos dias de hoje, compreender os memes como formas narrativas contemporâneas.
- Produzir memes a partir da crítica da realidade vivenciada pelos jovens, percebendo a relevância da mensagem transmitida por meio da imagem e do texto utilizados.
- Transformar no gênero textual meme informações relevantes sobre cidadania e direitos humanos, adequando ao espaço virtual textos que falam dos direitos dos jovens.

Justificativa da pertinência dos objetivos

As informações que circulam na internet muitas vezes são vistas como fontes confiáveis que podem fundamentar discussões ou, ao contrário, como conjunto de conteúdos menores, pouco importantes na cultura, sem relevância estética ou política. Este Projeto Integrador convida a uma reflexão sobre as informações que circulam no mundo virtual e à compreensão de que as redes sociais e os *sites*, bem como as linguagens usadas nestes espaços, são parte relevante nas práticas culturais contemporâneas. A internet como espaço de crítica, disputa e criação deve ser percebida pelos estudantes não apenas como palco diante do qual eles são espectadores, mas espaço aberto, cuja dinâmica permite que eles também sejam produtores de conteúdos, reconhecendo-se como agentes de discussões, críticas e até mesmo de intervenções artísticas.

Conhecendo os objetivos das etapas do projeto



Compreender o significado dos memes considerando a gênese do termo – o meme proposto por Richard Dawkins como uma prática cultural que é transmitida ao longo de gerações – e seu sentido no espaço virtual – um conteúdo da internet compartilhado e construído por diversos sujeitos, em um contexto de crítica ou sátira. Reconhecer a diferença entre plágio e paródia, por meio da leitura de textos e atividades que promovem a reflexão sobre essas práticas. Apropriar-se de práticas de linguagem utilizadas no universo digital por meio da elaboração de memes.



Conhecer a relação entre arte e política, por meio de exemplos de cartazes políticos confeccionados pela população francesa nas manifestações de Maio de 1968. Compreender a internet como espaço de debate e os memes como cartazes políticos da contemporaneidade. Debater sobre os problemas enfrentados por jovens que abandonam a escola e elaborar memes para uma campanha virtual sobre a evasão escolar.





Refletir sobre o fenômeno das *fake news* e suas consequências. Compreender a importância de verificar se as informações disponíveis em *sites* e compartilhadas nas redes sociais são verdadeiras, recorrendo a meios de comunicação e instituição confiáveis. Pesquisar os tipos de *fake news* e estudar casos reais compreendendo as intenções e consequências de cada tipo.

Conhecer a Declaração Universal dos Direitos Humanos e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e reconhecer a educação como um direito. Discutir sobre o acesso dos jovens à educação no Brasil, com base em situações da realidade e dados publicados por instituições de pesquisa. Conhecer exemplos de campanhas que utilizam memes para promover debates e elaborar uma campanha refletindo sobre soluções para a evasão escolar e garantia do direito à educação de qualidade.









Organizar uma exposição sobre os temas discutidos e os memes elaborados nas etapas anteriores, promovendo a reflexão dos visitantes sobre o significado dos memes, o seu uso como forma de protesto político e importância de garantir o direito universal à educação.

Hora de compartilhar

Assim como nos demais projetos desta obra, para organizar e registrar as produções reali-

zadas nas etapas deste Projeto Integrador, sugerimos a construção coletiva de um canal de compartilhamento. Para isso, vocês podem criar um *blog*, um canal de vídeos, uma página em rede social, um mural, um portfólio ou outras formas de comunicação com a comunidade escolar. Ao final de cada etapa deste Projeto Integrador, há orientações e sugestões do que pode ser compartilhado



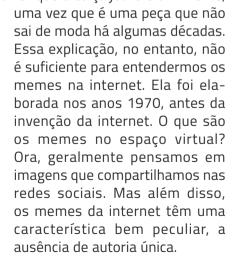


Afinal, o que são os memes?

Pouca gente sabe, mas o termo meme foi inventado bem antes da internet. Quem utilizou essa palavra pela primeira vez foi o biólogo Richard Dawkins, no seu livro **O gene egoísta**, publicado em 1976. Para Dawkins, os animais e as pessoas morrem, mas, caso tenham gerado descendentes, seus genes continuam vivos, pois são passados para as próximas gerações. Assim, os genes de uma determinada família podem durar séculos. Ou, ao contrário, os genes de uma família inteira que morre em um desastre, por exemplo, podem desaparecer, uma vez que não resta ninguém para perpetuá-los.

Mas o que a genética tem a ver com os memes? O termo meme foi usado por Dawkins para descrever ideias e práticas que, assim como os genes, podem ser transmitidas ao longo de gerações. O meme é o correlato do gene no campo da cultura. O que isso quer dizer? Da mesma maneira que uma pessoa pode ter um tipo de cabelo igual ao da sua avó (e esse cabelo apresenta as mesmas características porque a neta e a avó têm os mesmos genes), um indivíduo também pode ter algum tipo de prática ou ideia que seus antepassados tinham. Casar-se, por exemplo, não é algo determinado por genes, mas é uma prática cultural. Essa prática, bem como os genes do cabelo, sobreviveu. As pessoas mais velhas morreram, mas seus filhos, netos e bisnetos repetiram a prática do casamento, mantiveram-na viva. Assim como os genes, os memes também são algo que se repete, se multiplica e se perpetua, atravessando gerações. Aliás, Dawkins propôs o termo meme com base na palavra grega *mimema* (imitação), alterando sua forma em inglês (*mimeme*) para que soasse parecido com gene.

O meme, portanto, pode ser uma ideia, um comportamento, uma palavra, uma crença, uma prática que se perpetua. Poderíamos dizer que a calça *jeans* é um meme,





Segundo a pesquisadora Limor Shifman, os memes da internet são uma construção coletiva. Nenhum meme tem um autor só. Pensemos, por exemplo, em uma música conhecida feita há 30 anos e que continua sendo escutada por muita gente. Essa música é compartilhada nas redes sociais, mas não é modificada. Com os memes, não é assim que funciona. Podemos compartilhar um meme, mas durante os compartilhamentos esse meme vai sendo modificado. É muito comum alguém ver um meme e fazer uma modificação nele (mudar a frase que acompanha uma certa imagem, por exemplo). Para Shifman, é isso que define os memes na internet. Eles não são simplesmente algo que foi muito compartilhado (isto a pesquisadora chama de viral), eles são alguma coisa que viralizou (uma imagem, uma frase, um vídeo), mas que foi sendo modificada pelos internautas. O meme na internet, portanto, é um produto de construção coletiva, em que as mesmas pessoas que recebem e compartilham seu conteúdo podem modificá-lo, alterando alguma coisa do original.

No mundo inteiro, uma parte da produção dos memes se utiliza de imagens de revistas, de jornais e da televisão. Fotografias de músicos, atores e outros artistas são frequentemente usadas para comporem memes da internet.

ENTÃO, VOCÊ SABE TUDO SOBRE MEMES?

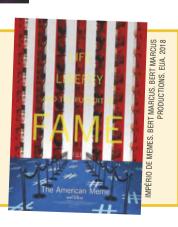
CONTE-ME MAIS SOBRE COMO A PALAVRA MEME SURGIU.

Meme criado a partir de uma cena do filme **A fantástica fábrica de chocolates**, lançado em 1971, em que o personagem Willy Wonka pergunta para as crianças que estão visitando a fábrica se elas gostariam de conhecer um novo doce criado por ele. Os memes com a imagem do personagem Willy Wonka e frases irônicas sobre situações diversas ficaram populares na internet em diversos países.

Conexões

■ IMPÉRIO de memes. Direção: Bert Marcus. Estados Unidos, 2018. Vídeo (98 min).

Esse documentário mostra algumas celebridades dos Estados Unidos que se tornaram conhecidas por causa da internet. O filme mostra como essas pessoas ganham fama e dinheiro lançando memes (fotografias, vídeos) que são muito compartilhados e modificados por seus seguidores.





Sugestões de respostas e comentários das atividades estão nas **Orientações para o professor** ao final do livro.

1. Com base nas informações apresentadas nas páginas anteriores, responda às questões a seguir.



- a] Segundo o conceito de meme proposto pelo cientista Richard Dawkins, além do casamento, qual outra prática cultural poderia ser considerada um meme na nossa sociedade?
- b] Uma capa de revista é muito compartilhada na internet sem ser alterada pelos internautas. Segundo a pesquisadora Limor Shifman, podemos dizer que a capa foi transformada em um meme? Por quê?
- c] Ainda sobre a pesquisa de Limor Shifman, podemos dizer que um meme é uma obra de um único criador? Por quê?
- 2. Nesta atividade, você refletirá a respeito da sua relação com a internet e com os memes.
 - a) Você costuma ler jornais ou assistir a noticiários todos os dias? E a internet, você acessa todos os dias?
 - b) Normalmente, você fica sabendo de grandes notícias (final de campeonato de futebol, desastres naturais, eleições) por qual meio? Por exemplo: parentes, amigos, jornais e revistas, telejornais e rádios, *sites* ou redes sociais.
 - c] Na sua família, as pessoas acessam muito a internet? Alguém não lê notícias pela internet? Se sim, relate a idade da pessoa e as formas pelas quais ela se informa.
 - d) Você já soube de uma notícia por meio de um meme? Por exemplo, a final de um campeonato de futebol ou resultado das eleições de algum país.
 - 2 Você compartilha notícias nas redes sociais? Se sim, o que você compartilha mais? *Links* com matérias ou memes?



3. Os memes, muitas vezes, utilizam cenas de filmes e novelas, fotografias e obras de arte, sem identificar a autoria ou solicitar autorização para o uso da imagem. Leia o texto a seguir que discute a diferença entre plágio e paródia.

Meme é cópia ou criação?

De onde vêm todas as imagens que vemos e compartilhamos na internet? Você já parou para pensar que muitas fotografias, desenhos e pinturas que vão parar na internet e são transformados em memes têm uma origem, uma história e um autor? Bem antes da internet, saber a origem não só das imagens, mas também de textos, músicas e outras obras, já era uma questão delicada. Publicar uma fotografia ou um texto sem atribuir os créditos ao autor é uma ação enquadrada como crime de plágio.

Será que todo uso de alguma imagem, texto ou música produzida por outra pessoa pode ser considerado plágio? Se um artista usa uma imagem que já existe para criar algo novo, isso é um plágio? Se alguém publica um vídeo engraçado na internet que apresenta trechos de cenas de uma novela, isso deve ser considerado uma pura cópia da novela? Há quem diga que, quando há a criação de algo novo, quando a cópia não é pura cópia, não existe plágio, mas paródia. Paródia é o nome dado a uma música, um texto ou uma fotografia, por exemplo, criado com base em outra obra já existente, cujo conteúdo frequentemente é divertido, cômico. Paródias também são frequentemente veículos de crítica e ironia.

Podemos pensar, portanto, que muitos memes são paródias, pois são feitos de imagens já existentes, atribuindo um novo significado a elas. Qual seria a diferença entre uma paródia e um meme? Uma paródia parte de uma obra original e a modifica, mas não necessariamente é compartilhada e modificada na internet. Já o meme sempre tem modificações de um original, é viral e alterado por pelo menos algumas pessoas que o compartilham. Sendo assim, nem toda paródia é um meme, mas todo meme é uma paródia.





Reúnam-se em grupos de quatro a cinco integrantes e com base nas informações apresentadas no texto respondam às seguintes questões:

- a) Um estudante fez um trabalho para a escola copiando trechos de um livro disponível na internet. Ele não indicou que os textos selecionados foram escritos por outra pessoa. Isto pode ser considerado plágio? Por quê?
- b) Escolha com seu grupo uma música brasileira e juntos elaborem uma nova letra para essa música, ou seja, façam uma paródia. A letra deve explicar o que significa plágio. O grupo deve gravar sua paródia e apresentar a gravação à turma.

Vatorinia

- Computador, tablet ou celular com acesso à internet.
- Papel sulfite e caneta.
- Dispositivo para gravar áudio.
- Dispositivo para a reprodução de áudio.



a) Observem as imagens a seguir e escolham a opção correta.

IMAGEM 1



Fonte, 1917, obra do artista francês Marcel Duchamp, um dos precursores da arte conceitual, exposta no Tate Modern,

A imagem 1 mostra:

- peça para banheiro projetada pelo arquiteto alemão Mies van der Rohe.
- instalação do artista brasileiro Hélio Oiticica.
- obra do artista francês Marcel Duchamp.



Mulher com um guarda-sol – **Madame Monet** e seu filho, de Claude Monet, óleo sobre tela, 100 cm x 81 cm, 1875.

A imagem 2 apresenta uma obra do:

- pintor espanhol Pablo Picasso.
- pintor francês Claude Monet.
- pintor brasileiro Alfredo Volpi.





GIRAFFARTE/SHUTTERSTOCK.COM



Mulher fotografando Abaporu, de Tarsila do Amaral, óleo sobre tela, 85 cm x 73 cm, de 1928, em exposição realizada no Museu de Arte Moderna de Nova York, Estados Unidos, 2018.

GIRAFFARTE/ SHUTTERSTOCK.COM

A imagem 3 mostra uma mulher fotografando o quadro:

- da pintora brasileira Tarsila do Amaral.
- do pintor brasileiro Candido Portinari.
- do pintor mexicano Diego Rivera.

Cena do filme Pantera Negra, de Ryan Coogler, lançado em 2018.

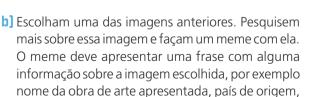


A imagem 4 faz referência ao filme:

- Star Wars, de George Lucas.
- Pantera Negra, de Ryan Coogler.
- O Iluminado, de Stanley Kubrick.



- Computador, *tablet* ou celular com acesso à internet.
- Software livre de edição de imagem.
- Impressora.
- Papel sulfite, caneta e caneta hidrocor.



c] Troquem com outro grupo os memes criados. Os grupos devem modificar os memes recebidos. Desta vez o meme deve conter uma frase divertida.

tema, contexto e época de sua criação.







- **5.** Formem grupos, observem as duas imagens, leiam o texto ao lado e respondam às questões a seguir:
 - al Quais são as semelhanças e diferenças entre o quadro de Jacques--Louis David e o trabalho de Vik Muniz exibidos abaixo?
 - b] Quem foi Jean-Paul Marat, retratado por Jacques-Louis David em sua pintura? Pesquisem e respondam.
 - c] O trabalho de Vik Muniz é uma cópia ou uma paródia da pintura de Jacques-Louis David? Justifique sua resposta.
 - d] Com base na leitura das imagens abaixo e do texto a seguir, reflitam e respondam: que tipo de relação Vik Muniz quis fazer entre Marat e Sebastião? O que ele quis mostrar em seu trabalho?



A morte de Marat, óleo sobre tela, 165 cm x 128 cm, feita em 1793 pelo pintor francês Jacques-Louis David (1748-1825).



Marat-Sebastião: pinturas do lixo, obra do artista plástico Vik Muniz, cópia cromogênica digital de 2008, produzida em parceria com os catadores de lixo do aterro do Jardim Gramacho, em Duque de Caxias (RJ), e utilizada para a divulgação do documentário Lixo Extraordinário (2010).

Lixo Extraordinário

[...]

Lixo Extraordinário é um documentário dirigido por Lucy Walker e codirigido por João Jardim e Karen Harley. Foi lançado em 2010 e recebeu muitas premiações. Retrata o trabalho do artista plástico Vik Muniz em um dos maiores aterros sanitários do mundo: Jardim Gramacho, no Rio de Janeiro. Durante dois anos (de 2007 a 2009) a produção do documentário acompanha a relação do artista com os catadores de lixo. Em Jardim Gramacho, ele fotografa um grupo de catadores de materiais recicláveis, com o objetivo de retratá-los em obras de arte que se servem do próprio material coletado pelo grupo. A narrativa nos insere em um mundo estranho, distante, por meio da apresentação desses indivíduos, suas angústias, esperanças e ideias. Dessa relação entre artista e catadores resulta a série de obras "Retratos do Lixo". O documentário revela a capacidade transformadora da arte na vida dessas personagens. Os catadores de lixo que têm importante papel no desdobrar da narrativa são Tião, Suellen, Magna, Zumbi, Isis, Irmã e Valter. [...]

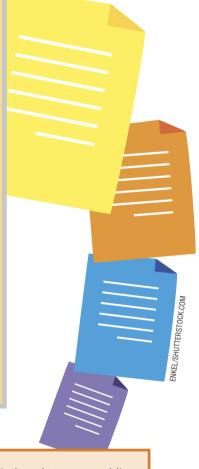
[...]

[...] Temos em uma cena, logo no início do filme, um protesto dos catadores em frente ao prédio do governo municipal de Duque de Caxias. Nessa ocasião, aparece um importante personagem do documentário: Tião Santos, o coordenador da Associação de Catadores Metropolitana de Jardim Gramacho. [...]. O catador desde o início apresenta-se como um líder da classe e revela-se certo dos objetivos de suas mobilizações. [...]

MARQUES, Angela Cristina Salgueiro; SENNA, Gustavo. A política e a estética em Lixo Extraordinário: dano, dissenso e desidentificação. **Novos Olhares**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 9, 11, 12, dez. 2013.

Disponível em: http://www.revistas.usp.br/novosolhares/article/view/69823/72483.

Acesso em: 25 jan. 2020.





No canal de compartilhamento criado pela turma, publiquem as paródias elaboradas na atividade 3, os memes produzidos na atividade 4 e as conclusões escritas na atividade 5 desta etapa do Projeto Integrador.

SHATILOV/SHUTTERSTOCK.COM

- Computador, tablet ou celular com acesso à internet.
- Câmera fotográfica ou celular com câmera fotográfica.
- Software livre de edição de imagem.
- Impressora.
- Papel sulfite.





Os cartazes políticos e os memes

O que são cartazes políticos? Normalmente, são cartazes fixados em algum suporte ou então levados para o espaco público e erguidos durante uma manifestação. Muitos desses cartazes apresentam reivindicações de um certo grupo – mais verba para a educação ou a mudança de uma lei, por exemplo – e com certa frequência se valem de piadas e brincadeiras para falar de temas importantes.

Se observarmos os muros da cidade, encontraremos muitos lambe-lambes, além de pichações e outras intervenções urbanas. No entanto, desde que a internet foi inventada não temos apenas os muros e as ruas da cidade para expor nossas opiniões e críticas. Você já parou para pensar que a internet também é um espaço para a exposição de cartazes políticos? Será que os memes cumprem hoje a função dos cartazes?



Um dos acontecimentos históricos do século XX que ficou muito conhecido por seus cartazes foi o Maio de 68, nome dado para um período de manifestações políticas e artísticas na França, no ano de 1968. Durante algumas semanas, uma onda de protestos parou o país. Além dos trabalhadores de várias fábricas, que entraram em greve, estudantes universitários e outros cidadãos franceses bloquearam ruas ou marcharam por cidades francesas. As manifestações falavam da saúde, da educação, dos direitos dos trabalhadores e se colocavam contra a violência policial e contra o então presidente da França, Charles de Gaulle.

Manifestantes erguem cartazes em Paris, França, durante manifestação em maio de 1968.

Durante o período de protestos, muitos cartazes políticos foram produzidos e espalhados pelos muros das cidades. A confecção desses cartazes passou por uma grande transformação, conforme nos conta a matéria a seguir:

No turbilhão que agitava Paris em maio de 1968, alunos e professores ocuparam a tradicional escola de Belas Artes e deram início à produção de centenas de cartazes que serviram para mobilizar grevistas e militantes. [...]

Produzidos às pressas e com aparência muito simples, os cartazes sintetizam os objetivos da revolta, como a crítica ao governo do general Charles de Gaulle, ao capitalismo e à violência policial. São imagens e *slogans* produzidos coletivamente que viraram ícones de uma época e permanecem na memória coletiva dos franceses.

Em 14 de maio daquele ano [1968], a escola de Belas Artes, às margens do Rio Sena, foi ocupada por alunos e professores. Bem rapidamente, artistas, alguns bastante conhecidos, também se integraram ao que ficou conhecido como Ateliê Popular. [...]

Estudantes e artistas do Ateliê Popular começaram fazendo litografias, mas a produção ficava muito limitada. Eles optaram, então, pela serigrafia, que permitia fazer milhares cartazes muito rapidamente.

Eles usavam diferentes tipos de papel, como reciclado, de cartazes e de jornal, e buscavam esse material em toda parte, uma vez que não tinham dinheiro para comprá-lo. Funcionários de jornais em greve, como *Le Figaro*, doaram rolos de papel jornal aos estudantes e artistas a fim de contribuir com o movimento.

MACEDO, Letícia. A revolta de maio de 68 na França através dos cartazes feitos na época. **G1**, 6 maio 2018. Disponível em: https://g1.globo.com/mundo/noticia/a-revolta-de-maio-de-68-na-franca-atraves-dos-cartazes-feitos-na-epoca.ghtml. Acesso em: 8 jan. 2020.



Conexões

■ PANORAMA: Maio de 68. São Paulo: TV Cultura, 3 maio 2018. Vídeo (27 min). Publicado pelo canal Jornalismo TV Cultura.

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=gD_dwBarV50&t=5s. Acesso em: 8 jan. 2020. Nessa edição, o programa **Panorama**, da TV Cultura, aborda os movimentos sociais e estudantis de Maio de 68, na França.



Sugestões de respostas e comentários das atividades estão nas Orientações para o professor ao final do livro.

- 1. Com base nas imagens e nos textos das páginas anteriores, responda:
 - a] Segundo o texto, quais são os espaços em que é possível vermos cartazes políticos hoje?
 - b) Segundo a matéria apresentada, qual é a importância dos cartazes para os protestos de Maio de 68?
 - c] Qual foi a solução dos manifestantes de Maio de 68 para que os cartazes fossem produzidos em larga escala? Pesquise sobre as técnicas de impressão utilizadas para a produção dos cartazes.
 - d) Observe o cartaz, a seguir, criado em Maio de 68. Qual mensagem ele quer passar?



Cartaz de Maio de 68. Tradução: Seja jovem, cale-se. A figura que segura a boca do jovem no cartaz tem a silhueta de Charles De Gaulle, presidente da França em 1968.

UVGROUP/SHUTTERSTOCK.COM

- 2. Agora pense no seu cotidiano e nas imagens que você vê na internet e responda:
 - a] Você costuma reparar nos cartazes colados nos muros da cidade? Se sim, dê um exemplo.
 - b] Quando você é passageiro em um carro ou ônibus, costuma olhar para a rua ou para o seu celular?
 - c) Pense nos memes que você viu nas últimas semanas na internet. Algum deles tem conteúdo político? Se sim, conte mais a respeito.
- **3.** Talvez a nova roupagem dos cartazes políticos, atualmente, sejam os memes. Mas será que eles são levados a sério? Leia a seguir um trecho da entrevista com editores de um *site* em que as notícias são apresentadas junto com memes e *qifs*.

#MUSEUdeMEMES Vocês enxergam, neste casamento do humor com "coisa séria", um potencial caráter explicativo?

Afonso Cappellaro: [...] Quando a gente pensou o MemeNews, a ideia era justamente essa. Lá atrás, nosso projeto tinha até mais a ver com o **Diário Oficial**, esse tipo de coisa. Seria meio uma tentativa de aprofundar o **Diário Oficial** [...] e trazer isso para uma linguagem acessível, deixar isso gostoso de se ler, com humor e com meme. Depois, mudamos esse aspecto, abrangendo um monte de outras fontes [...].

[...]

#MUSEUdeMEMES Vocês acreditam que as pessoas estão se utilizando dos memes para absorver melhor a notícia?

Afonso Cappellaro: Eu acho que sim, porque o humor baixa um pouco a guarda das pessoas. Você tirar essa postura de "o mundo [está ruim] [...], o que que eu vou fazer?" A gente coloca o humor para dar uma olhada nesse negócio, dar risada. Ao contrário do que muita gente pensa, acho que isso leva a uma internalização, e a uma reflexão das pessoas e não a uma alienação, que é onde acho que o humor sempre foi colocado – como se dar risada das coisas fosse você esquecer das coisas. Para mim é o contrário. Você alcança a pessoa pelo afeto, pela curiosidade, e, para chegar naquele ponto, você também tem recursos criativos, narrativos e tudo mais. Você desenvolve uma outra linha de pensamento que não necessariamente estaria dentro de uma matéria jornalística. O humor dá esse caminho...

Roberto Kaz: Acho que sim, mas não sei se para absorver a notícia apenas. As pessoas estão se utilizando dos memes para comunicar a notícia. [...] É uma linguagem que está crescendo.

MAGALHĀES, Dandara. #MUSEUdeMEMES Entrevista: MemeNews. **#MUSEUdeMEMES**, 15 nov. 2018.

Disponível em: https://www.museudememes.com.br/museudememes-entrevista-memenews/.

Acesso em: 8 jan. 2020.

Com base na leitura do texto, responda:

- a] Qual é a intenção dos editores ao apresentar as notícias com memes e gifs?
- b) Na opinião dos editores do *site*, essa forma de apresentar as notícias funciona? Por quê?
- c] Para os editores, a relação entre humor e notícias é positiva? Por quê?
- d] Segundo os entrevistados, a relação das pessoas com os memes é uma relação passiva? Por quê?
- Na sua opinião, os memes podem abordar assuntos sérios?

4. Agora, reúna-se com um colega e observem os memes a seguir:

Meme 1



Meme 2



Meme 3



Quais desses memes são ligados a críticas políticas? Por quê?



5. Formem grupos de cinco pessoas e leiam o trecho da entrevista com Caio Callegari, que fala sobre evasão escolar.

De acordo com o [...] estudo [Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio, 2015, elaborada pelo IBGE], no Brasil, 2,5 milhões de crianças e jovens ainda estão fora da escola. Conversei sobre o assunto com Caio Callegari [...]. Confira trechos da entrevista:

[...]

[Jornal O Estado de S. Paulo] Por que os jovens estão saindo da escola?

[Caio Callegari] Eu uso como referência uma pesquisa da Miriam Abramovay, de 2013. Ela mostra que questões familiares e o trabalho são os maiores motivos para jovens entre 15 e 29 anos deixarem a escola.

A gravidez precoce, problemas de saúde e o próprio desinteresse pelos estudos também são fortes motivos. Ou seja: trabalho, gravidez, saúde, não gostar de estudar e família são os cinco principais motivos.

[...]

O que os jovens pensam sobre isso?

Fizemos uma análise de cinco pesquisas ouvindo a juventude, entre 2013 e 2017. O primeiro problema apontado pelos jovens é a questão da segurança nas escolas. Apesar disso não ser indicado como um dos principais fatores que levam à evasão, é um problema que faz com que o jovem não tenha vontade de ir para a escola.

A qualidade da infraestrutura da escola é um aspecto de dignidade. Muitas vezes, o jovem chega à escola e o banheiro está quebrado. Ele não vai se sentir atraído por um ambiente que não o trata com respeito.

Outro aspecto importante é o ensino de informática e utilização de tecnologia. O jovem identifica tudo isso como muito precário. Eles são hiperconectados e veem a escola como um ambiente arcaico.

[...]

RIBEIRO, Bruna. Precisamos respeitar o jovem para que ele não saia da escola. **O Estado de S. Paulo**, 14 jun. 2018. Disponível em: https://emais.estadao.com.br/blogs/bruna-ribeiro/respeitar-o-jovem-para-que-ele-nao-saia-da-escola-evasao-escolar-juventude/.

Acesso em: 10 jan. 2020.

- a) Reunidos em grupos, discutam a seguinte questão: Quais são os principais problemas enfrentados pelos jovens que abandonam a escola no município onde vocês estudam? Para essa conversa considerem as informações apresentadas na entrevista de Caio Callegari. Elaborem uma lista com os problemas identificados e, posteriormente, discutam com a turma sobre as questões elencadas.
- b) Agora imaginem a seguinte situação: haverá uma manifestação em defesa da educação na sua cidade. Vocês querem participar e decidem criar memes para uma campanha nas redes sociais falando das dificuldades que levam os jovens a abandonar os estudos na sua cidade. Apresentem nos memes os problemas listados anteriormente.

Nateriais

- Computador, tablet ou celular com acesso à internet.
- Software livre de edição de imagem.
- Impressora.
- Papel sulfite.
- Caneta e caneta hidrocor.

e imagem.

Hora de compartilhar

No canal de compartilha-

mento criado pela turma, publiquem os memes elaborados na atividade 5 desta etapa do Projeto Integrador. Organizem os memes de acordo com os principais problemas identificados na questão a da atividade 5 e promovam uma votação. Os mais votados devem ser apresentados em destaque.



Os memes e as fake news

Você certamente já ouviu falar das *fake news*. Esse termo vem sendo usado para designar notícias falsas espalhadas pela internet por meio de *sites*, *blogs e* redes sociais que propagam mentiras como se elas fossem verdade. Mas engana-se quem pensa que as *fake news* são obra de um ou outro jornalista mentiroso. Muitas vezes elas são notícias espalhadas por robôs, contas de redes sociais controladas por *softwares* que se passam por pessoas. Há hoje em dia um aparato tecnológico que permite que *fake news* sejam mandadas para milhares de pessoas ao mesmo tempo. O uso das *fake news* é capaz de impactar situações como as eleições de um país. Leia a matéria a seguir sobre o caso do Zimbábue.

Bem-vindo à Era da Confusão

Na semana passada [01/09/2018], uma eleição presidencial que deveria ter como marca a volta da democracia ao Zimbábue terminou em confusão quando contas falsas [em redes sociais] disseminaram resultados contraditórios. O país inteiro chegou a presenciar comemorações espontâneas pela vitória dos dois candidatos, o que resultou em confrontos violentos. Em um clima geral de desconfiança, até observadores internacionais não sabiam onde obter informações confiáveis. Toda essa situação permite prever que o próximo governo enfrentará uma crise de legitimidade desde seu primeiro dia.

[...]

STUENKEL, Oliver. Bem-vindos à Era da Confusão. **El País**, 6 ago. 2018. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/08/06/opinion/1533562312_266402.html. Acesso em: 8 jan. 2020.



Meme que ironiza a ideia de que todas as informações disponíveis na internet são verdadeiras.

A internet, as redes sociais e os aplicativos de troca de mensagens permitem que fake news sejam espalhadas rapidamente. Mesmo que a justica comprove que a notícia era falsa, os efeitos das fake news podem ser catastróficos. Uma pessoa acusada de assassinato pode ser linchada pela população, por exemplo. O tempo da internet é muito mais rápido que o tempo de investigação e posterior decisão de um juiz. Antes de a notícia ser confirmada como falsa, a vida da pessoa acusada está em risco. Como saber se a notícia é confiável? Para começar, é preciso ler a matéria inteira e não acreditar só naquilo que a manchete afirma. Em seguida, é preciso checar se o texto é verdadeiro. Universidades, jornais e revistas do mundo todo têm se organizado para criar sites de checagem das fake news, espaços que procuram separar o que é verdade do que é boato.

Como verificar se uma notícia é falsa



Conexões

Acesse estes *sites* para checar se uma notícia é falsa ou verdadeira:

- FakeCheck: https://nilc-fakenews.herokuapp.com/ Fato ou Fake: https://g1.globo.com/fato-ou-fake/
- Comprova: https://projetocomprova.com.br/ [Acessos em: 9 jan. 2020.]
- Lupa: https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/



Sugestões de respostas e comentários das atividades estão nas **Orientações para o professor** ao final do livro.

NÃO ESCREVA NO LIVRO

- **1.** Com base no texto e nas imagens das páginas anteriores, responda:
 - a] É possível dizer que as *fake news* são notícias que saíram na mídia com alguma informação errada, fruto de desatenção ou imperícia do jornalista?
 - b) Segundo a reportagem apresentada, quais foram as consequências causadas pelas *fake news* que circularam no Zimbábue?
 - c) Observe o meme sobre as informações apresentadas na internet. Que tipo de crítica esse meme faz? A quem ela se dirige?
- 2. Agora reflita sobre sua relação com as notícias publicadas na internet:
 - a) Você costuma receber na sua rede social ou aplicativo de mensagens *links* de notícias publicadas em *blogs* e *sites*? Você lê apenas a manchete ou toda a reportagem?
 - b] Quando você recebe uma notícia na sua rede social ou aplicativo de mensagens, você costuma checar se ela é verdadeira?
 - C) Você costuma encaminhar notícias para seus contatos? Se sim, como você sabe se as notícias que está compartilhando são confiáveis?
 - d] Alguma vez você descobriu que uma notícia que postou ou compartilhou era falsa? Se sim, conte o que você fez depois da descoberta.



3. Leia um trecho de uma entrevista com a jornalista Mariana Barbosa sobre a motivação de as pessoas compartilharem conteúdos sem verificar se as informações são verdadeiras.

[Jornal O Estado de S. Paulo] Como explicar a expressiva quantidade de notícias falsas circulando pela internet?

[Mariana Barbosa] A tecnologia facilita a produção e difusão de notícias falsas, mas ela não explica a motivação das pessoas. A grande questão é: por que as pessoas compartilham esse conteúdo de origem no mínimo duvidosa? Muita gente atribui isso à falta de noção do "tiozinho do pavê". Mas será que as pessoas compartilham notícias falsas por ignorância ou ingenuidade, acreditando serem verdadeiras? No artigo "A Ponta de um *Iceberg* de Desconfiança", que abre o livro [**Pós-verdade e** *fake news*: reflexões sobre a guerra das narrativas], Tatiana Roque e Fernanda Bruno fazem uma análise muito interessante, mostrando que, por trás do compartilhamento de notícias falsas, pode haver um processo bem mais complexo e que está relacionado à perda de credibilidade e de confiança nas instituições que são a base da democracia, tais como a imprensa, a ciência, a política. As pessoas se engajam em repassar mensagens não pela sua veracidade, mas porque elas reforçam valores e convicções de seus grupos de afinidade. As autoras citam estudos que mostram que a repetição de mensagens em grupos de afinidade – seja o grupo da família, da escola ou do trabalho – leva a uma familiaridade e que isso, por sua vez, leva à aceitação. As pessoas compartilham pois querem se sentir aceitas e pertencer a determinado grupo.

O avanço tecnológico na comunicação poderia explicar essa difusão de fake news?

O uso de notícias falsas para manipular a opinião pública não é um fenômeno novo. Há relatos que datam do século 19. Em 1874, o jornal *New York Herald* publicou uma manchete falando sobre animais selvagens que teriam fugido do zoológico do *Central Park*. Apesar de no pé do artigo estar escrito se tratar de uma mentira, a cidade viveu um caos: muitas pessoas saíram às ruas com armas, outras ficaram presas dentro de casa. [...] O avanço tecnológico permite e facilita a difusão em massa – mas isso é potencializado pois existe um ambiente de desconfiança e de falta de credibilidade que leva as pessoas a compartilhar o conteúdo. [...]

[...]

Por que não há uma preocupação com a ética ao se difundir uma fake news?

Por trás de um conteúdo fabricado e explicitamente falso [...] estão valores e visões de mundo. Quem compartilha um meme ou um texto notadamente falso não está preocupado com a sua veracidade, mas sim em reforçar seus próprios valores e crenças.

BRASIL, Ubiratan. Pessoas repassam *fake news* não pela sua veracidade, mas porque reforçam suas convicções. Entrevista com Mariana Barbosa. **O Estado de S. Paulo**, 11 nov. 2019. Disponível em: https://cultura.estadao.com.br/noticias/literatura,pessoas-repassam-fake-news-nao-pela-veracidade-mas-porque-reforcam-suas-conviccoes,70003084333? fbclid=lwAR1vodO2yVc5HML7IUblbqM_LU646VTxJNWHK4iALnMWeejtN0i6bEriag4. Acesso em: 9 jan. 2020.

Agora responda:

- a) Segundo Mariana Barbosa, por que as pessoas compartilham *fake news* e não se preocupam em saber se as notícias são falsas?
- Dual é a relação entre a crise das instituições e as notícias falsas?
- c] Qual é a verdadeira preocupação das pessoas que compartilham conteúdos na internet (sejam eles verdadeiros ou falsos)?

4. Você sabe o que é *clickbait*? Leia a seguir um texto sobre esse tema.

Clickbait: o jornalismo da desinformação

O termo *clickbait*, na tradução literal, significa "isca de cliques". A principal função desse tipo de conteúdo é despertar a atenção do maior número de pessoas para que elas cliquem nele, [o] que pode acontecer por um título extravagante com um teor sensacionalista. Com esses fatores, a vontade dos internautas de ter o conhecimento do que realmente aconteceu aumenta consideravelmente, só que na maioria das vezes a postagem não é profunda suficiente para o consumidor se sentir satisfeito com o que foi publicado.

Os textos divulgados não apresentam qualquer tipo de informação que foi realmente investigada com esforço. Todos os conceitos que são expostos não agregam em nada no conhecimento dos indivíduos que clicarem na matéria, já que sua única função é apelar pelo interesse dos internautas, e não para noticiar algo relevante.

[...]

Crítica

O jornalismo mundial, inegavelmente, perdeu espaço nos últimos tempos [...] Hoje em dia, tudo é *on-line*, rápido e exige um diferencial para a atrair a atenção do público, já imergido em tanta informação.

Por este motivo, as empresas jornalísticas vêm se movimentando e se reinventando em busca de reverter a crise na qual vivemos há alguns anos. Entretanto, essa procura por novas ideias pode ocasionar na fragmentação da essência da profissão e [d]as bases que levaram o jornalismo a ser o que é: Informar.

Um exemplo claro disso são os caça-cliques, que por muitas vezes ignoram a base do jornalismo clássico para se encaixar em uma realidade que foge dos seus princípios, vendendo meias-verdades com sensacionalismo barato.

[...]

MENDES, Alan; MONTINI, Nicholas; SANTOS, Vito. *Clickbait*: o jornalismo da desinformação. **Medium**, 20 set. 2018. Disponível em: https://medium.com/singular-plural/clickbait-o-jornalismo-da-desinforma%C3%A7%C3%A3o-9d65dd7f6356.

Acesso em: 9 jan. 2020.

Agora responda:

- a] Qual é a relação do clickbait com as fake news?
- Dual é a crítica que o texto faz à prática do clickbait?
- c] Agora faça uma selfie e elabore uma chamada de matéria que seja uma isca para cliques. Você pode imaginar que a fotografia é uma manchete para uma matéria de um site, ou a capa de uma revista. A ideia é fazer uma frase que contenha certo exagero, a fim de despertar a curiosidade das pessoas.
- **5.** Pesquisadores da Universidade de Harvard, nos Estados Unidos, desenvolveram um projeto, chamado *First Draft* (Primeiro Rascunho), que identificou sete tipos de *fake news*. Veja o quadro a seguir.

Os sete tipos de <i>fake news</i>	
Sátira ou paródia	Piada em forma de notícia que não tem a intenção de enganar.
Conteúdo fabricado	Conteúdo totalmente falso criado para enganar ou prejudicar.
Conteúdo manipulado	Informações ou imagens verdadeiras manipuladas com a intenção de enganar.
Conteúdo impostor	Dados de estudos e pesquisas falsos atribuídos a uma fonte conhecida e respeitada.
Contexto falso	Imagens e falas retiradas de seu contexto.
Conteúdo enganoso	Informações e dados manipulados para levar a uma interpretação incorreta.
Conexão falsa	O título da notícia e as imagens utilizadas na manchete não condizem com conteúdo apresentado no texto.

Fontes: WARDLE, Claire. Fake news, It's complicated. **First Draft**, 16 fev. 2017. Disponível em: https://firstdraftnews.org/latest/fake-news-complicated/; NA ERA das *fake news*. **Educador360**, 12 nov. 2019. Disponível em: https://educador360.com/gestao/fake-news/. Acessos em: 16 jan. 2020.

- a] A turma deve ser dividida em sete grupos. Cada grupo irá pesquisar sobre um tipo de *fake news* e um caso que ocorreu no Brasil. Com base nos casos estudados, os grupos devem discutir as possíveis consequências de cada tipo de *fake news*.
- b) Depois da discussão, organizem um quadro com as características de cada tipo de *fake news* e informações sobre os casos reais estudados, apresentando o contexto em que a notícia falsa foi espalhada, seu conteúdo e consequências.

Aateriais

- Computador, tablet ou celular com acesso à internet.
- Impressora.
- Cartolina.
- Papel sulfite.
- Caneta e caneta hidrocor.
- Tesoura e cola.



Hora de compartilhar

No canal de compartilhamento criado pela turma, publiquem o quadro sobre os sete tipos de *fake news*

elaborado na atividade 5 desta etapa do Projeto Integrador.



Os direitos humanos e o direito à educação

Nas etapas anteriores, refletimos que os memes podem ser instrumentos de crítica, de debate e até mesmo de luta política, mas também podem carregar informações falsas, divulgando *fake news*. Agora é hora de pensar nos problemas enfrentados na vida escolar e em memes que sejam capazes de falar sobre eles.

Vimos que a evasão escolar é um problema no Brasil. Muitos adolescentes desistem de ir à escola. Essa desistência ocorre por diversas razões, como necessidade de trabalhar e gravidez na adolescência, ou então por falta de interesse nas aulas. Quem abandona a escola fica sem usufruir um direito humano. Você sabia disso? Conhece a Declaração Universal dos Direitos Humanos e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)? Desde quando eles existem? A quem são destinados? Leia um trecho do capítulo IV do ECA, que fala do direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer:

Capítulo IV Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer

- Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:
 - I igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 - II direito de ser respeitado por seus educadores;
- III direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
 - IV direito de organização e participação em entidades estudantis;



V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica.

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

[...]

- Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:
- I ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
 - II progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;
- III atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
 - IV atendimento em creche e pré-escola às criancas de zero a cinco anos de idade;
- V acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador;
- VII atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF: Casa Civil, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 21 jan. 2020.

Conexões

• A HISTÓRIA dos direitos humanos. 2011. Vídeo (9min29). Publicado pelo canal Bahaivid. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=uCnIKEOtbfc. Acesso em: 9 jan. 2020. O vídeo **A história dos direitos humanos**, documentário produzido pelo grupo United for the Human Rights (Unidos pelos Direitos Humanos), traz um breve histórico da ideia de direitos humanos até a Declaração Universal de 1948.



Sugestões de respostas e comentários das atividades estão nas Orientações para o professor ao final do livro.

NÃO ESCREVA

- **1.** Responda a partir do texto anterior:
 - a) O ECA é um conjunto de direitos de todos os brasileiros e brasileiras? Se não, a quem ele é destinado?
 - b] Uma jovem de 16 anos trabalha das 8h às 16h. A escola onde ela estuda fica a duas horas de ônibus da sua casa e não oferece aulas à noite. Esta jovem está privada de seus direitos? Justifique com artigos do ECA apresentados acima.
 - c] Em que momento o ECA foi criado? Por que ele é importante para crianças e adolescentes? Pesquise e responda.
- 2. Agora reflita sobre seus conhecimentos sobre os direitos da criança e do adolescente:
 - a) Você já tinha ouvido falar do ECA? Se sim, conte o que sabia sobre o assunto.
 - b) Você já leu o ECA ou algum documento que fale sobre ele?
 - c) Você já viu alguma discussão na internet que envolvesse direitos das crianças e dos adolescentes no Brasil? Se sim, conte como foi.
- 3. Leia o texto e responda às questões a seguir.

Declaração Universal dos Direitos Humanos

Em 10 de dezembro de 1948, a Organização das Nações Unidas promulgava a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH). Era uma resposta imediata às atrocidades cometidas nas duas guerras mundiais, mas não só isso. Era o estabelecimento de um ideário arduamente construído durante pelo menos 2.500 anos visando a garantir para qualquer ser humano, em qualquer país e sob quaisquer circunstâncias, condições mínimas de sobrevivência e crescimento em ambiente de respeito e paz, igualdade e liberdade.

O caráter universal constituiu-se numa das principais novidades do documento, além da abrangência de sua temática, uma vez que países individualmente já haviam emitido peças de princípios ou textos legais firmando direitos fundamentais inerentes à condição humana. O caso mais célebre é o da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, firmada em outubro de 1789 pela França revolucionária.

Com um preâmbulo e 30 artigos que tratam de questões como a liberdade, a igualdade, a dignidade, a alimentação, a moradia, o ensino, a DUDH é hoje o documento mais traduzido no mundo — já alcança 500 idiomas e dialetos. Tanto inspirou outros documentos internacionais e sistemas com o mesmo fim quanto penetrou nas constituições de novos e velhos países por meio do instituto dos princípios e direitos fundamentais. [...]

OLIVEIRA, Nelson; BISPO, Diana; NATHANY, Morgana. Carta de Direitos Humanos completa 70 anos em momentos de incertezas. Agência Senado, 2018. Disponível em: https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2018/12/70-anos-da-declaracao-universal-dos-direitos-humanos/. Acesso em: 13 jan. 2020.

- a) O que significa dizer que um direito é universal?
- b) Qual a relação entre a Primeira (1914-1918) e a Segunda Guerras Mundiais (1939-1945) e a promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos?



4. Leia a seguir o artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Artigo 26

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

UNITED NATIONS HUMAN RIGHTS. Office of the high commissioner. Declaração Universal dos Direitos Humanos. 1998. Disponível em: https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LanglD=por. Acesso em: 9 jan. 2020.

Agora responda:

- a] Qual é o tema do artigo citado acima?
- b) Podemos dizer que, no Brasil, todos têm acesso ao direito à educação? Para responder a essa pergunta, consulte sites de jornais e instituições de pesquisas nacionais e internacionais confiáveis, que apresentam dados sobre a educação no Brasil, por exemplo taxa de analfabetismo da população, número de jovens que frequentam as escolas, porcentagem dos jovens que concluíram o Ensino Médio, investimentos na formação dos professores etc.





Abertura da Terceira Assembleia Geral das Nações Unidas, em 22 de setembro de 1948, Paris (França). Nessa assembleia foi aprovada a Declaração Universal dos Direitos Humanos.

5. Agora leia um texto sobre a criação de uma campanha que utilizou memes para promover a reflexão sobre a evasão escolar e outros problemas da educação brasileira.

Campanha usa meme para levantar debate sobre educação

Mobilização "Meme é Coisa Séria" usa imagens conhecidas para trazer reflexões sobre problemas como a evasão escolar, qualidade do ensino e as dificuldades de envolvimento dos jovens com o currículo

É fácil rir com as reedições de diálogos de histórias da Turma da Mônica [...]. Às vezes uma fotografia fora de contexto de um artista famoso também pode ser suficiente. Por mais simples que possam parecer, os memes conseguem facilmente se proliferar pelos celulares e redes sociais e é nesse ambiente que a Gesta (Galeria de Estudos e Avaliação de Iniciativas Públicas) decidiu criar sua nova campanha "Meme é Coisa Séria". A intenção do projeto é usar o memes para tratar de assuntos muitas vezes tidos como difíceis e complexos.

"A Gesta nasceu com o intuito de disponibilizar conteúdo acadêmico de forma acessível para quem toma decisões, mas temas como a evasão e o abandono escolar afetam a todos e são de interesse da sociedade. A decisão de colocar esses conteúdos em memes busca tornar essa informação parte do discurso cotidiano do brasileiro", diz Marina Gattás, coordenadora da Gesta. "E hoje não há uma forma para dar vazão tão rápida como os memes, que ao mesmo tempo provocam e informam".

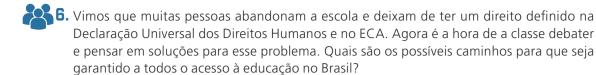
CAMPANHA usa meme para levantar debate sobre educação. **Gesta**, 14 dez. 2018. Disponível em: http://gesta.org.br/campanha-usa-meme-para-levantar-debate-sobre-educacao/. Acesso em: 13 jan. 2020.



Meme criado em 2018 para a campanha "Meme é Coisa Séria".

Agora responda:

- a) Por que a campanha utilizou memes para debater temas de educação?
- b) Observe o meme da campanha exposto acima. Qual é a crítica contida nele?

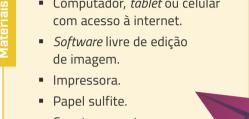


 Formem grupos de quatro a cinco pessoas e debatam possíveis soluções para os problemas que causam a evasão escolar elencados na atividade 5, da etapa 2 deste Projeto Integrador. Cada grupo deve organizar os resultados e compartilhar com a turma.

 Agora pensem em uma campanha de combate à evasão escolar e garantia do direito à educação aos jovens. A ideia é que a campanha utilize memes para a divulgação das soluções apontadas pela turma. Cada grupo ficará responsável pela criação de memes sobre uma ou duas soluções discutidas. A turma deve definir o nome para a campanha. É importante que ele seja curto, pois poderá ser usado com uma hashtag e compartilhado nas redes sociais.

Computador, tablet ou celular

Caneta e caneta hidrocor.



Hora de compartilhar No canal de compartilhamento criado pela turma, publiquem os memes confeccionados para a campanha elaborada na atividade 6 desta etapa do Projeto Integrador. **MOJOEZ/SHUTTERSTOCK.CON**



Exposição de memes

Já imaginou se os museus não tivessem só quadros, esculturas, objetos do passado, mas também imagens que vemos todos os dias na internet? Na etapa final deste projeto, a turma irá organizar uma exposição com os temas que foram discutidos e os memes que foram produzidos até aqui.

Uma vez que essa exposição mostrará conteúdos destinados à internet, os estudantes devem pensar como o público pode interagir com as obras. A exposição pode ter uma *hashtag* e um "Espaço da *selfie*" para os visitantes tirarem fotografias e postá-las nas redes sociais. Para a organização da exposição, a turma será dividida em cinco grupos:

- Grupo A: Esse grupo será responsável pela curadoria da exposição. A curadoria é a escolha e organização dos memes que serão expostos. O grupo deve decidir a ordem em que os memes serão expostos. O objetivo é tornar a exposição uma experiência agradável para os visitantes.
- Grupo B: Esse grupo será responsável pelos textos da exposição. Os visitantes precisam saber qual é o assunto tratado na exposição e os temas dos memes apresentados. Os textos devem ser curtos, claros e informativos. O grupo B deve trabalhar com o grupo A para decidir quantos textos serão feitos e perto de quais conjuntos de memes eles devem ser colocados.
- Grupo C: Esse grupo será responsável pela interação do público com as obras. Perto de cada meme impresso deve haver alguma estrutura (um painel ou uma caixa) em que os visitantes podem colocar seus *likes*. O grupo deve confeccionar os *likes* que serão distribuídos para os visitantes.
- Grupo D: Esse grupo será responsável pelo "Espaço da selfie". Ele pode ser composto da moldura de um quadro que conterá uma frase sobre educação, onde os visitantes irão tirar fotografias. O grupo deve construir essa estrutura e fazer testes antes da abertura da exposição.
- Grupo E: Esse grupo deve confeccionar o convite da exposição, que pode ter um formato de meme.
 O grupo deve divulgar o convite no formato digital, por exemplo, nas redes sociais, e no formato físico, como um cartaz, convidando para a exposição os colegas da escola e a comunidade.



Imagem da exposição **Two decades of memes** (Duas décadas de memes) realizada no Museu da Imagem em Movimento, em Nova York, Estados Unidos, em 2018.

Avaliação



Para finalizar este Projeto Integrador, é importante realizar uma avaliação, tanto de sua participação individual quanto coletiva. Para isso, em uma folha de papel sulfite, faça o que se pede.

- 1. Sobre o seu envolvimento e o da turma neste Projeto Integrador, responda às questões a seguir.
 - a) Houve participação em todas as atividades propostas? Argumente.
 - b) Em gual etapa houve mais dedicação? E em gual houve menos dedicação? Justifique.
 - c) Atribua uma nota de zero (0) a dez (10) para a sua participação e para a participação da turma neste Projeto Integrador. Argumente sobre essas notas.
 - d] Em relação às suas ações, em quais aspectos você acredita que pode melhorar na realização de um próximo Projeto Integrador? E em quais aspectos a turma pode melhorar?
 - 2 Junte-se a um colega e comparem as respostas das questões anteriores, verificando com quais itens da avaliação vocês concordam e de quais discordam.
 - f) Escreva, de modo sucinto, quais foram as suas dificuldades e quais aprendizagens desenvolveu no decorrer deste Projeto Integrador.
- 2. Em relação ao assunto deste Projeto Integrador, você:
 - a] Compreendeu os significados dos memes, tanto na origem do termo proposto por Richard Dawkins como no espaço virtual?
 - b] Reconheceu as diferenças entre plágio e paródia e refletiu sobre essas práticas?
 - c) Compreendeu como os memes podem ser utilizados como cartazes políticos para reivindicar seus direitos e também a possibilidade de usá-los para promover debates e criar campanhas?
 - d] Debateu com os colegas os problemas que levam os jovens a abandonar a escola, refletindo e propondo soluções para a diminuição da evasão escolar e garantia do direito à educação de qualidade?
 - **B**] Refletiu sobre as consequências das *fake news* e compreendeu a importância de verificar em fontes confiáveis a veracidade de informações compartilhadas nas redes sociais e publicadas na internet?
 - f) Pesquisou sobre os diferentes tipos de *fake news* e estudou casos reais, analisando as intenções de quem publicou a notícia falsa e as consequências?
 - g] Reconheceu a importância da Declaração Universal dos Direitos Humanos e do Estatuto da Criança e do Adolescente e refletiu sobre a necessidade de garantia do direito à educação?
 - h] Discutiu sobre o acesso dos jovens brasileiros à educação de qualidade com base em dados e informações publicados por instituições de pesquisas?
 - i) Organizou e participou da exposição correspondente ao produto final deste Projeto Integrador?
- **3.** Sobre o canal de compartilhamento, proposto em **Hora de compartilhar**, responda às questões a seguir.
 - a] Em sua opinião, quais foram os pontos positivos de compartilhar algumas das reflexões e trabalhos realizados em cada etapa do projeto? E quais foram os pontos negativos?
 - b) Como foi sua participação no desenvolvimento desse trabalho?
 - c] Registre quais dificuldades você encontrou e quais aprendizagens desenvolveu com esse canal de compartilhamento.



Democracia e conflito



Como promover a cultura de paz na escola?

Você sabia que o Brasil é um dos países mais violentos do mundo? O número de assassinatos no país supera o total de mortos em regiões onde acontecem conflitos armados declarados: entre 2011 e 2018 foram 458 978 mortes violentas intencionais, segundo o Anuário Brasileiro de Segurança Pública, do Fórum Brasileiro de Segurança Pública; no Iraque, entre 2003 e 2011, foram mortas 120 088 pessoas, segundo a Organização Não Governamental (ONG) Iraq Body Count. Esse cenário nos leva a considerar o tamanho do desafio a ser enfrentado por todos nós para que seja possível construirmos um país pacífico.

A violência no Brasil é um fenômeno cuja explicação envolve muitos fatores; por isso, pensar em ações que possam levar à diminuição nos números de mortes violentas, por exemplo, passa pelo enfrentamento de questões estruturais, como a desigualdade econômica, o racismo, o machismo e tantas outras.

Entretanto, existem formas de combate à violência que podem ser vivenciadas a partir da mudança na forma como nos relacionamos com as pessoas em nosso cotidiano.

O conflito é algo inevitável na vida em sociedade, porém a solução violenta é evitável. Essa afirmação é verdadeira também quando pensamos na comunidade escolar. Como qualquer outro espaço de reunião de pessoas, a escola é composta de indivíduos diferentes, com valores, posicionamentos e atitudes diversos. Nesse ambiente é comum que surjam tensões, desacordos e desentendimentos que culminam em conflitos.

Por isso, estudaremos a mediação de conflitos no ambiente escolar. Durante o percurso deste projeto, buscaremos elaborar coletivamente ferramentas que ajudem a desenvolver uma cultura de paz na escola.

Com base nas discussões realizadas, será produzida uma campanha com o objetivo de conscientizar a comunidade escolar para a importância dos direitos humanos e da cultura de paz. Ao final do percurso, a proposta é criar uma comissão mediadora de conflitos, que deverá ser eleita, e que procurará mostrar alternativas pacíficas para lidar com os conflitos cotidianos da comunidade escolar.

As mãos unidas de pessoas de diferentes etnias representam a amizade, o respeito e a diversidade.

Ficha de estudo

TEMA INTEGRADOR MEDIAÇÃO DE CONFLITOS

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DA BNCC

O texto integral da BNCC encontra-se ao final do livro.

Competências gerais

1, 7, 9, 10

Competências específicas e habilidades

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

EM13CHS101

EM13CHS102

EM13CHS103

EM13CHS106

(relativas à competência

específica 1)

EM13CHS501

EM13CHS502

EM13CHS503

(relativas à competência

específica 5)

EM13CHS604

EM13CHS605

(relativas à competência

específica 6)

Linguagens e suas Tecnologias

EM13LGG204

(relativa à competência específica 2)

especifica 21

EM13LGG303

(relativa à competência

específica 3)

Produto final:

Comissão mediadora de conflitos

Objetivos a serem desenvolvidos no âmbito do tema integrador

- Compreender os conceitos de justiça e democracia na sociedade ocidental atual e a importância dos direitos humanos como base para esses princípios.
- Colaborar com a construção de uma sociedade justa, reconhecendo, também, a diversidade de posicionamentos como inerente à vida em sociedade.
- Colaborar para a construção de cidadãos atuantes nos processos democráticos no ambiente escolar, em especial nas situações de conflito.
- Analisar discursos para compreender a estrutura das construções argumentativas, privilegiando uma comunicação horizontal e inclusiva.
- Compreender a produção do espaço escolar como coletiva, exercendo protagonismo diante da construção de uma cultura de paz.
- Produzir um material informativo em que sejam sintetizadas as compreensões acerca dos direitos humanos e da promoção da cultura de paz.
- Formar uma comissão, organizada por estudantes, pautada em valores democráticos e com respeito à diversidade, com objetivo de reconhecer possíveis ações para mediação de conflitos no dia a dia da escola.

Justificativa da pertinência dos objetivos

A escola é um espaço de convivência que abriga pessoas de diferentes realidades econômicas, sociais e culturais. As relações desenvolvidas nesse ambiente são, portanto, construídas com a participação de diferentes atores, sendo natural o surgimento de conflitos. A proposta deste Projeto Integrador não tem, dessa forma, a pretensão de extinguir os possíveis conflitos que possam surgir dessas interações, mas tem o objetivo de possibilitar que se busquem caminhos para mediá-los utilizando ferramentas que promovam a cultura de paz, em detrimento da violência.

Para que possa existir mediação de conflito, é necessário compreender o cenário das relações sociais que se desenvolvem no mundo e como ele se reflete na escola. A partir do entendimento das estruturas que são a base para os direitos humanos e do contato com ferramentas que proporcionem a comunicação não violenta, considerando as relações interpessoais existentes nesse espaço, é possível resolver os conflitos utilizando o diálogo. Ao exercer o protagonismo diante de situações conflituosas em ambiente escolar, pode-se construir uma atuação cidadã e formar um repertório de valores, princípios e estruturas comunicativas e organizativas que podem ser úteis durante as mais diversas fases da vida.

Conhecendo os objetivos das etapas do projeto





Conhecer o que são e como se desenvolveram os direitos humanos, compreendendo sua importância para a sociedade atual. Propõe-se a análise das conquistas históricas que envolvem essa categoria de direitos para, em seguida, produzir uma linha do tempo dos principais eventos que envolvem os direitos humanos.



Refletir criticamente sobre os conceitos de democracia e justiça a partir da apresentação e análise de experiências social e culturalmente diversas. Traçar comparações entre as formas de governo e justiça aplicadas pelas sociedades ocidentais e outras formas de lidar com essas questões. Apresentar experimentos alternativos de justiça adotados mesmo no interior das sociedades ocidentais, como a justica restaurativa. Produzir uma campanha com objetivo de promover o entendimento acerca dos direitos humanos e da cultura de paz, atuando na conscientização da comunidade escolar sobre o tema e no combate a desigualdades e violências.



Etapa



Compreender a formação de argumentos, a partir dos conceitos elementares da Lógica, que é a área de investigação filosófica que se dedica a estudar os métodos e princípios do raciocínio, bem como conhecer os princípios da comunicação não violenta. Entender o diálogo como algo necessário e saudável para a convivência social, desde que com respeito e sem violência.

Refletir sobre a necessidade de mediação de conflito em escala global. Conhecer a importância da cooperação entre nações para a instauração da paz no mundo. Estabelecer o formato e modo de funcionamento da Comissão, como as regras, forma de atuação e objetivos, a partir dos modelos de democracia estudados.



Etapa



Realizar eleições para a Comissão mediadora de conflitos e apresentá-la à comunidade escolar.

Hora de compartilhar

Assim como nos demais projetos desta obra, para organizar e registrar as produções

realizadas nas etapas deste Projeto Integrador, sugerimos a construção coletiva de um canal de compartilhamento. Para isso, vocês podem criar um blog um canal de vídeos, uma página em rede social, um mural, um portfólio ou outras formas de comunicação com a comunidade escolar. Ao final de cada etapa deste Projeto Integrador, há orientações e sugestões do que pode ser compartilhado.





Direitos humanos e a cultura de paz

O que vem à mente quando se pensa em direitos humanos? O termo aparece frequentemente no debate público, seja em programas televisivos, de rádio, na imprensa escrita ou em opiniões expressas em redes sociais. Mas qual é a definição de direitos humanos?

Segundo a Organização das Nações Unidas (ONU):

Os direitos humanos são direitos inerentes a todos os seres humanos, independentemente de raça, sexo, nacionalidade, etnia, idioma, religião ou qualquer outra condição.

[...]

Os direitos humanos incluem o direito à vida e à liberdade, à liberdade de opinião e de expressão, o direito ao trabalho e à educação, entre muitos outros. Todos merecem estes direitos, sem discriminação.

O Direito Internacional dos Direitos Humanos estabelece as obrigações dos governos de agirem de determinadas maneiras ou de se absterem de certos atos, a fim de promover e proteger os direitos humanos e as liberdades de grupos ou indivíduos.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **O que são os direitos humanos?** [201-]. Disponível em: https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/. Acesso em: 7 jan. 2020.

Ou seja, são direitos universais, para todas as pessoas, sem nenhum tipo de distinção. Vejamos agora o que Edson Teles, professor de Filosofia da Universidade Federal de São Paulo, tem a dizer sobre a origem dos direitos humanos.

Os direitos humanos, nascidos nas declarações de direitos dos séculos XVII e XVIII como estratégia da burguesia emergente contra o poder despótico dos reis e visando proteger o novo indivíduo e suas propriedades, viriam a se transformar, no século XX, em discurso e ação de resistência e libertação contra a opressão. Aparentando realizar o projeto iluminista de sujeição da política à razão e à lei, os direitos humanos tomam parte dos movimentos de dissidência e ruptura, marcando a queda do Muro de Berlin, do *Apartheid* e o fim das ditaduras militares na América Latina. Em um movimento paralelo, o discurso, até então proferido preferencialmente nos movimentos sociais, ocupa novos lugares nas democracias ao ser incluído nas convenções, falas dos especialistas e nas políticas públicas.

TELES, Edson Luis de Almeida. Direitos humanos, governança e democracia. **Idéias**, v. 3, n. 1, p. 55-71, 2012. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/ideias/article/view/8649363/15918.

Acesso em: 25 dez. 2019.

Vimos que o embrião dos direitos humanos surgiu após as revoluções ocorridas nos séculos XVII e XVIII na Inglaterra (1689), nos Estados Unidos (1776) e na França (1789). Como fruto dessas revoluções, surgiram as declarações de direitos, que deram igualdade jurídica para todos os indivíduos, independentemente de sua origem social, isto é, camponeses e nobres passariam, no papel, a ter os mesmos direitos.



Originais da Constituição e da Declaração de Direitos dos Estados Unidos guardados no Arquivo Nacional. Washington D.C., Estados Unidos , 2002.

Na Inglaterra e nos Estados Unidos, as declarações foram chamadas de *Bill of Rights*, publicadas em 1689 e 1791, respectivamente. A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, publicada em 1789, como fruto da Revolução Francesa, inspirou muitas das declarações de direitos posteriores.

No século XX, após o final da Segunda Guerra Mundial (1945) e a divulgação maciça dos horrores do Holocausto – o genocídio promovido pelos nazistas no qual milhões de judeus, homossexuais, comunistas e ciganos foram assassinados –, surgiu a ONU. O objetivo desse organismo internacional é a mediação das relações diplomáticas entre as nações, de modo que se evite a devastação humana e material decorrente das guerras mundiais. Ainda sob forte influência do pós-Segunda Guerra Mundial, em 1948 a Assembleia Geral da ONU promulgou a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH). Esse documento utilizou como base a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, fruto da Revolução Francesa de 1789.



O intuito da DUDH é a garantia de direitos a todos os indivíduos do mundo, independentemente da origem étnica/racial, da classe, do gênero, da idade, da condição física etc. Vejamos os primeiros artigos da Declaração.

Artigo 1º

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

Artigo 2º

Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento, ou de qualquer outra situação.

Não será tampouco feita qualquer 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.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. c1996-2020. Disponível em: https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf. Acesso em: 25 dez. 2019.



Eleanor Roosevelt, então representante dos Estados Unidos na Assembleia Geral da ONU, exibe jornal com a publicação da DUDH. Nova York, Estados Unidos, novembro de 1949.

Como todos os outros documentos que a inspiraram, a DUDH foi escrita após eventos extremamente violentos. Por isso, um dos objetivos dessa carta de direitos é a pacificação social. Os valores expressos por ela prezam pela liberdade, pelo respeito à diversidade e pela dignidade humana.

Mais de 50 anos após a promulgação da DUDH, a ONU lançou um novo documento, mantendo o mesmo compromisso com o objetivo da instauração da paz. Em 1999, foi publicada a Declaração e Programa de Ação para a Cultura de Paz, em que são propostos princípios e meios de ação para o combate à violência e para a promoção da paz.

Artigo 1º

Uma Cultura de Paz é um conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamentos e estilos de vida baseados em:

a) Respeito à vida, fim da violência e promoção e prática da não violência por meio da educação, do diálogo e da cooperação;

[...]

- c) respeito pleno e promoção dos direitos humanos e das liberdades fundamentais;
 - d) compromisso com a solução pacífica dos conflitos.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Resolução 53/243: Declaração e Programa de Ação para a Cultura de Paz. *In*: ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Resoluções adotadas pela Assembleia Geral**. 6 out. 1999. Tradução do autor. Disponível em: https://undocs.org/en/A/RES/53/243. Acesso em: 10 jan. 2020.

Vê-se que a cultura de paz, segundo a ONU, está diretamente relacionada à educação e à disseminação na sociedade de atitudes que promovam a interação respeitosa e o diálogo entre as pessoas. Para que essas ideias se tornem realidade, é preciso que se crie e amplifique uma cultura de paz. Veja o que diz um especialista sobre isso:

Construir uma Cultura de Paz é promover as transformações necessárias e indispensáveis para que a paz seja o princípio governante de todas relações humanas e sociais. São transformações que vão desde a dimensão dos valores, atitudes e estilos de vida até a estrutura econômica e jurídica, as relações políticas internacionais e a participação cidadã, só para citar algumas.

Promover a Cultura de Paz significa e pressupõe trabalhar de forma integrada em prol das grandes mudanças ansiadas pela maioria da humanidade – justiça social, igualdade entre os sexos, eliminação do racismo, tolerância religiosa, respeito às minorias, educação universal, equilíbrio ecológico e liberdade política. A Cultura de Paz é o elo que interliga e abrange todos esses ideais num único processo de transformação pessoal e social.

Aqueles que desejam participar da construção de uma Cultura de Paz precisam pensar e atuar em dois níveis básicos – o micro e o macro. O primeiro refere-se ao indivíduo: seu comportamento, sua vida familiar e suas relações na comunidade, local de trabalho e círculo de amizades. As possibilidades de ação neste nível são quase infinitas, porque toda pessoa pode fazer algo, por menor e simples que seja, como sua parcela de contribuição. Além disso, é preciso

atuar também no nível macro, ou seja, repensar os processos sociais, definir estratégias de mudança coletiva, criar políticas públicas, estruturas institucionais e programas educativos e sociais condizentes com os valores da paz. Este nível de atuação exige qualificação e experiência, além da capacidade de articular e integrar esforços dos mais diversos atores sociais. Os níveis micro e macro são complementares, interdependentes e precisam ser trabalhados simultaneamente.

MILANI, Feizi Masrour. Cultura de paz X violências: papel e desafios da escola. In: MILANI, Feizi Masrour.; JESUS, Rita de Cássia Dias Pereira de. (org.). **Cultura de paz**: estratégias, mapas e bússolas. Salvador: INPAZ, 2003. p. 31.

Segundo o autor, a cultura de paz visa ao processo de transformação social e pessoal, isto é, tem duas dimensões que se complementam, uma estrutural e outra direta. A efetivação dos direitos sociais, mais amplos e coletivos, contribui para o combate à violência estrutural, mas devemos praticar também, em nosso dia a dia, atos que contribuam para a melhora na relação entre as pessoas que estão ao nosso redor e para a eliminação da violência direta.

Para que estas preocupações também façam parte do cotidiano na escola, em maio de 2018 foi promulgada uma lei que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e acrescenta em um dos seus artigos o seguinte texto:

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

[...]

IX - promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (*bullying*), no âmbito das escolas;

X - estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas.

BRASIL. Lei nº 13.663, de 14 de maio de 2018. Altera o art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 [...].

Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 155, n. 92, p. 1, 15 maio 2018. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2018/lei-13663-14-maio-2018-786678-publicacaooriginal-155555-pl.html.

Acesso em: 11 jan. 2020.

Para que esta lei seja respeitada e a cultura de paz faça parte do cotidiano das escolas, é necessário que toda a comunidade escolar se envolva e tenha atitudes que promovam o diálogo respeitoso, a não violência e os direitos humanos.

Conexões

■ ERA o Hotel Cambridge. Direção: Eliane Caffé. Brasil: Aurora Filmes, 2017. DVD (99 min). O filme mistura documentário e ficção para tratar da ocupação de um prédio no centro da cidade de São Paulo (SP) por um movimento social que luta por moradia digna. Com base no filme, é possível refletir sobre como no Brasil nem sempre se efetivam os direitos humanos, como o direito à habitação, que consta no artigo 25 da DUDH.



Cartaz de divulgação do filme Era o Hotel Cambridge.



Sugestões de respostas e comentários das atividades estão nas **Orientações para o professor** ao final do livro.

- Com base em seus conhecimentos e nas discussões sobre direitos humanos e cultura de paz apresentadas, responda às próximas questões.
 - a) No trecho do texto de Edson Teles é mencionado que os direitos humanos surgem como uma "estratégia da burguesia". Pensando no contexto histórico das revoluções dos séculos XVII e XVIII, explique a expressão empregada pelo autor.
 - **b**] Ainda de acordo com Edson Teles, o discurso dos direitos humanos foi transformado no século XX. Cite e comente um momento histórico da América Latina que pode exemplificar essa afirmação.
 - c] Leia, a seguir, o primeiro artigo da Declaração de Direitos (*Bill of Rights*) estadunidense, no texto 1, e o segundo artigo da DUDH, no texto 2.

Texto 1

Emenda I

O Congresso não legislará no sentido de estabelecer uma religião, nem proibir o livre exercício de uma; nem cerceando a liberdade de expressão, ou de imprensa; ou o direito de o povo se reunir pacificamente e dirigir petições ao Governo para reparação de injustiças.

EMBAIXADA DOS ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA. Departamento de Estado dos Estados Unidos da América. Gabinete de Programas de Informações Internacionais. **A Declaração dos Direitos** (*Bill of Rights*). Disponível em: https://photos.state.gov/libraries/adana/30145/publications-other-lang/PORTUGUESE-CONTINENTAL.pdf. Acesso em: 7 dez. 2020.

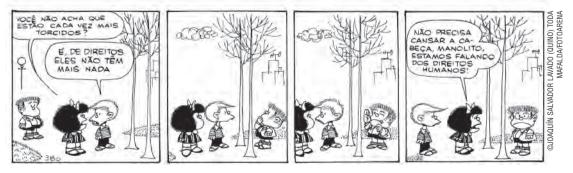
Texto 2

Artigo 2º

Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento, ou de qualquer outra situação. [...]

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. c1996-2020. Disponível em: https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf. Acesso em: 25 dez. 2019.

- Qual é a relação entre direitos humanos e cultura de paz?
- 2. Partindo de suas vivências pessoais, responda às questões a seguir.
 - a) Em sua opinião, no Brasil, qual é a visão predominante a respeito dos direitos humanos?
 - b] Na sua escola existe alguma inciativa prática ou discussão sobre cultura de paz?
 - © Você consegue imaginar como seria a humanidade atualmente, caso nunca tivéssemos conquistado os direitos humanos? Justifique sua resposta.
- 3. Leia a tirinha da Mafalda e explique a crítica que está sendo feita pela personagem.



QUINO, J. L. **Toda Mafalda**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 83, tira 4.

4. Em 2004, o Haiti estava imerso em uma crise política e social que, segundo analistas, beirava uma guerra civil. Para tentar mediar os conflitos internos, a ONU criou a Missão das Nações Unidas para a Estabilização do Haiti (Minustah), liderada pelas Forças Armadas brasileiras. Treze anos depois, em 2017, a ONU aprovou o fim da missão e a retirada das tropas do país caribenho. O objetivo da missão era zelar pelos direitos humanos e garantir a pacificação da sociedade, porém vieram a público denúncias de que membros da Minustah haviam agido com violência contra protestos civis. Como pensar o papel da ONU e dos direitos humanos na construção de uma sociedade pacífica diante de denúncias desse tipo?



Em 2004 ocorreu o Jogo da Paz entre Brasil e Haiti, no momento em que se estabeleciam as relações diplomáticas entre os dois países e a ONU, a partir da recém-criada Minustah, liderada pelo Brasil. Porto Príncipe, Haiti, agosto de 2004.

5. Reúnam-se em grupos de quatro estudantes e pesquisem na internet e/ou em livros a história dos direitos humanos, levando em consideração as discussões já realizadas sobre a relação entre as Declarações de Direitos (inglesa e estadunidense), a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (francesa) e a DUDH, da ONU. Montem uma linha do tempo com os principais marcos históricos no desenvolvimento dos direitos humanos, incluindo o advento da ideia da cultura de paz.

Nateriais

- Computador com acesso à internet.
- Livros.
- Cartolina.
- Caneta hidrográfica.



Hora de compartilhar

No canal de comunicação escolhido

pela turma, compartilhar a linha do tempo produzida na atividade 5. Essa será uma boa forma de comunicar os princípios que fundamentam a cultura de paz que este Projeto Integrador busca promover.

Discurso fúnebre de

Péricles, de Philipp von



Democracia e justiça

Quais são as ligações entre democracia e justiça? Para respondermos a essa questão, é importante entender melhor esses dois conceitos. Leia o texto a seguir.

Na teoria contemporânea da Democracia confluem três grandes tradições do pensamento político: a) a teoria clássica [...] das três formas de Governo, segundo a qual a Democracia, como Governo do povo, de todos os cidadãos, ou seja, de todos aqueles que gozam dos direitos de cidadania, se distingue da monarquia, como Governo de um só, e da aristocracia, como Governo de poucos; b) a teoria medieval, de origem romana, apoiada na soberania popular, na base da qual há a contraposição de uma concepção ascendente a uma concepção descendente da soberania conforme o poder supremo deriva do povo e se torna representativo ou deriva do príncipe e se transmite por delegação do superior para o inferior; c) a teoria moderna, [...] nascida com o Estado moderno na forma das grandes monarquias, segundo a qual as formas históricas de Governo são essencialmente duas: a monarquia e a república, e a antiga Democracia nada mais é que uma forma de república (a outra é a aristocracia), onde se origina o intercâmbio característico do período pré-revolucionário entre ideais democráticos e ideais republicanos e o Governo genuinamente popular é chamado, em vez de Democracia, de república. O problema da Democracia, das suas características, de sua importância ou desimportância é, como se vê, antigo. Tão antigo quanto a reflexão sobre as coisas da política, tendo sido reproposto e reformulado em todas as épocas.

DEMOCRACIA. *In*: BOBBIO, Norberto. **Dicionário de política**. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 1998. p. 319.

Foltz, 1852. Em destaque ao centro está Péricles, um dos lideres no período de auge da democracia ateniense.

PROJETO 43- DEMOGRADIA E CONFLITO

A democracia surgiu na Grécia antiga, mais especificamente na cidade-Estado de Atenas, por volta do século V a.C. A palavra democracia significa poder do povo e é formada pelos termos em grego demos (povo) e kratia (derivado da palavra kratos, que quer dizer poder). Enquanto esteve em prática, essa forma de governo dos gregos antigos dava poder de voz e voto igual para todos os cidadãos.

No entanto, essa isonomia, ou seja, a igualdade política entre cidadãos, era bastante limitada, como mostra a socióloga Marilde Loiola de Menezes.

A *ekklésia* era a Assembleia do Povo e nela o cidadão ateniense adulto de sexo masculino tinha direito a palavra e voto. Reunia-se com um mínimo de seis mil cidadãos, numa colina chamada *Pnyx*, nas proximidades da *ágora*. Dela estavam excluídos escravos, estrangeiros, mulheres, crianças e cidadãos privados de seus direitos políticos (*atimoi*). Caso algum representante desses segmentos fosse encontrado durante a realização de uma Assembleia, poderia ser condenado a sérias punições.

MENEZES, Marilde Loiola de. Democracia de Assembleia e democracia de Parlamento: uma breve história das instituições democráticas. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 12, n. 23, p. 20-45, 2010. Disponível em: www.redalyc.org/articulo.oa?id=86819547003. Acesso em: 28 dez. 2019.

Assim, somente alguns homens adultos possuíam o direito de participação, pois os adultos estrangeiros, os escravizados, entre outros, também estavam excluídos. Para os membros que não pertenciam a esses grupos sociais atenienses, a participação era direta. Muito embora o povo elegesse outros cidadãos para os cargos de maior prestígio, as decisões sobre legislação, sobre guerra e paz, e também sobre a pertinência da aplicação de algumas formas de punição contra transgressores das leis, eram tomadas diretamente pelos participantes da Assembleia.

Depois de um longo período em que outras formas de governo foram hegemônicas, a ideia de democracia retomou sua força entre os séculos XVIII e XIX, com a ideia de um governo do povo. No entanto, a democracia moderna, em oposição à democracia da Antiguidade, é bastante diferente daquela praticada em Atenas, como mostra a pesquisadora Cristina Vilani.



O termo *demokratia* foi cunhado pelos gregos na antiguidade para designar uma forma de governo em que o conjunto dos cidadãos tem a titularidade do poder político. Isto é, uma forma em que a administração da coisa pública é responsabilidade do povo e está sob o seu controle.

[...]



MAGENS: TERAVECTOR/SHUTTERSTOCK.COM

A pólis grega, com seus ideais de liberdade, igualdade e respeito pela lei, tem sido considerada fonte de inspiração para o pensamento democrático moderno. Entretanto, [...] embora tenhamos guardado aqueles ideais, a concepção e a forma da moderna democracia distanciam-se sobremaneira da concepção e da forma dos antigos. Quando hoje falamos em democracia, estamos falando de um governo representativo, de um Estado constitucional e das garantias das liberdades individuais. Essa democracia tem pouca semelhança com a cidade-república dos gregos. Somos diferentes dos antigos porque nossa democracia assenta-se em premissas e valores que a política grega desconhecia. [...]

VILANI, Cristina. Democracia antiga e democracia moderna. **Cadernos de História**, v. 4, n. 5, p. 37-41, 1999. Disponível em: http://periodicos.pucminas.br/index.php/cadernoshistoria/article/view/1697.

Acesso em: 11 jan. 2020.



Apesar da grande diferença entre exercer o poder de maneira direta e eleger um representante, conforme pode-se perceber no texto, existem permanências entre a democracia antiga e a moderna. A ideia de igualdade e direito de participação permaneceu restrita durante um longo período em diversas democracias modernas. Pessoas escravizadas, analfabetos, mulheres, trabalhadores pobres e outros grupos permaneceram impedidos de votar ou de se candidatar em muitos países. Ao longo dos séculos XIX e XX, o direito de participação política foi se estendendo, porém até os dias atuais existem segmentos populacionais ainda excluídos.



Indígena observa a cúpula do Senado durante manifestação no Dia do Índio em Brasília (DF), 2013.

No Brasil, as mulheres só conquistaram o direito de votar em 1932; e os analfabetos, para todos os cargos da República, apenas com a Constituição de 1988. Após quase um século de República, em 1982, Mario Juruna, cacique da aldeia xavante Namunjurá, foi o primeiro indígena eleito para a Câmara dos Deputados. A primeira mulher indígena eleita para o Congresso Nacional foi Joênia Wapichana, do povo wapichana, de Roraima, em 2018.

A justiça em diferentes sociedades

As formas de se fazer justiça, utilizadas em diferentes sociedades, possuem relações com a maneira como cada povo se organiza do ponto de vista político. Na democracia ateniense, as Assembleias tinham o poder de condenar pessoas à perda dos direitos políticos, ao ostracismo (expulsão da cidade pelo período de dez anos), entre outras punições. Além disso, os cidadãos atenienses podiam compor o Tribunal do Povo, que julgava processos civis e criminais.

Nos Estados modernos, os códigos de leis foram incorporando as conquistas das revoluções dos séculos XVII e XVIII, como as liberdades civis, a igualdade perante a lei e o direito a um julgamento justo. Paralelamente a esse processo, a prisão foi se estabelecendo como punição a ofensas criminais e no século XIX já era o modelo dominante. O filósofo francês Michel Foucault analisou esse fenômeno em uma obra intitulada **Vigiar e punir**:

Como não seria a prisão a pena por excelência numa sociedade em que a liberdade é um bem que pertence a todos da mesma maneira e ao qual cada um está ligado por um sentimento "universal e constante"? Sua perda tem portanto o mesmo preço para todos; melhor que a multa, ela é o castigo "igualitário".

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 37. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 218.

Embora até os dias de hoje o encarceramento ainda conviva com outras maneiras de punição, o uso extensivo da pena de prisão mostra que ela se tornou a principal maneira de resolução de conflitos na justiça criminal. Em países onde não há pena de morte, a prisão se mostra como o instrumento mais severo que a justiça pode aplicar a um cidadão.



Detentos praticam esporte na Unidade Prisional do Puraquequara, em Manaus (AM), 2016. Com a segunda maior população carcerária do mundo, o Brasil enfrenta sérios problemas humanitários no interior das carceragens.

Em sociedades indígenas que vivem no Brasil, as formas de se pensar a justiça são distintas. É grande a diversidade cultural entre os 256 povos indígenas (segundo a contagem do Instituto Socioambiental), mas existe um traço comum que diferencia essas sociedades daquelas de tradição ocidental, como ressalta Ailton Krenak, antropólogo e indígena do povo krenak:

[O antropólogo] Pierre Clastres, depois de conviver um pouco com os nossos parentes Nhandevá e M'biá, concluiu que somos sociedades que naturalmente nos organizamos de uma maneira contra o Estado; não tem nenhuma ideologia nisso, somos contra naturalmente, assim como o vento vai fazendo o caminho dele, assim como a água do rio faz o seu caminho, nós naturalmente fazemos um caminho que não afirma essas instituições como fundamentais para a nossa saúde, educação e felicidade.

KRENAK, Ailton. O eterno retorno do encontro. In: NOVAES, Adauto (org.). **A outra margem do ocidente**. São Paulo, Companhia das Letras, 1999. p. 30.

O fato de serem sociedades que não criaram a instituição Estado, ou sociedades "contra o Estado", altera a maneira como se institui a justiça em seu meio. O poder político nas sociedades indígenas não passa por instituições de democracia direta, como a Assembleia, ou pela eleição de representantes. Na organização social desses povos, também não existem juízes para aplicar sanções como forma de resolver as disputas. Assim, cada povo encontra respostas diferentes das ocidentais para lidar com os conflitos internos. Um caso interessante é o do povo Xukuru de Ororubá, em Pernambuco.

[...] os processos de resolução de conflitos são mediados não por alguém alheio aos conflitos, tal como ocorre no sistema de justiça estatal, tampouco excluem a participação das famílias na composição dos litígios, [uma] vez que a participação delas é fundamental para assegurar a "harmonia" do grupo. A conciliação entre partes e a reparação dos danos se constituem nas formas mais comuns de resolução de conflitos entre o grupo e o banimento [é] a pena mais extrema a ser aplicada em casos em que o convívio dentro do território se torna impossível.

LÔBO, Sandro Henrique Calheiros. Resolvendo seus próprios conflitos: a construção do sistema de justiça indígena Xukuru de Ororubá. **Revista de Estudos e Investigações Antropológicas**, ano 4, v. especial II, p. 134-160, 2017. Disponível em: https://periodicos.ufpe.br/revistas/reia/article/view/230073/28989.

Acesso em: 29 dez. 2019.



A forma de resolução de conflitos do povo Xukuru possui muitas semelhanças com uma experiência de justiça alternativa, conhecida como justiça restaurativa.

Justiça restaurativa é uma técnica de solução de conflito e violência que se orienta pela criatividade e sensibilidade a partir da escuta dos ofensores e das vítimas.

[...] Na seara criminal a justiça restaurativa é um processo colaborativo em que as partes, agressor e vítima, afetadas mais diretamente por um crime, determinam a melhor forma de reparar o dano causado pela transgressão.

BITTENCOURT, lla Barbosa. Justiça restaurativa. *In*: ENCICLOPÉDIA jurídica da PUC-SP. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2017. Disponível em: https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/138/edicao-1/justica-restaurativa. Acesso em: 29 dez. 2019.

Como se vê, existem diferentes modelos de justiça e variadas formas de se resolver conflitos nas sociedades.



A mediação de conflitos pode ser feita por meio do diálogo entre ofensor e ofendido, estimulando a conciliação, assim como se faz na justiça restaurativa. No ambiente escolar, é importante que prevaleça o diálogo e, sempre que possível, envolvendo a comunidade escolar.

Conexões

• JUSTIÇA. Direção: Maria Augusta Ramos. Brasil: Limite Produções: Selfmade Films, 2004. DVD (104 min). O documentário mostra o cotidiano do Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro. O filme procura lançar um olhar para as relações que se estabelecem entre os agentes do sistema de justiça, juízes, defensores públicos, promotores e réus, para evidenciar alguns dos problemas do Poder Judiciário brasileiro.



Sugestões de respostas e comentários das atividades estão nas **Orientações para o professor** ao final do livro.

- 1. Reflita sobre as discussões a respeito de democracia e justiça e, valendo-se também dos seus conhecimentos prévios, responda às questões.
 - a) Compare a democracia da Grécia antiga à democracia moderna.
 - b) Na abertura desta etapa, questionou-se a relação entre democracia e justiça. Responda a essa questão a partir do que você viu sobre a democracia na Grécia antiga.
 - c] Explique o trecho do texto, citado nesta etapa, do filósofo Michel Foucault.
 - d] Com base nos seus conhecimentos e nas experiências políticas e de justiça estudadas nesta etapa, dê sua opinião e apresente argumentos às questões: Quais são os problemas enfrentados pelo sistema de justiça no Brasil? Quais seriam as possíveis alternativas para o enfrentamento desses problemas?
- 2. Responda às próximas questões com base em sua experiência pessoal.
 - a) Você já participou de alguma forma de votação democrática?
 - b) Na sua escola existe algum mecanismo de participação democrática? Caso não exista, como você acha que a participação da comunidade escolar nos assuntos coletivos impactaria o cotidiano da escola?
 - c) De maneira geral, como são resolvidos os conflitos na sua escola? Você diria que a forma predominante de resolução de conflitos na escola tende mais para a forma punitiva dos Estados modernos ou para a forma de justiça alternativa?
- **3.** Leia o texto e observe a imagem da página seguinte para responder à pergunta que se segue.

Têmis

É uma divindade grega por meio da qual a justiça é definida, no sentido moral, como o sentimento da verdade, da equidade e da humanidade, colocado acima das paixões humanas. Por este motivo, sendo personificada pela deusa Têmis, é representada de olhos vendados e com uma balança na mão. Ela é a deusa da justiça, da lei e da ordem, protetora dos oprimidos. Na qualidade de deusa das leis eternas, era a segunda das esposas divinas de Zeus, e costumava sentar-se ao lado do seu trono para aconselhá-lo. [...]

Tradicionalmente é representada cega ou com uma venda aos olhos para demonstrar sua imparcialidade.

[...]

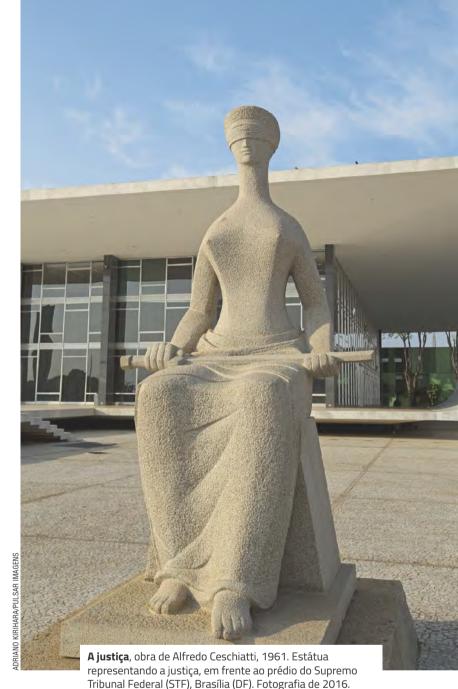
Numa visão mais moderna, é representada sem as vendas, significando a Justiça Social, para qual o meio em que se insere o indivíduo é tido como agravante ou atenuante de suas responsabilidades. Os pratos iguais da balança de Têmis indicam que não há diferenças entre os homens quando se trata de julgar os erros e acertos.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Símbolos da justiça**. Brasília, DF, 14 ago. 2012. Disponível em: http://www.stf.jus.br/portal/cms/verTexto.asp?servico=bibliotecaConsultaProdutoBibliotecaSimboloJustica&pagina=temis. Acesso em: 11 jan. 2020.



A imagem de uma justiça com venda nos olhos dá margem para uma dupla intepretação. Qual é a contradição vista nessa imagem e como é possível interpretá-la com base no que estudamos a respeito da conquista dos direitos humanos e das diferentes formas de justiça?

- 4. Dentro da perspectiva dos direitos humanos, observando especialmente a diversidade cultural e o respeito à diferença, elabore uma crítica à ideia de que as sociedades ocidentais são mais evoluídas que os povos indígenas, pois as primeiras delas desenvolveram a instituição Estado.
- **5.** Reúnam-se em grupos de quatro estudantes e elaborem cartazes para uma campanha de conscientização sobre a importância da democracia, dos direitos humanos e da cultura de paz.
 - Para a elaboração do conteúdo, pode-se utilizar a linha do tempo feita na atividade 5 da etapa 1, além de todo o conteúdo trabalhado até aqui e pesquisas complementares na internet e/ou em livros.
 - Devem-se ressaltar sinteticamente os aspectos positivos dos temas trabalhados; por exemplo, como os direitos humanos são conquistas importantes para a proteção dos indivíduos ou como a democracia é um sistema político que propõe a inclusão e a participação popular em decisões que ditam os rumos da sociedade.
 - Fixar os cartazes em pontos de grande circulação na escola.



Materiais

- Cartolina.
- Caneta hidrográfica.
- Fita para fixar os cartazes.



Hora de compartilhar

Os cartazes produzidos na atividade 5 devem ser compartilhados com a comunidade escolar no canal de comunicação escolhido pela turma. A divul-

gação dos cartazes é uma boa forma de disseminar os valores democráticos, de promover os direitos humanos e a cultura de paz.



Construção de argumentos

No cotidiano, é comum serem ouvidas discussões, brigas e conflitos motivados por opiniões e crenças pessoais, e, muitas vezes, acredita-se que elas estejam estruturadas em argumentos. Entretanto, ao se considerar a Lógica, área de investigação filosófica que se dedica a estudar os métodos e princípios do raciocínio, compreende-se que para ser uma formulação considerada um argumento é necessário que existam premissas que possibilitem chegar a uma conclusão.

As premissas são o conjunto de sentenças que têm a finalidade de justificar, isto é, sustentar uma conclusão. Suponhamos que duas pessoas estejam debatendo sobre a melhor forma de preparar determinado alimento e uma delas diz que "o alimento cozido na água é a melhor forma de prepará-lo". Nesse exemplo, não foram apresentadas as razões (premissas) que levaram a pessoa a fazer tal afirmativa.

Agora, consideremos que dentro dessa mesma discussão seja dito que, "por não utilizar nenhum tipo de gordura e pela praticidade, o alimento cozido na água é a melhor forma de prepará-lo". Nesse caso, estamos diante das premissas que sustentam a conclusão. O argumento, portanto, está construído.

É importante ressaltar que não é necessário que concordemos com as premissas utilizadas por alguém para que o argumento seja válido. Para ele ser considerado válido, a premissa precisa sustentar a conclusão. A outra pessoa envolvida na discussão pode, inclusive, considerar que o alimento frito é mais fácil de ser preparado, e isso não invalida o argumento que foi utilizado.

Validade se refere apenas ao argumento dedutivo, pois trata-se de uma avaliação do ponto de vista da forma, da estrutura e do encadeamento das proposições. Já a verdade e a falsidade só podem ser atribuídas às proposições. Alguns argumentos podem ser válidos, mesmo que algumas de suas proposições sejam falsas. Por exemplo:

Premissa 1: Todos os animais são mamíferos.

Premissa 2: O jacaré é um animal.

Conclusão: O jacaré é mamífero.

Há argumentos válidos com conclusões falsas, como é o caso do exemplo anterior, e há argumentos inválidos com conclusões verdadeiras, como no exemplo a seguir.

Premissa 1: Se eu possuísse todo o ouro do mundo, seria rico.

Premissa 2: Não possuo todo o ouro do mundo.

Conclusão: Eu não sou rico.

Tradicionalmente, os argumentos são divididos em indutivos e dedutivos. O argumento dedutivo se caracteriza por apresentar nas premissas provas da verdade de sua conclusão. Por exemplo:

Premissa 1: Os seres humanos respiram.

Premissa 2: Eu sou um ser humano.

Conclusão: Eu respiro.

Chama-se esse argumento de dedutivo porque durante a apresentação das premissas já se identifica a conclusão. Ele parte de uma premissa universal (os seres humanos) para chegar a uma premissa particular (eu). Já nos argumentos indutivos, partimos de premissas particulares para conclusões mais universais, como no exemplo:

Premissa 1: As plantas morrem.

Premissa 2: Os seres humanos morrem.

Premissa 3: Os animais morrem.

Conclusão: Todos os seres vivos, um dia, morrem.

Uma das diferenças entre as duas formas de argumentação é que, no caso da indução, as premissas podem ser verdadeiras e a conclusão ainda assim ser falsa.

Premissa 1: Eu sou criança.

Premissa 2: Eu gosto de chocolate.

Conclusão: Crianças gostam de chocolate.

Nesse caso, ainda que as premissas sejam verdadeiras, não significa que a conclusão tenha relação com elas, já que nem toda criança gosta de chocolate. Nesse contexto, chamam-se de falácias os erros de argumentação. Trata-se de um tipo de argumentação que parece correta, mas, quando examinada, não o é. E, mesmo quando são incorretas, podem ser muito persuasivas. É muito comum presenciarmos brigas e discussões em que se consideram apenas experiências individuais para estabelecer conclusões que não são necessariamente verdadeiras, o que é prejudicial para a análise do todo.

Dentre os argumentos baseados em falácia, é importante destacarmos um que é amplamente utilizado em debates mais acalorados, o *argumentum ad hominem*. Ele consiste em tentar invalidar um argumento ao criticar a pessoa que fez a afirmação, e não o conteúdo apresentado. Ele admite duas interpretações, podendo ser do tipo ofensivo ou circunstancial. O tipo ofensivo é aquele em que se deixa de lado o que está sendo discutido e parte-se para ofensas pessoais. O tipo circunstancial se refere às relações entre as convicções de uma pessoa e suas circunstâncias. Por exemplo, quando perguntado a um homem por qual razão caça animais, ele apenas responde: "Mas você também não come carne?". Ou seja, ele se utilizou da circunstância de seu interlocutor comer carne para não responder com argumentos à pergunta que lhe foi feita.







BECK, Alexandre. Armandinho Quatro. Florianópolis: Edição do autor, 2015. p. 41.

Brigas ou discussões verbais costumam ser opostas aos argumentos bem construídos, já que eles têm a intenção de convencer o outro com base na racionalidade.

Comunicação não violenta

Desenvolvida pelo psicólogo estadunidense Marshall Bertram Rosenberg, a ideia de comunicação não violenta consiste em estabelecer relações interpessoais baseadas em comunicação eficaz e com empatia, em contraponto à agressividade verbal apoiada pela cultura dominante.

A abordagem parte do pressuposto de que os seres humanos possuem necessidades, como segurança, alimentação, acolhimento, saúde, igualdade, inclusão etc. Muitas vezes, os conflitos surgem da dificuldade em expressar as nossas necessidades e, também, de compreender as das outras pessoas. A comunicação não violenta propõe, portanto, que as pessoas criem espaços em meio à comunicação para que possam, efetivamente, discutir essas necessidades, transformando as intenções iniciais de atrito na possibilidade de se conectar com o outro. Segundo Marshall, "por trás de todo comportamento existe uma necessidade. Todo ato violento é uma expressão trágica de uma necessidade não atendida".

A utilização da comunicação não violenta pode servir como guia de acordos, em que as necessidades de todos os envolvidos são consideradas. Para tanto, propõem-se algumas distinções entre essa abordagem e a forma como comumente estabelecemos a comunicação, como observar em vez de atribuir valores morais para uma situação. Dessa forma, cria-se espaço para que a outra pessoa coloque seu ponto de vista sem que valores individuais atrapalhem a comunicação e sem estabelecer as categorias classificatórias que trazem rótulos como bom ou mau. Outro ponto a ser considerado é compreender os nossos próprios sentimentos e necessidades diante de uma ação e distinguir o que são pedidos do que são exigências e ameaças.

Conexões

- VELASCO, Patrícia Del Nero. Educando para a argumentação. Contribuições do ensino da lógica. São Paulo: Autêntica, 2010. Livro que trata da lógica, sua estrutura teórica e conceitual, e como ela pode ser aplicada no desenvolvimento da argumentação, com exemplos que remetem à cultura dos jovens.
- NEUROCIÊNCIA e comunicação não violenta. 2016. Vídeo (10 min). Publicado pelo canal Casa do Saber. Disponível em: https://youtu.be/CmE1vUS-Tk4. Acesso em: 13 jan. 2020.

Debate sobre a comunicação não violenta com a professora doutora em Psicologia Social, Flavia Feitosa, e com a professora e pós-doutora em Neurociências, Claudia Feitosa-Santana.







Sugestões de respostas e comentários das atividades estão nas **Orientações para o professor** ao final do livro.

- 1. A partir das discussões sobre construção de argumentos, responda.
 - a] Qual é a importância das premissas para a construção de um argumento?
 - b) Explique a ironia contida na tirinha do personagem Armandinho.
- 2. Para responder às questões a seguir, tome como base suas experiências pessoais e a forma como os diálogos são estabelecidos nos seus locais de vivência.
 - a] Quais são as suas necessidades como indivíduo?
 - b) Você consegue transmitir suas necessidades para os grupos de pessoas com quem se relaciona?
 - c) Nos seus lugares de vivência, as pessoas dialogam tendo como base os princípios da comunicação não violenta?
 - d] Quais são os resultados da forma como essas pessoas se comunicam?
- **3.** Em períodos que antecedem as eleições para os cargos do Executivo e do Legislativo, é comum que sejam promovidos debates para os candidatos defenderem seus planos de governo e seus argumentos. Leia o trecho da reportagem a seguir sobre os debates eleitorais televisivos.

"Às vezes, é mais importante transmitir convicção do que ter conteúdo, realmente. É muito mais a forma como o candidato transmite aquilo – se exaltado ou com serenidade – do que o que ele está falando propriamente. O importante é mostrar firmeza nas respostas, mesmo que uma checagem posterior mostre que aquilo que você disse tem pouca conexão com a realidade", diz o cientista político [Rui Tavares Maluf].

"Às vezes, o candidato até tem algo relevante a dizer, mas se sai mal – se gaguejar, se transparecer pouca firmeza, se cometer uma gafe. E isso pode acabar sendo usado contra ele", diz Maluf.

SHALDERS, André. Eleições 2018: por que os debates na TV serão ainda mais importantes esse ano. **BBC Brasil**,17 ago. 2018. Disponível em: www.bbc.com/portuguese/internacional-45216005. Acesso em: 25 dez. 2019.

- a) Você considera importante que sejam realizados debates entre candidatos a cargos públicos no Brasil? Justifique sua opinião.
- b) Segundo o cientista político entrevistado, é importante que os candidatos tenham argumentos sólidos ao participarem de debates?
- c] Relacione o último parágrafo da reportagem ao conceito de *argumentum ad hominem*.





Debates e discussões de qualquer natureza devem sempre ter como base o respeito, evitando todos os tipos de *argumentum ad hominem*.

- **4.** Considere o que foi estudado nas etapas anteriores e a respeito da construção de argumentos.
 - a] Elabore um argumento válido dedutivo sobre justiça.
 - b] Elabore um argumento válido sobre democracia.
 - c] Construa um argumento falacioso a respeito dos direitos humanos.
- 5. Você já assistiu a um debate? Já participou de algum?

O debate é o momento em que pessoas que têm opiniões divergentes sobre um assunto expõem seus argumentos, de forma racional e disciplinada, para sustentar suas ideias.

- Reúnam-se em grupos e pesquisem temas relacionados aos direitos humanos que costumam gerar grande discordância entre as pessoas.
- Estudem os temas, buscando dados, informações e notícias que possam ser utilizados para a construção de argumentos favoráveis ou contrários a determinadas ideias.
- Organizem as regras do debate, como tempo de fala, direito à resposta e as posturas esperadas dos debatedores e da plateia.
- Escolham mediadores para cada sessão do debate, cuja função seja controlar o cumprimento das regras estabelecidas.

Após a realização do debate, respondam:

- a] Quais assuntos foram debatidos?
- **b)** Algum dos temas debatidos despertou mais interesse? Qual? Quais argumentos apresentados já eram conhecidos do grupo?
- c] A concepção sobre algum tema mudou após a argumentação dos debates?
- d] Quais argumentos sustentam a forma como vocês pensam sobre esses assuntos? Eles são baseados em experiências individuais ou coletivas?



Sugere-se que os temas do debate realizado na atividade 5 sejam compartilhados com a

comunidade escolar, nos meios escolhidos pela turma.



Comissão mediadora de conflitos

Diante de tudo que estudamos até o momento, pode-se perceber que os modelos de democracia, justiça e o conceito de direitos humanos foram se transformando ao longo do tempo e com características diversas em cada uma das sociedades.

Como é possível, então, manter a paz entre as nações, evitando conflitos em realidades diferentes? Após o final da Segunda Guerra Mundial, na tentativa de evitar novos conflitos desse tipo, foi criado um organismo internacional para estabelecer a cooperação entre os países, a ONU.

Atualmente, a ONU conta com 193 países-membros e dentre seus objetivos estão a manutenção da segurança e da paz mundial, a promoção dos direitos humanos, o auxílio no desenvolvimento econômico e no progresso social, a proteção ao meio ambiente e a ajuda humanitária em casos de fome, desastres naturais e conflitos armados.

A organização tem diferentes órgãos que trabalham diretamente em uma dessas causas, sendo que o Conselho de Segurança foi criado para definir e intermediar as questões que visam à manutenção da paz e da segurança internacional. Esse Conselho é composto por 15 países, dos quais apenas cinco são permanentes e têm o direito de veto sobre as decisões. Dentre as críticas à atuação da ONU, portanto, está a concentração de poder em poucos países.

Abaixo, está um trecho da Carta das Nações Unidas, documento que estabeleceu a instituição e definiu seus princípios, sua forma de atuação, sua formação etc.



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 fundamentais do homem, na dignidade e no valor do ser humano, na igualdade de direito 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 do direito internacional possam ser mantidos, e a promover o progresso social e melhores condições de vida dentro de uma liberdade ampla.

E para tais fins, praticar a tolerância e viver em paz, uns com os outros, como bons vizinhos, e unir as nossas forças para manter a paz e a segurança internacionais, e a garantir, pela aceitação de princípios e a instituição dos métodos, que a força armada não será usada a não ser no interesse comum, a empregar um mecanismo internacional para promover o progresso econômico e social de todos os povos.



[...]

Artigo 1

Os propósitos das Nações Unidas são:

1. Manter a paz e a segurança internacionais e, para esse fim: tomar, coletivamente, medidas efetivas para evitar ameaças à paz e reprimir os atos de agressão ou outra qualquer ruptura da paz e chegar, por meios pacíficos e de conformidade com os princípios da justiça e do direito internacional, a um ajuste ou solução das controvérsias ou situações que possam levar a uma perturbação da paz.

[...]

Artigo 7

1. Ficam estabelecidos como órgãos principais das Nações Unidas: uma Assembleia Geral, um Conselho de Segurança, um Conselho Econômico e Social, um conselho de Tutela, uma Corte Internacional de Justiça e um Secretariado.

[...]

Artigo 8

As Nações Unidas não farão restrições quanto à elegibilidade de homens e mulheres destinados a participar em qualquer caráter e em condições de igualdade em seus órgãos principais e subsidiários.

[...]

Artigo 9

- 1. A Assembleia Geral será constituída por todos os membros das Nações Unidas.
- 2. Cada membro não deverá ter mais de cinco representantes na Assembleia Geral.

[...]

Artigo 18

1. Cada membro da Assembleia Geral terá um voto.

[...]

Artigo 21

A Assembleia Geral adotará suas regras de processo e elegerá seu presidente para cada sessão.

[...]

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Carta das Nações Unidas**. Rio de Janeiro: Unic, [2017]. Disponível em: https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2017/11/A-Carta-das-Na%C3%A7%C3%B5es-Unidas.pdf. Acesso em: 28 dez. 2019.



Conselho de Segurança da ONU reunido para decidir a respeito de ajuda humanitária na Síria. Nova York, Estados Unidos, dezembro de 2019.

TAYFUN COSKUN/ANADOLU AGENCY/GETTY IMAGES

A Carta da ONU foi um dos primeiros documentos internacionais a mencionar a necessidade da igualdade de direitos entre homens e mulheres, fruto da luta de várias mulheres, entre elas Bertha Lutz. Zoóloga de profissão, ela travou a batalha pelo voto feminino no Brasil, sendo uma das principais articuladoras da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (FBPF).

Foi enviada pelo governo brasileiro como delegada para a Conferência de São Francisco, ocorrida nos Estados Unidos, que criou a Carta da ONU. Liderou as reivindicações para a inclusão da defesa dos direitos das mulheres, assim como para a criação de um órgão intergovernamental para a promoção da igualdade de gênero.

O papel de Bertha Lutz fica ainda mais evidente quando se observa a porcentagem de participação das mulheres na Conferência: apenas 3% dos 160 participantes.

Leia o texto a seguir.

A Carta da ONU, documento elaborado durante a conferência de São Francisco (Estados Unidos) em 1945 que deu origem às Nações Unidas, foi um dos primeiros tratados internacionais a mencionar em seu texto a necessidade de igualdade de direitos entre homens e mulheres.

Esse feito, por muito tempo atribuído a diplomatas de países desenvolvidos, na verdade foi fruto da insistência de mulheres latino-americanas presentes na conferência, lideradas pela cientista e diplomata brasileira Bertha Lutz. A conclusão vem do trabalho acadêmico de duas pesquisadoras da Universidade de Londres.

Após consulta a documentos da época e às memórias escritas pelas poucas mulheres presentes na conferência, as pesquisadoras Elise Dietrichson e Fatima Sator concluíram que não apenas as latino-americanas foram responsáveis pelas menções à igualdade de gênero na Carta da ONU, como haviam enfrentado forte oposição de diplomatas norte-americanas e britânicas.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU).

Diplomata brasileira foi essencial para menção à igualdade de gênero na Carta da ONU. 9 nov. 2016.

Disponível em: https://nacoesunidas.org/exclusivo-diplomata-brasileira-foi-essencial-para-mencao-a-igualdade-de-genero-na-carta-da-onu/.

Acesso em: 20 jan. 2020.

Conexões

■ A CARTA das Nações Unidas.

Museu Bertha Lutz, 20 nov. 2013.

Disponível em: http://lhs.unb.br/
bertha/. Acesso em: 29 dez. 2019.

No site do museu virtual é possível
acessar parte da história da brasileira
Bertha Lutz e sua participação na
elaboração da Carta da ONU.



Bertha Lutz liderou diplomatas latino-americanas na luta pela inclusão dos direitos das mulheres na Carta da ONU. Conferência de São Francisco, Estados Unidos, 1945.



Sugestões de respostas e comentários das atividades estão nas **Orientações para o professor** ao final do livro.

- 1. Considere a imagem da reunião do Conselho de Segurança e a Carta da ONU e depois responda.
 - a] Qual é a atuação do Conselho de Segurança da ONU?
 - b) De que forma os artigos estabelecidos na Carta da ONU cooperam com o objetivo da organização?
- **2.** Reflita a respeito da criação de uma organização para estabelecer acordos de paz.
 - a) Você considera importante a elaboração de códigos e regras em uma organização? Por quê?
 - b) Na sua sala de aula existem regras de convivência estabelecidas entre estudantes e professores? E regras criadas entre os estudantes?
- **3.** Mafalda, personagem do cartunista Quino, é uma menina argentina bastante questionadora e engajada em assuntos referentes aos direitos humanos. Leia a tirinha abaixo e responda ao que se pede.











QUINO, J. L. Toda Mafalda. São Paulo: Martins Fontes, 2008. p. 106.

Na tirinha, Mafalda sugere uma forma simples de acabar com os conflitos mundiais. Explique os motivos que tornam inviáveis essas soluções, na prática.

4. Explique de que forma a atuação da ONU, no que envolve ajuda humanitária e na luta pela igualdade de gênero, pode colaborar para a efetividade dos princípios elaborados na Carta da ONU.



Refugiados malineses recebem ajuda humanitária por meio do Alto Comissariado da ONU para Refugiados (ACNUR), na cidade de Dori, em Burkina Faso. Fotografia de maio de 2019.

5. Nesta atividade, vocês devem elaborar as bases para o produto final, ou seja, estabelecer as regras, códigos de conduta e atuação da Comissão mediadora de conflitos.

De forma coletiva e com a mediação do professor, vocês devem sugerir os objetivos e princípios norteadores da Comissão, delimitando os papéis dos membros e as possibilidades de ação. É importante ressaltar que os princípios devem seguir de acordo com a promoção dos direitos humanos, pautados em valores democráticos e de justiça.

Propõem-se algumas perguntas norteadoras a fim de auxiliar no desenvolvimento do processo:

- al Como a Comissão vai atuar?
- **b**] Qual será a formação da Comissão?
- c] Qual será o número de participantes da Comissão?
- d] Qual será o papel de cada um dos participantes?
- **E**] De que maneira as decisões serão efetuadas?
- f] Como serão definidos os mediadores de cada sessão?
- g] Qual será a estrutura da sessão?
- h] Em quais situações de conflito a Comissão poderá ser acionada?

Caso não haja um consenso a respeito das condutas a serem adotadas, realizem uma votação para que se estabeleçam as regras, tornando possível a eleição da Comissão.



Sugere-se que as regras, códigos

de conduta e atuação da Comissão mediadora de conflitos, elaborados na atividade 5, sejam compartilhados com a comunidade escolar, nos meios escolhidos pela turma.



Eleição da (omissão



A escolha de candidatos a cargos que desempenham função pública é algo que acompanha a democracia desde os seus primórdios, bem como o ato de levantar as mãos para uma determinada votação.

Nessa etapa do Projeto Integrador, a Comissão mediadora de conflitos já está bem planejada. A partir da realização da atividade 5, da etapa 4, foi possível definir os objetivos, o número de membros, a estrutura e o modo de atuação pretendido para a Comissão.

O último passo para que a Comissão inicie suas atividades é a escolha dos membros. Levando em consideração um dos temas discutidos durante o projeto, o processo de eleição da Comissão precisa ser democrático e garantir a participação do máximo possível de pessoas que compõem a comunidade escolar.

Essa é uma etapa bastante delicada, pois a efetividade prática da Comissão, ou seja, a possibilidade de seus membros conduzirem os processos de mediação de forma bem-sucedida, está diretamente ligada à legitimidade que a Comissão terá perante a comunidade escolar. Isso significa que uma das condições necessárias para o bom funcionamento dela é o fato de a comunidade considerar que esse comitê está apto para a tarefa de mediar os conflitos na escola.

Uma das maneiras de conquistar a legitimidade diante de um grupo é a condução de uma eleição justa, com regras que são respeitadas e com ampla participação. Por isso, antes do início da eleição, é preciso definir as regras e torná-las públicas, para que o processo seja o mais transparente possível.

Sobre o processo de escolha propriamente dito, há que se decidir a forma de votação. Sugerem-se duas possibilidades que podem ser utilizadas de acordo com a decisão da comunidade. São elas: a votação por aclamação ou por cédula. Na votação por aclamação, os eleitores levantam as mãos para demonstrar o voto em favor de algum candidato. Esse método é rápido e pouco trabalhoso, porém o voto não é secreto, o que pode gerar constrangimentos, além de ser difícil a contabilização, a depender do número de eleitores. O voto por cédula é secreto e torna o processo de contagem mais fácil, embora necessite de preparativos um pouco mais trabalhosos.

A respeito das candidaturas, é preciso garantir que todos os interessados em fazer parte da Comissão possam se candidatar e concorrer aos cargos de forma igualitária. Assim, será necessário inscrever todos os candidatos e fornecer a todos eles as mesmas condições para apresentarem suas candidaturas. Caso façam apresentação oral, deve ser dada a mesma quantidade de tempo para todos os candidatos; caso a apresentação seja escrita, todos os candidatos deverão contar com os mesmos recursos.

Um pequeno comitê eleitoral composto por estudantes voluntários, desde que não sejam também candidatos à Comissão, pode ser uma maneira de viabilizar as tarefas de organização e execução do processo. Uma vez eleitos, os membros da Comissão precisarão se apresentar para a comunidade escolar. Essa apresentação poderá acontecer de acordo com as possibilidades e com a dinâmica da escola: desde um evento em que a Comissão expõe à comunidade os seus membros e o seu objetivo, até uma passagem nas salas de aula para que os membros eleitos façam o primeiro contato com a comunidade.

A Comissão mediadora de conflitos pode marcar de maneira positiva toda a instituição. Os estudantes acumularão experiências humanistas e democráticas de lidar com os conflitos cotidianos, e a instituição abrirá um caminho de participação e de possível fortalecimento nas relações entre escola, estudantes, pais, familiares etc.



Avaliação



Para finalizar este Projeto Integrador, é importante realizar uma avaliação, tanto de sua participação individual quanto coletiva. Para isso, em uma folha de papel sulfite, faça o que se pede.

- 1. Sobre o seu envolvimento e o da turma neste Projeto Integrador, responda às questões a seguir.
 - a) Houve participação em todas as atividades propostas? Argumente.
 - b) Em qual etapa houve mais dedicação? E em qual houve menos dedicação? Justifique.
 - c] Atribua uma nota de zero (0) a dez (10) para a sua participação e para a participação da turma neste Projeto Integrador. Argumente sobre essas notas.
 - d] Em relação às suas ações, em quais aspectos você acredita que pode melhorar na realização de um próximo Projeto Integrador? E em quais aspectos a turma pode melhorar?
 - **B**] Junte-se a um colega e comparem as respostas das questões anteriores, verificando com quais itens da avaliação vocês concordam e de quais discordam.
 - f] Escreva, de modo sucinto, quais foram as suas dificuldades e quais aprendizagens desenvolveu no decorrer deste Projeto Integrador.
- **2.** Em relação ao assunto deste Projeto Integrador, você:
 - a] Compreendeu os conceitos de justiça e democracia na sociedade ocidental atual e a importância dos direitos humanos como base para esses princípios?
 - b) Colaborou com a construção de uma sociedade justa, reconhecendo, também, a diversidade de posicionamentos como inerente à vida em sociedade?
 - c] Analisou discursos para compreender a estrutura das construções argumentativas, privilegiando uma comunicação horizontal e inclusiva?
 - d] Compreendeu a produção do espaço escolar como coletiva, exercendo protagonismo diante da construção de uma cultura de paz?
 - Produziu um material informativo em que foram sintetizadas as compreensões acerca dos direitos humanos e da promoção da cultura de paz?
 - f] Formou uma comissão, organizada pelos estudantes, pautada em valores democráticos e com respeito à diversidade, com objetivo de reconhecer possíveis ações para mediação de conflitos no dia a dia da escola?
- **3.** Sobre o canal de compartilhamento, proposto em **Hora de compartilhar**, responda às questões a seguir.
 - a] Em sua opinião, quais foram os pontos positivos de compartilhar algumas das reflexões e trabalhos realizados em cada etapa do projeto? E quais foram os pontos negativos?
 - b] Como foi sua participação no desenvolvimento desse trabalho?
 - c] Registre quais dificuldades você encontrou e quais aprendizagens desenvolveu com esse canal de compartilhamento.



Projeto



Vamos falar sobre comunicação e cultura? Reflitam sobre as questões abaixo.



1. Em quais meios você e sua família leem literatura, notícias e outras informações: impressos (jornais, revistas e livros) ou digitais (blogs e portais de notícias na internet, livros eletrônicos)?



2. No seu bairro ou na sua escola são produzidos jornais impressos locais? Você já produziu um panfleto informativo ou de divulgação, uma revista impressa ou um fanzine?



3. Você assiste à TV? Quais meios você utiliza para ter acesso a conteúdos audiovisuais, como filmes, novelas, telejornais, séries ou animações?



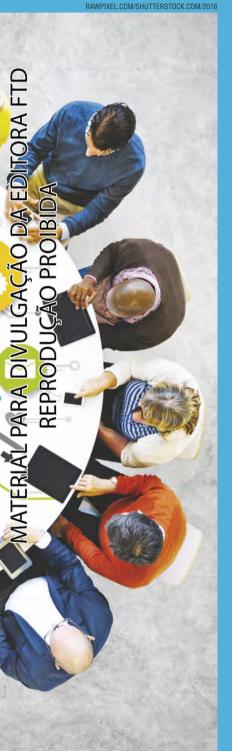
4. Você já participou de programas de televisão ou produziu conteúdo para algum canal de TV? Já divulgou conteúdo audiovisual produzido por você em alguma plataforma digital?



5. Você ouve rádio? Em qual dispositivo? E podcasts?



(omunicação e cultura



Mídia: como passamos de consumidores a produtores?

No Brasil, a palavra "mídia" é um aportuguesamento fonético e gráfico de *media*, redução do termo inglês *mass media* (meios de comunicação de massa). Por causa da rápida evolução das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), o que é denominado mídia se tornou mais amplo do que o sistema formado por meios como jornais, revistas, livros, rádio, cinema e televisão. O mesmo aconteceu com o conceito de meios de comunicação de massa que, atualmente, engloba todos os dispositivos analógicos ou digitais utilizados para disseminar informações para um amplo e heterogêneo grupo de indivíduos.

Até o século XX, a mídia tradicional se constituiu como um importante polo de poder. Historicamente dominada por monopólios, ela tem se transformado rapidamente em função da mudança da cultura midiática e de hábitos de leitura, do acesso mais amplo a dispositivos móveis (celulares, tablets etc.) e da grande quantidade de informação disseminada. As pessoas têm procurado ou acessado conteúdos midiáticos de formas muito diversificadas.

Neste projeto, você e seus colegas de turma serão convidados a refletir sobre o papel de vocês nesse contexto de ampliação das possibilidades de comunicação. Vocês serão convidados a realizar exercícios de análise e pesquisa sobre o desenvolvimento dos meios de comunicação, além de discutir e argumentar sobre liberdade de expressão e direitos humanos. Também serão estimulados a produzir conteúdos pertinentes à vida em sociedade, baseando-se em princípios de ética e responsabilidade social. Ao final, serão chamados a produzir uma série de programas de rádio em formato de *podcast*, relacionando-os às experiências e percepções de vocês sobre sua realidade local.

A conexão por redes e o avanço das tecnologias da informação e comunicação alteraram as formas de produção, emissão e recepção de conteúdos.

Ficha de estudo

TEMA INTEGRADORMIDIAEDUCAÇÃO

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DA BNCC

O texto integral da BNCC encontra-se ao final do livro.

Competências gerais 4, 5 e 7

Competências específicas e habilidades

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

EM13CHS101 EM13CHS103

EM13CHS106

(relativas à competência específica 1)

EM13CHS504

(relativa à competência específica 5)

EM13CHS603

EM13CHS604

(relativas à competência específica 6)

Produto final: *podcast*

Objetivos a serem desenvolvidos no âmbito do tema integrador

- Oferecer ferramentas que permitam compreender como funciona a produção, circulação e apropriação de informações nas diversas mídias que existem contemporaneamente.
- Abordar questões que lhe proporcionem compreender a relação entre comunicação e cultura.
- Fornecer meios para que você desenvolva uma consciência crítica sobre como os meios de comunicação afetam e são afetados pelos contextos locais de cultura, política e economia.
- Incentivar você a se tornar produtor de conteúdos de informação e comunicação a partir da pesquisa em fontes e documentos, do letramento midiático e baseando-se em princípios de ética e responsabilidade social.
- Ampliar o repertório cultural e de conhecimento por meio da análise de diferentes meios de comunicação.
- Proporcionar o debate sobre liberdade de expressão e direitos humanos e sobre como esses conceitos interferem na sua realidade local e na sua experiência de vida na sociedade.
- Valorizar a autonomia do indivíduo, reconhecendo-a como essencial para a formação de uma juventude crítica em um contexto coletivo.
- Desenvolver uma série de podcasts com conteúdos e conceitos abordados nas etapas do projeto, relacionando-os às pesquisas, experiências e percepções sobre sua realidade local.

Justificativa da pertinência dos objetivos

A partir de uma perspectiva histórica sobre as transformações tecnológicas e culturais dos meios de comunicação, observando assim o que hoje se tornou a "mídia tradicional", podemos analisar e compreender as mudanças e os impactos sociais, culturais, econômicos, geopolíticos em relação às "novas mídias" ou "mídias digitais". Com esse conhecimento e letramento midiático, ao explorar as TDICs, permite-se compreender seus princípios e funcionalidades para utilizá-las de modo ético, criativo, responsável. Ao produzir conteúdos para divulgar em qualquer meio de comunicação, seja em formato de texto, áudio ou vídeo, exercita-se a liberdade de expressão e a reflexão sobre as responsabilidades éticas que esse direito carrega. Ademais, estimula a pensar de forma crítica sobre os meios de comunicação, sobre os conteúdos que se consome diariamente em dispositivos móveis. Os objetivos citados anteriormente, que devem ser atingidos a partir do desenvolvimento deste projeto sob a perspectiva do tema integrador Midiaeducação, são fundamentais para o desenvolvimento de uma cultura juvenil crítica e para a atuação consciente em diferentes áreas da sociedade.

Conhecendo os objetivos das etapas do projeto



Discutir o impacto da criação da prensa e ampliação da mídia impressa na modernidade ocidental, e a influência da grande imprensa na sociedade do século XX e sua pertinência na atualidade. Realizar exercício de pesquisa local sobre a leitura de jornal em mídia impressa e mídia digital. Realizar pesquisa histórica em hemeroteca digital a fim de fazer comparações com mídias escritas atuais. Realizar exercício de escrita no canal de compartilhamento da turma com base nas pesquisas desenvolvidas.



Refletir sobre a criação e o desenvolvimento dos meios de comunicação eletromagnéticos (telégrafo e rádio) na virada do século XIX para o século XX, e como eles conectaram diferentes partes do mundo, com reflexos políticos, econômicos, culturais e científicos. Realizar exercício de pesquisa, análise e comparação de programas de rádio tradicional e *podcast*. Registrar no canal de compartilhamento da turma os conteúdos abordados, as produções e pesquisas realizadas.



Etapa

Discutir os impactos cultural, social, científico, político e econômico da criação e produção do cinema e da TV analógica. Realizar exercício de pesquisa local sobre hábitos televisivos. Compreender a diferença entre radiodifusão (broadcasting) e streaming. Registrar no canal de compartilhamento da turma os conteúdos abordados, as produções e pesquisas realizadas.

Refletir sobre liberdade de expressão, partindo da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. Discutir sobre liberdade de expressão, de imprensa e acesso à informação na atualidade. Refletir e debater sobre os limites da liberdade de expressão e sua relação com questões sobre liberdade religiosa, etnocentrismo, racismo, preconceito de gênero, de orientação sexual, etário, entre outros, exercitando, assim, a prática da argumentação. Registrar no canal de compartilhamento da turma os conteúdos abordados, as produções e pesquisas realizadas.



Etapa T

Organizar, produzir e divulgar uma série de quatro episódios de programa de rádio (formato de *podcast*) de 10 a 20 minutos cada, correspondente ao produto final deste Projeto Integrador. Nesses programas, cujo tema geral é **Da prensa ao** *tablet*, devem ser apresentados, em formato apropriado ao *podcast*, os conteúdos abordados nas quatro etapas deste Projeto Integrador. Também nessa etapa será finalizada a avaliação individual e coletiva dos estudantes.



No desenvolvimento deste projeto, o compartilhamento da produção é um exercício fundamental.

Para organizar e registrar as produções realizadas nas etapas deste Projeto Integrador, sugerimos a construção coletiva de um canal próprio. Para isso, vocês podem criar um *blog*, um canal de vídeos, uma página em rede social, um mural, um portfólio ou outras formas de comunicação com a comunidade escolar. Ao final de cada etapa deste Projeto Integrador, há orientações e sugestões do que pode ser compartilhado.



Revolução impressa: livros, revistas e jornais

A passagem do jornalismo impresso para as plataformas digitais é uma das grandes transformações recentes dos meios de comunicação. A mudança tecnológica afetou os modos de leitura em geral, atingindo também a circulação de livros de literatura, ciência e outros gêneros. No entanto, foram séculos de transformações e processos históricos, culturais e econômicos até chegarmos a este momento.

Numa linha do tempo das invenções que revolucionaram a cultura e a comunicação, a prensa de tipos móveis criada por Johannes Gutenberg, por volta de 1450, é um acontecimento de grande importância. Ela foi revolucionária, pois acelerou a disseminação de produções gráficas e editoriais na Europa e ampliou consideravelmente conteúdos que antes dependiam do lento e minucioso trabalho de copistas, que copiavam textos e documentos à mão. Com a criação das oficinas de impressão, chamadas de tipografias, o custo do livro diminuiu. O sociólogo John B. Thompson comenta um efeito desse processo:



As técnicas de impressão se espalharam rapidamente, pois os tipógrafos carregavam seus equipamentos e seus conhecimentos de uma cidade para a outra. Em 1480 já havia tipografias instaladas em mais de cem cidades pela Europa toda e um florescente comércio de livros tinha surgido. [...] estimam que até o fim do século XV pelo menos 35.000 edições tinham sido produzidas, importando em pelo menos 15 a 20 milhões de cópias em circulação.

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade**: uma teoria social da mídia. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 86.

Xilogravura que representa homens usando uma prensa, cerca de 1507.

Imprensa e opinião pública

As inovações técnicas da indústria da imprensa ao longo do tempo, como o desenvolvimento da prensa a vapor, a prensa rotativa e o linotipo, fizeram com que a importância do livro, e de outros suportes para a leitura, como os jornais e demais periódicos, aumentasse ainda mais. Em um mundo em que não existia ainda o telefone, o rádio, a televisão e outros meios de comunicação com maior alcance, é possível imaginar o quanto a prensa de tipos móveis era importante para qualquer um que quisesse comunicar notícias, obras de arte, ideias e visões de mundo.

Os tipos móveis de um linotipo sendo montados para impressão, 2016.

O desenvolvimento da indústria gráfica seria então usufruído também por aqueles que desejavam subverter a ordem e promover transformações sociais. Segundo o historiador Robert Darnton, ela foi essencial para os eventos que resultaram na Revolução Francesa de 1789:



[...] a prensa tipográfica ajudou a dar forma aos eventos que registrava. Foi uma força ativa na história, especialmente durante a década de 1789-1799, quando a luta pelo poder foi uma luta pelo domínio da opinião pública.

DARNTON, Robert; ROCHE, Daniel (org.). **Revolução impressa**: a imprensa na França, 1775-1800. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996. p. 15.

Veja que o autor usa um termo bastante utilizado atualmente em meios de comunicação: opinião pública. O termo surgiu e tornou-se corrente entre os lluministas e com a ampliação dos debates públicos na Europa do século XVIII (salões, jornais, panfletos etc.). No século XX, o filósofo e sociólogo alemão Jürgen Habermas criou o conceito de esfera pública para compreender o surgimento desse espaço, relacionando a formação das democracias modernas com o desenvolvimento das mídias de massa, formada então pelos materiais impressos.

Para dois importantes sociólogos,

[...] a mídia de massa possibilitou e estimulou a cultura democrática. A esfera pública surgiu nos salões e cafés dos séculos XVII e XVIII em Londres e Paris, bem como em outras cidades europeias, onde as pessoas se encontravam para discutir os assuntos do dia. Embora apenas uma pequena parcela da população estivesse envolvida nessa cultura, essas pessoas foram vitais para o desenvolvimento inicial da democracia porque os salões introduziram a ideia de solução de problemas políticos por meio do debate público.

GIDDENS, Anthony; SUTTON, Philip W. **Conceitos essenciais de Sociologia**. São Paulo: Editora Unesp, 2014. p. 218-219.

A opinião pública é resultado dos debates que ocorrem na esfera pública, que pode ser definida como uma reunião de indivíduos livres que, com base em sua racionalidade, argumentam a respeito de questões pertinentes à sociedade.

O modelo de esfera pública de Habermas recebeu críticas de diversos pensadores, pois a cultura dos salões se distanciava dos trabalhadores e das minorias, na medida em que se mostrava restrita às classes dominantes. As mulheres, por exemplo, se viram fora dessa esfera, já que eram proibidas de participar dos debates públicos. E, ao separar a esfera pública da esfera doméstica e privada, Habermas excluiu questões femininas importantes, já que, historicamente, as mulheres foram ligadas à esfera privada e íntima.

Imprensa no Brasil

Oficialmente, a imprensa brasileira foi criada em 1808, por decreto do príncipe regente D. João, no contexto da vinda da família real portuguesa. Até então, qualquer tipo de publicação, fosse jornal, livro ou panfleto, era proibida em toda a colônia.

A presença da Corte no Rio de Janeiro obrigou o Brasil a modernizar-se. Em pouco tempo, a colônia atrasada, onde não era permitido qualquer tipo de impressão por ordem do Rei, passou ser sede do reino. A partir da necessidade de a Corte comunicar-se com os súditos, D. João VI criou a Impressão Régia. A primeira tipografia brasileira publicou alguns livros e decretos até que, em 10 de setembro de 1808, lançou a **Gazeta do Rio de Janeiro**. O jornal era redigido por frei Tibúrcio José da Rocha, um frade franciscano, e publicava atos do governo, notícias sobre a Europa traduzidas de jornais portugueses e ingleses, e notas sobre o cotidiano da cidade. Desde agosto do mesmo ano, já circulava clandestinamente no Rio o **Correio Braziliense**, redigido pelo jornalista gaúcho Hipólito da Costa, em Londres. A publicação pretendia difundir no Brasil e em Portugal as ideias que circulavam na Europa. Os dois periódicos atuavam em planos diferentes, mas eram complementares.

DINIZ, Lilia. 1808, a imprensa chega ao Brasil. **Observatório da Imprensa**, 19 dez. 2017. Disponível em: http://observatoriodaimprensa.com.br/imprensa-em-questao/1808-a-imprensa-chega-ao-brasil/.

Acesso em: 22 jan. 2020.

A liberdade de imprensa viria apenas em 1824, com a outorgação da primeira Constituição brasileira por D. Pedro I, mas, mesmo assim, com restrições.

Durante o Segundo Reinado (1840-1889), proliferaram-se tipografias por todo o território, com publicações de diversos matizes (voltadas às mulheres, aos imigrantes, satíricas, de cunho monarquista, republicano, abolicionista etc.). Na esteira desse contexto, entre o final do século XIX e o início do XX, houve um forte desenvolvimento da grande imprensa.



Vista do edifício
(à esquerda) que
sediou o **Diário de Pernambuco** de 1903
a 2004, na Praça da
Independência, em
Recife (PE). O edifício
de estilo neoclássico,
construído em 1903,
tornou-se ponto de
referência na cidade e
a praça ficou conhecida
como "pracinha do
Diário". Fotografia da
década de 1970.

A produção artesanal passou a ser substituída por processos de caráter industrial, marcada pela especialização e divisão do trabalho no interior da oficina gráfica e a consequente diminuição da dependência de habilidades manuais. [...] a posse de folhas diárias começou a se transformar em negócio, o que exigia de seus donos a adoção de métodos racionais de distribuição e gerenciamento, atenção às inovações que permitiam aumentar a tiragem e o número de páginas, baratear o preço dos exemplares e oferecer uma mercadoria atraente, visualmente aprimorada, capaz de atender ao crescente mercado potencial de leitores, que, por sua vez, tornavam-se cada vez mais exigentes. As funções de proprietário, redator, editor, gerente e impressor, que antes, não raro, concentravam-se num único indivíduo, separaram-se e especializaram-se.

MARTINS, Ana Luiza; DE LUCA, Tania Regina de **História da imprensa no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2013. p. 156.

Nesse mesmo período de virada de século, floresceu também a imprensa negra. Os periódicos foram criados para abordar a situação dos negros no pós-abolição, celebrar os abolicionistas, tematizar o preconceito e também divulgar seus espaços de associação e lazer. Segundo o historiador Flávio Gomes:

Surgiriam vários periódicos com características semelhantes, publicando caricaturas, comunicados sociais, crônicas e poesias. Em geral, os editoriais eram dirigidos mais à questão racial, indicando caminhos de conscientização e mecanismos de "ascensão do negro". [...] Nas décadas de 1910 e 1920, vários periódicos apareceram: O Kosmos, A Sentinela, A Liberdade, A Rua, O Alfinete, O Xauter, O Clarim d'Alvorada, A Princeza do Norte, Binóculo, O Bandeirante e O Menelick.

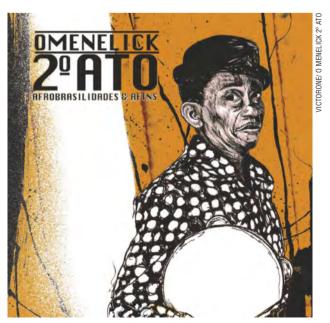
GOMES, Flávio dos Santos. **Negros e política**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005. p. 30-31.

Este último jornal citado, **O Menelick**, circulou em 1915 e 1916 em apenas duas publicações, embora o projeto de seus idealizadores fosse ter uma periodicidade mensal. Apesar dessa dificuldade de circulação, o periódico inspirou no século XXI a retomada de um projeto editorial voltado às artes e reflexões dos negros: **O Menelick – 2º ato**. Mesmo tendo ficado um longo período sem circular, a retomada dos propósitos do jornal original demonstram um sentido forte de permanência.

Capa da revista **O Menelick – 2º ato** de junho de 2010.

Conezões

• GUTENBERG e a máquina que nos criou. 2013. Vídeo (59 min). Publicado pelo canal DocumentariosCiencia. Documentário de Stephen Fry, 2008. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=mxBXAsbKdWY. Acesso em: 15 jan. 2020. Documentário em que se constrói uma cópia da prensa de tipos móveis de Johannes Gutenberg e se analisa a história por trás desse inventor e sua máquina.





Sugestões de respostas e comentários das atividades estão nas **Orientações para o professor** ao final do livro.



- 1. Com base nas informações apresentadas nas páginas anteriores, responda às questões a seguir.
 - a) O que marcou a origem da revolução no âmbito da comunicação e cultura na modernidade ocidental?
 - b] Qual a principal crítica feita ao modelo de esfera pública, do pensador Jürgen Habermas?
 - c] Quais foram os principais motivos da criação de periódicos pela imprensa negra?
- 2. Nesta atividade, você refletirá a respeito de seu contexto local e de suas experiências. Para isso, responda às questões a seguir.
 - a] Em quais meios você e sua família leem literatura, notícias e outras informações: meio impresso (jornais, revistas e livros) ou plataformas digitais (*blogs* e portais de notícia na internet, livros eletrônicos)?
 - b) No seu bairro ou na sua escola são produzidos jornais impressos locais?
 - c) Você já produziu um panfleto informativo ou de divulgação, uma revista impressa ou um fanzine?
 - d) Você publica textos autorais em algum *blog*?
 - El Você usa as redes sociais como fontes de informação?
 - f) Você confia mais nas informações que lê nos jornais (impressos ou digitais) da grande imprensa ou naquelas que obtém nas redes sociais?

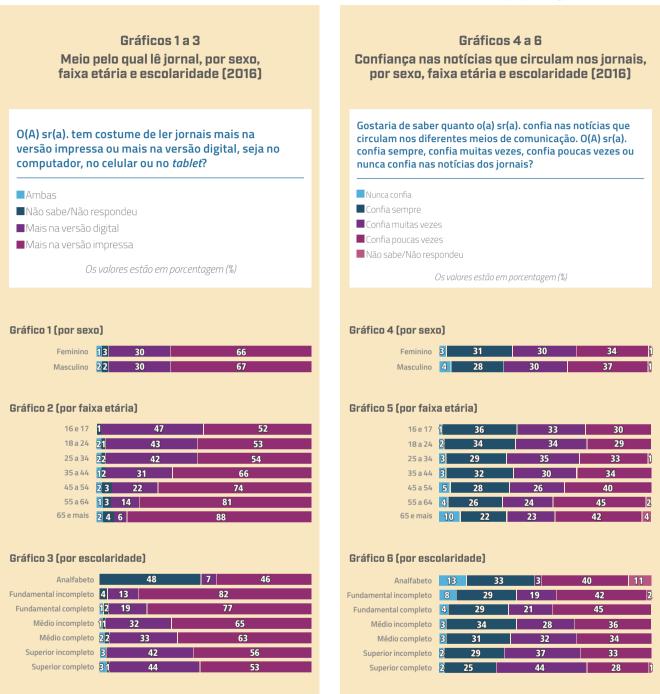


Refletir sobre como utilizamos as mídias e sobre nossas experiências com elas é uma forma de trabalhar o autoconhecimento e a consciência crítica em relação aos impactos dos meios de comunicação na sociedade.

EDITORIA DE ARTE

3. Observe os gráficos a seguir e responda às questões.

Professor, a soma dos percentuais em cada linha pode ficar acima ou abaixo de 100% devido ao arredondamento dos dados (números com casas decimais) feito na pesquisa original.



Fonte dos dados: BRASIL. Secretaria de Governo da Presidência da República. **Relatório Final Pesquisa Brasileira de Mídia - PBM 2016**. Brasília, DF, 2016. p. 69, 71. Disponível em: http://www.secom.gov.br/atuacao/pesquisa/lista-de-pesquisas-quantitativas-e-qualitativas-de-contratos-atuais/pesquisa-brasileira-de-midia-pbm-2016.pdf/view. Acesso em: 4 jan. 2020.

- a) Descreva as informações observadas nos gráficos 1, 2 e 3.
- **b**] Descreva as informações observadas nos gráficos 4, 5 e 6.
- c) Você acha que os hábitos dos brasileiros em relação à leitura de jornais mudaram desde 2016? Explique sua opinião.

EDITORIA DE ARTE



- 4. Organizem-se em grupos de 4 estudantes. Cada grupo deve fazer uma pesquisa com 10 pessoas (da escola, do bairro, da família, mas que morem na mesma cidade) sobre os hábitos em relação à leitura de notícias. As pessoas que participarão dessa pesquisa poderão ser entrevistadas apenas uma vez por um dos grupos.
 - al Para realizar a pesquisa, utilizem o modelo de formulário abaixo. O objetivo é coletar informações sobre a leitura de notícias por faixa etária.

Hábito de leitura e acesso a notícias por faixa etária

Faixa etária: (///) 14 a 17

('///) 18 a 24

(///) 25 a 34

('///) 35 a 44

('//) 45 a 54

('//) 55 a 64

(///) 65 ou mais

Pergunta:

Você tem costume de ler jornais mais na versão impressa ou mais na versão digital, seja no computador, no celular ou no tablet?

(///) Mais na versão digital.

(///) Mais na versão impressa.

('///) Ambas.

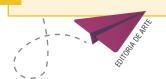
(///) Não lê.

(///) Não sabe/Não respondeu.

EDITORIA DE ARTE

b) Organizem os dados das pesquisas de todos os grupos da turma em uma única planilha, de maneira que possam produzir um gráfico com o resultado geral da pesquisa coletiva. O gráfico pode ser similar àqueles da PBM (questão 3) ou outro modelo à escolha da turma.

- Computador.
- Impressora.
- Folhas de papel sulfite.





- 5. Nesta atividade, vocês farão pesquisas sobre jornais antigos e atuais e apresentarão para a turma os resultados do trabalho. Organizem-se em grupos de 4 pessoas.
 - a) Entrem no site da Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional: http://bndigital.bn.gov.br/ hemeroteca-digital/. Selecionem um período, preferencialmente entre 1840 e 1930 (começo do Segundo Reinado e fim da Primeira República). Vocês podem selecionar como local o estado onde moram, mas não é obrigatório. Escolham um periódico e solicitem a pesquisa. Na página de acesso ao jornal, escolham um número (edição) na aba Pastas, à esquerda. Neste número, observem e descrevam como se organiza o periódico: qual a periodicidade (diária, semanal, mensal ou anual), o local da publicação, quem é o editor, como se organizam as seções, que temas são abordados, se tem uma seção de literatura, como são os anúncios, se tem um seção para cartas do leitor, se tem ilustrações, charges ou fotografias.
 - b) Escolham um jornal, ou uma revista, publicado recentemente, preferencialmente produzido na sua região (o recorte regional, mais um vez, pode ser o estado). Selecionem um número da publicação. Observem e descrevam como se organiza o periódico: qual a periodicidade (diária, semanal, mensal ou anual), o local da publicação, quem é o editor, como se organizam as secões, que temas são abordados, se tem uma secão de literatura, como são os anúncios, se tem uma seção para cartas do leitor, se tem ilustrações, charges ou fotografias.
 - c) Comparem os dois periódicos impressos de períodos diferentes e escrevam um relatório (máximo de duas páginas). Usem imagens dos periódicos no relatório.
 - d) Façam uma apresentação oral (cerca de 10 minutos) para a turma, sem usar imagens como suporte, sobre a experiência de pesquisa na hemeroteca digital e as comparações entre os jornais

impressos antigo e atual. Facam de conta que vocês estão em um programa de rádio contando sua experiência.



Os mesmos utilizados na atividade 4.



Tela inicial do site da Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional em fevereiro de 2020.



Do telégrafo ao rádio

É possível que você utilize seu aparelho de telefone celular para ter acesso a diferentes meios de comunicação: escutar música em aplicativos, notícias em *podcasts*, ver conteúdos audiovisuais em diferentes plataformas, ler textos de todos os gêneros, trocar mensagens ou telefonar para alguém. Provavelmente seus pais ou avós, ou alguém da sua família com mais de 40 anos, viveram um tempo em que não existiam aparelhos móveis individuais. Havia um telefone fixo na casa. Escutavam notícias no rádio. Isso não faz muito tempo.

Comunicação com fio

De uma perspectiva histórica, também não faz muito tempo que a comunicação usando energia elétrica ou ondas eletromagnéticas ("sinais analógicos") começou a ser realizada. O telégrafo foi o primeiro meio de comunicação que explorou com sucesso o potencial comunicativo proporcionado pela eletricidade, uma das grandes descobertas do século XIX:

As primeiras experiências com telégrafo eletromagnético foram realizadas a partir de 1830 nos Estados Unidos, Inglaterra e Alemanha, e os primeiros sistemas telegráficos viáveis foram estabelecidos a partir de 1840. A transmissão eletromagnética foi adaptada



Mulher envia código Morse por meio de um telégrafo no início do século XX.

com êxito para transmitir a fala nos anos seguintes a 1870, pavimentando o caminho para o desenvolvimento dos sistemas de telefonia em escala comercial. Durante a última década do século XIX **Marconi** e outros começaram a testar a transmissão de sinais através de ondas eletromagnéticas, dispensando o uso de fios. Em 1898 Marconi transmitiu sinais a uma distância de 23 km sobre o mar, e em 1899 transmitiu sinais através do Canal da Mancha. [...] O subsequente desenvolvimento dos sistemas de transmissão radiofônica – o rádio a partir de 1920 e a televisão a partir dos anos 1940 – foi rápido e universal.

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade**: uma teoria social da mídia. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 114.

Guglielmo Marconi: físico italiano que inventou o primeiro sistema de telegrafia sem fios, em 1896.

Comunicação sem fio

Desde o início, o desenvolvimento do telégrafo e do rádio foi acompanhado de perto pelo poder e pelos interesses econômicos, tanto de grandes grupos industriais como pelos governos dos Estados Nacionais.

[...] as primeiras experiências de Marconi com o telégrafo sem fio foram subvencionadas na Inglaterra pelos Ministérios dos Correios, da Marinha e da Guerra [...]. Reconhecendo o potencial comercial e a importância estratégica do rádio, governos e instituições militares americanas, britânicas e alemãs exerceram um papel ativo em seus desenvolvimentos. [...] Como líderes do mais extenso império no final do século XIX, os oficiais britânicos estavam bem conscientes do valor estratégico de comunicações rápidas. Os Ministérios da Marinha, das Colônias, da Guerra e do Exterior exerceram forte pressão no governo para construir cabos submarinos adicionais em territórios não britânicos, para ficarem menos vulneráveis em tempos de crise. Um destes cabos foi instalado entre a Inglaterra e o Cabo da Boa Esperança em 1899-1901.

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade**: uma teoria social da mídia. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 114-202.

As primeiras emissoras de rádio surgem logo após a Primeira Guerra Mundial (1914-1918). A expansão radiofônica provocou grandes transformações na primeira metade do século XX, tanto na disseminação de notícias como no desenvolvimento da indústria fonográfica.



Mulher jovem ouve rádio em seu quarto, 1943.

Um evento curioso, ocorrido em 1938, no auge da indústria radiofônica, demonstra o amplo impacto cultural do rádio e a relação dos ouvintes com os meios de comunicação na época. Orson Welles, que depois seria um importante cineasta estadunidense, fundiu a ficção e a realidade ao narrar uma invasão de extraterrestres, em Nova York, em uma rádio de grande audiência.

[...] na véspera de Halloween, o jovem Orson Welles [...] involuntariamente disseminou pânico pelos EUA com uma radionovelização modernizada na CBS de "A Guerra dos Mundos", clássico de ficção científica publicado em 1898 por H. G. Wells [...]

A transmissão prosseguiu parodiando a programação rotineira de rádio, com previsão do tempo seguida por música [...]. Falsos boletins começavam então a interromper a música com informações sobre explosões de gases em Marte [...]

A tensão foi sendo construída pela alternância entre transmissões musicais e boletins sobre a queda de um meteorito em Nova Jersey, logo identificado como um objeto cilíndrico do qual emerge [...] um monstro tentacular. O programa seguiu condensando nesta estrutura o enredo do livro, com a invasão dos marcianos aniquilando tropas, chegando a Nova York e tomando os EUA. [...]

[...] Welles lia então, "fora do personagem", um texto assegurando que tudo não passara de uma traquinagem de Halloween. Já há mais de meia hora ele podia acompanhar a movimentação de policiais nova-iorquinos na cabine dos técnicos e as linhas telefônicas da polícia e da CBS congestionadas por ligações amedrontadas.

LABAKI, Amir. 'Guerra dos Mundos' via rádio assustou os EUA há 80 anos. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 30 out. 2018. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2018/10/guerra-dos-mundos-via-radio-assustou-os-eua-ha-80-anos.shtml.

Acesso em: 13 ian. 2020.

Wells não pretendia causar pânico, mas a forma como sua ficção era lida, um relato jornalístico com depoimento de especialistas, fez com que as informações fossem ouvidas como verdade, tal era a credibilidade do rádio na época.

Segundo a pesquisadora e professora Gisela Ortiwano, essa experiência foi a união do gênero dramático, próprio do teatro, com o jornalístico.

Até os dias atuais, muitos programas de rádio e televisão, especialmente os de jornalismo policial, se utilizam do sensacionalismo para alcançar o maior número de ouvintes e telespectadores.



ASHATILOV/SHUTTERSTOCK.COM

Conexões

ESPECIAL rádios comunitárias – as rádios. 2017.
 Vídeo (6min).

Publicado pelo canal da Câmara Municipal de São Paulo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=uFSUB4PLAdY. Acesso em: 2 jan. 2020.

Vídeo produzido pela Web Rádio da Câmara Municipal de São Paulo sobre a estrutura, a dinâmica e os objetivos das rádios comunitárias.



FOX PHOTOS/HULTON ARCHIVE/GETTY IMAGES

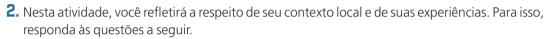
Família de classe média ouve rádio em casa, 1938.



Sugestões de respostas e comentários das atividades estão nas Orientações para o professor ao final do livro.



- 1. A partir dos conteúdos apresentados nas páginas anteriores, responda às questões a seguir:
 - a] Qual descoberta possibilitou a invenção do telégrafo e do rádio (e, mais tarde, da televisão)?
 - b) Por que os governos britânico, norte-americano e alemão investiram no desenvolvimento do telégrafo e do rádio?
 - c) Descreva as imagens das pessoas ouvindo rádio e explique as similaridades e diferenças entre elas. Trace uma comparação entre o que você observa sobre o rádio nessas imagens e os aparelhos mais atuais, como televisão, computador ou *smartphone*.
 - d] Explique a reação do público ouvinte descrita no texto "'Guerra dos Mundos' via rádio assustou os EUA há 80 anos'".



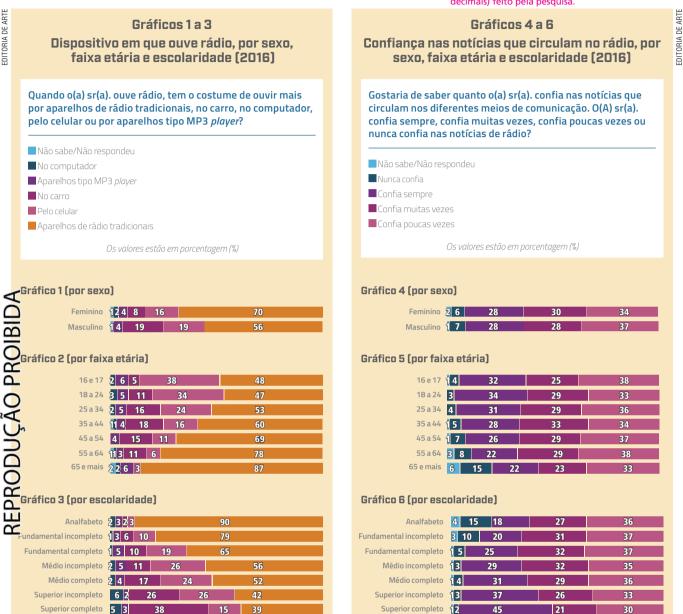
- a) Você ou alguém da sua família ouve rádio? Você tem o costume de ouvir rádio mais frequentemente por aparelhos de rádio tradicionais, no carro, no computador ou pelo aparelho celular?
- b) Você sabe se, na localidade ou região onde mora, há rádios locais com concessão pública? Você sabe quem são os proprietários das rádios locais?
- c] Você já produziu conteúdo de áudio para rádio ou podcast? Qual tipo de conteúdo?
- d) Você se considera um ouvinte "passivo", quando não produz ou participa de um programa de rádio?
- 2 Você confia sempre, confia muitas vezes, confia poucas vezes ou nunca confia nas notícias disseminadas por grandes emissoras de rádio?
- f] Você já ouviu falar de rádios comunitárias? Conhece alguma?



EDITORIA DE ARTE

3. Observe os gráficos a seguir e responda às guestões.

Professor, a soma dos percentuais em cada linha pode ficar acima ou abaixo de 100% devido ao arredondamento dos dados (números com casas decimais) feito pela pesquisa.



Fonte dos dados: BRASIL. Secretaria de Governo da Presidência da República. Relatório Final Pesquisa Brasileira de Mídia - PBM 2016. Brasília, DF, 2016. p. 31, 33. Brasília: DF, Presidência da República, 2016. p. 31, 33. Disponível em: http://www.secom.gov.br/atuacao/ pesquisa/lista-de-pesquisas-quantitativas-e-qualitativas-de-contratos-atuais/pesquisa-brasileira-de-midia-pbm-2016.pdf/view>. Acesso em: 4 jan. 2020.

- a) Explique as informações observadas nos gráficos 1, 2 e 3.
- **b)** Explique as informações observadas nos gráficos 4, 5 e 6.
- c) Você acha que os hábitos em relação ao rádio mudaram desde 2016 até os dias atuais? Explique sua opinião.
- d] Visita a uma rádio. Nesta atividade, a turma fará uma visita a uma emissora de rádio da cidade ou da região. Antes da visita, vocês deverão pesquisar sobre a rádio, sua programação, seu perfil de público, quem são os radialistas etc. Também poderão formular perguntas que possam ser feitas às pessoas que trabalham na emissora, tanto à frente dos microfones, quanto nos bastidores. Após a visita, produzam um relatório coletivo sobre a experiência.

4. Nesta atividade, a turma pode ser dividida em grupos de 3 a 5 estudantes. Cada grupo ficará responsável por um dos temas de pesquisa indicados a seguir (diferentes grupos podem pesquisar o mesmo tema). A partir da pesquisa, o grupo deverá fazer um vídeo curto, utilizando dispositivos, aplicativos ou softwares de sua preferência. Utilizem fontes de informação variadas e de confiança, entre livros (impressos ou digitais) e sites. Se possível, indiquem essas fontes de referência no final do vídeo.

ateriais

- Computador.
- Impressora.
- Folhas de papel sulfite.
- Câmera de vídeo ou celular.
- Aplicativos ou softwares de edição de vídeo.
- Livros impressos para pesquisa.

Temas de pesquisa

Tema 1

Tema 2

Tema 3

Tema 4

Tema 5

História do telégrafo.

Código Morse e como fazer um telégrafo. História do desenvolvimento tecnológico do rádio no mundo.

História do rádio no Brasil Rádios comunitárias, rádios livres e rádios alternativas.

- 5. Para realizar esta atividade, a turma deve se dividir em grupos de até 5 pessoas.
 - a] Escolham um programa de rádio tradicional, preferencialmente um programa de notícias, e um *podcast* de notícias de grandes veículos da mídia.
 - b) Façam uma comparação entre um e outro veículo, anotem as diferenças e/ou semelhanças. Anotem a data em que ouviram os programas. Vocês podem observar, ainda, a periodicidade, o tempo de programa, os temas abordados em geral, quem participa dos programas, se há um "roteiro" e quais suas características, quais os efeitos de som, se tem música, entrevistas, intervalos, vinhetas.
 - c) Agora, pesquisem qualquer outro *podcast* que vocês costumam ouvir. Falem sobre as pessoas que realizam o programa, se são jornalistas, ou outros profissionais, ou pessoas sem formação universitária. Observem quais as características do programa (periodicidade, tempo de programa, temas abordados em geral etc.).
 - d] Escrevam uma resenha sobre as pesquisas e comparações realizadas nos itens acima (máximo de duas páginas).

1013

- Computador.
- Celular ou outro dispositivo digital de rádio.



Conexões

- A HISTÓRIA do rádio TecMundo, 2019. Vídeo (1 min). Publicado pelo canal TecMundo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Btbj8Qdg7uc. Acesso em: 2 jan. 2020.
- A HISTÓRIA do rádio no Brasil TecMundo, 2019. Vídeo (15 min). Publicado pelo canal TecMundo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=KRFQaJVXq88. Acesso em: 2 fev. 2020.

Vídeos da série **História da Tecnologia**, produzida pelo canal TecMundo no YouTube, sobre a história do desenvolvimento tecnológico do rádio.

Hora de compartilhar

Publiquem no canal de

compartilhamento da turma o relatório produzido na atividade 3, os vídeos produzidos na atividade 4 e as resenhas produzidas na atividade 5.

GRINBOX/SHUTTERSTOCK.COM



Luz e som: cinema e TV

Em pesquisa realizada pela Secretaria Especial de Comunicação Social da Presidência da República, publicada em 2016, concluiu-se que, apesar do rápido avanço das mídias digitais sobre as tradicionais,

A televisão permanece, segundo os entrevistados, como meio de comunicação de maior utilização para as pessoas se informarem no Brasil. Praticamente nove de cada dez entrevistados fizeram menção em primeiro ou segundo lugar à TV como o veículo preferido para obter informações.

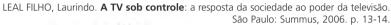
BRASIL. Secretaria de Governo da Presidência da República. **Relatório Final Pesquisa Brasileira de Mídia - PBM 2016**. Brasília, DF, 2016. p. 16. Disponível em: http://www.secom.gov.br/atuacao/pesquisa/lista-de-pesquisas-quantitativas-equalitativas-de-contratos-atuais/pesquisa-brasileira-de-midia-pbm-2016.pdf/view. Acesso em: 4 jan. 2020.

A **Pesquisa Brasileira de Mídia** entrevistou milhares de brasileiros sobre seus hábitos em relação às mídias, tais como televisão, rádio, internet, jornal e revista. Sintomaticamente, não menciona nada sobre o cinema. Até a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), o meio de comunicação que dominava as mentes e os corações era o rádio. Mas o audiovisual também já havia provocado grandes transformações culturais e comunicacionais com as projeções cinematográficas e a indústria do cinema, que se constituiu desde o início do século XX. A indústria do cinema, entre outros fatores, é um dos fenômenos que antecederam e possibilitaram a expansão da televisão a partir da década de 1950.



A força onipresente da televisão nos lares de famílias das mais diversas classes sociais de diferentes nações foi impulsionada, principalmente, por fatores econômicos e geopolíticos. Segundo o sociólogo Laurindo Leal:

A televisão [...] surge num momento de crise dos paradigmas democráticos, fortemente abalados pela ascensão do nazifascismo e rigorosamente confrontados com as promessas de bem-estar social geradas pelo estado soviético. A guerra retardou por alguns anos a consolidação da TV como veículo de comunicação de massa hegemônico, especialmente na Europa. [...] Quando esse sistema de organização política [democracia] estava se recuperando de um conflito armado que quase lhe destruiu as bases, surge, cresce e se consolida um novo poder paralelo [...] É a televisão, que passa a ocupar um enorme espaço político e a impor sua agenda a toda a sociedade. [...] E quanto mais frágil a democracia, mais força possui a televisão.





Nesta charge, uma família assiste fixamente à televisão.

A televisão não é um fenômeno que permite análises fáceis e definitivas. Laurindo Leal analisa, também, a TV como serviço público ou TV pública:

A ideia do rádio – e depois da TV – como serviço público é dos anos 1920, e tem origem na Europa Ocidental. Foi a forma encontrada para evitar, ao mesmo tempo, o comercialismo que já tomava conta do rádio norte-americano e o estatismo soviético. [...] O conceito de serviço público, tal como foi formulado na Europa Ocidental, pressupõe o atendimento de necessidades fundamentais da população. [...] E teria duas vertentes básicas: a referente à cidadania [...] e a da cultura [...] Em praticamente todos os países da Europa Ocidental, parte do financiamento das emissoras de televisão vem da taxa cobrada dos telespectadores. Ao mesmo tempo que essa cobrança garante a autonomia das emissoras, ela estimula também o telespectador a exigir qualidade dos produtos que recebe em casa.

LEAL FILHO, Laurindo. **A TV sob controle**: a resposta da sociedade ao poder da televisão. São Paulo: Summus, 2006. p. 15-16.

Conexões

Duas sugestões de leitura para você:

RIBEIRO, Ana Paula Goulart; SACRAMENTO, Igor; ROXO, Marco.
 História da televisão no Brasil: do início aos dias de hoje. São Paulo: Contexto, 2010.

Esse livro aborda a trajetória da televisão brasileira e analisa sua importância na política, na economia e na cultura do país.

 MOCELLIN, R. História do cinema: educação para as mídias. São Paulo: Editora do Brasil, 2014. E-book.

Nesse livro, o historiador e professor Renato Mocellin procura demonstrar como o cinema pode exercer enorme influência na forma como as pessoas constroem saber histórico, cultural e ideológico.





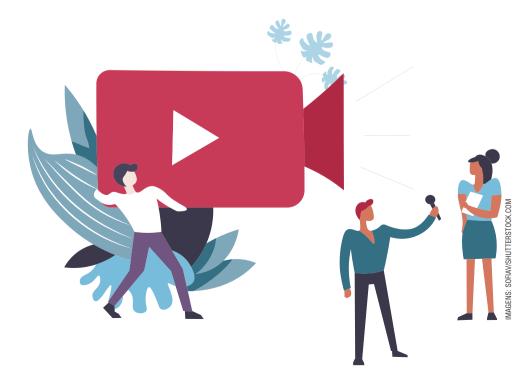
Sugestões de respostas e comentários das atividades estão nas Orientações para o professor ao final do livro.



- A partir dos conteúdos apresentados nas páginas anteriores, responda às questões a seguir:
 - a) Qual a relação entre televisão e democracia explicitada no texto de Laurindo Leal Filho?
 - D) Qual a concepção de TV Pública observada no texto seguinte desse mesmo autor?
 - c) Descreva a charge reproduzida na página anterior e explique a crítica observada na imagem.
 - d] Façam um debate em sala de aula, expressando suas opiniões e argumentando sobre a questão: No Brasil, a TV exerce poder político e impõe sua agenda à sociedade?



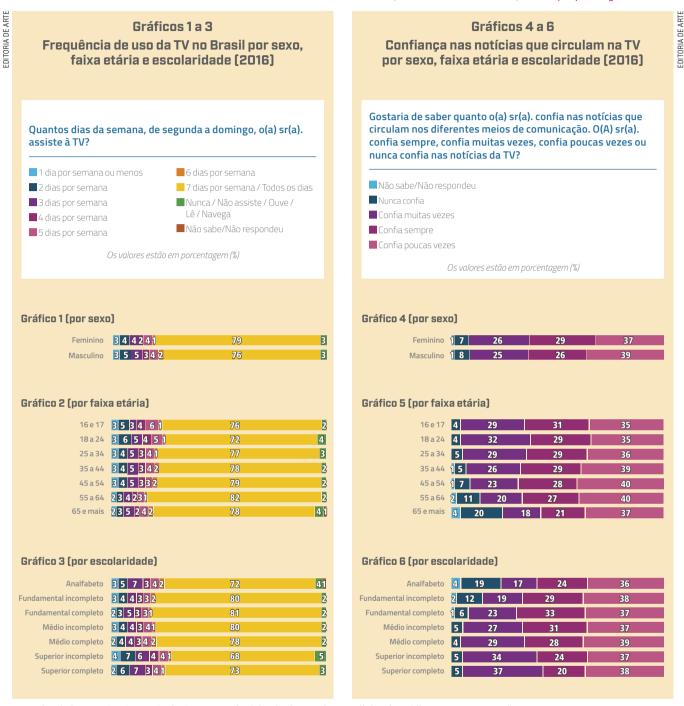
- 2. Nesta atividade, você refletirá a respeito de seu contexto local e de suas experiências. Para isso, responda às questões a seguir.
 - a) Você assiste à TV com qual frequência (um dia, dois, todos os dias da semana, nunca etc.)? E sua família?
 - b) Você assiste a programas da TV de sinal aberto (concessão pública) ou de sinal a cabo ou satélite? A quais canais você assiste mais frequentemente?
 - c) Você acessa conteúdos audiovisuais mais frequentemente na TV ou nas mídias digitais? Quais plataformas de mídia digital com conteúdo audiovisual você acessa mais frequentemente?
 - d) Você sabe se existe e qual seria a concessionária e o proprietário (indivíduo ou grupo) da empresa que tem concessão para executar serviços de transmissão pública de televisão na sua cidade ou região? Se possível, faça uma rápida pesquisa para descobrir.
 - 2 Você confia sempre, confia muitas vezes, confia poucas vezes ou nunca confia nas notícias da TV?
 - f) Você já produziu material audiovisual para ser divulgado na internet? Qual plataforma de mídia digital você utiliza para isso? Por que essa escolha?





3. Observe os gráficos a seguir e responda às guestões.

Professor, a soma dos percentuais em cada linha pode ficar acima ou abaixo de 100% devido ao arredondamento dos dados (números com casas decimais) feito na pesquisa original.



Fonte dos dados: BRASIL. Secretaria de Governo. **Relatório Final Pesquisa Brasileira de Mídia** - PBM 2016. Brasília: DF, Presidência da República, 2016. p. 19, 25. Disponível em: http://www.secom.gov.br/atuacao/pesquisa/lista-de-pesquisas-quantitativas-e-qualitativas-de-contratos-atuais/pesquisa-brasileira-de-midia-pbm-2016.pdf/view.

Acesso em: 4 jan. 2020.

- a) Descreva as informações observadas nos gráficos 1, 2 e 3.
- b) Descreva as informações observadas nos gráficos 4, 5 e 6.
- c] Você acha que os hábitos dos brasileiros em relação à TV e ao consumo de conteúdos audiovisuais mudaram desde 2016? Explique sua opinião.



- **4.** Organizem-se em grupos de 4 estudantes. Cada grupo deve fazer uma pesquisa com 10 pessoas (da escola, do bairro, da família, mas que morem na mesma cidade) sobre os hábitos em relação à televisão e aos conteúdos audiovisuais. As pessoas que participarão dessa pesquisa poderão ser entrevistadas apenas uma vez por um dos grupos.
 - al Para realizar a pesquisa, utilizem o modelo de formulário abaixo. O objetivo é coletar informações sobre consumo de audiovisual por faixa etária.

Perfil de consumo de TV e conteúdos audiovisuais

Nome: /////////

Faixa etária: (///) 14 a 17

(///) 18 a 24

(///) 25 a 34

(///) 35 a 44

(///) 45 a 54

('//) 55 a 64

('//) 65 ou mais

Pergunta: Em que meio você assiste a conteúdos audiovisuais

(filmes, séries, novelas, notícias etc.) mais

frequentemente?

(///) Canais de TV de sinal aberto.

(///) Canais de TV a cabo ou satélite.

(///) TV por *streaming* (Netflix, Amazon Prime, HBO Go etc.).

(///) Plataformas de compartilhamento de vídeos (YouTube, Vimeo etc.).

(///) Não assiste.

(///) Não sabe/Não respondeu.

b) Organizem os dados das pesquisas de todos os grupos da turma em uma única planilha, de maneira que possam produzir um gráfico com o resultado geral da pesquisa coletiva. O gráfico pode ser similar àqueles da questão 3 ou de outro modelo à escolha da turma.

dateriais

- Computador.
- Impressora.
- Folhas de papel sulfite.



IRIA DE ARTE



5. Nesta atividade, a turma deve se dividir em grupos de 3 a 5 estudantes. Cada grupo ficará responsável por um dos temas de pesquisa indicados a seguir (diferentes grupos podem pesquisar o mesmo tema). A partir da pesquisa, o grupo deverá escrever um relatório de, no máximo, duas páginas sobre o tema. Uma página a mais pode ser utilizada para a apresentação de pesquisa de duas imagens selecionadas, no máximo. Utilizem fontes de informação variadas e de confiança, entre livros (impressos ou digitais) e sites. Indiquem essas fontes de referência no final do texto.

- Materiais Computador.
 - Livros impressos para pesquisa.



Temas de pesquisa

Tema 1

Pesquisar o que são radiodifusão (broadcasting ou broadcast) e streaming e quais as diferenças entre eles; ou, ainda, de quais formas os telespectadores podiam interagir com os canais de TV na década de 1990 e hoje (comentar programação, criticar informações veiculadas, sugerir conteúdos etc.).

Tema 3

Pesquisar sobre as leis que tratam das concessões de transmissão de TV no Brasil, desde a década de 1950; ou, ainda, sobre qual o modelo de TV pública que existe no Brasil.

Tema 5

Pesquisar sobre a história da TV no Brasil entre 1989 e 2000. Sugestões de recorte para a pesquisa: quais canais se destacaram no período, qual conteúdo era veiculado, algum programa de destaque (notícias, programas de auditório, séries ou novelas). Vejam se consequem obter arquivos de áudio que possam ser utilizados no roteiro do podcast que será produzido no final do projeto.

Tema 2

Pesquisar sobre a mudança do sinal analógico para o digital nas transmissões de TV no Brasil; ou, ainda, sobre as mudanças tecnológicas que afetaram a disseminação de conteúdo audiovisual desde as últimas décadas do século XX (por exemplo, as diferencas entre dispositivos analógicos, como videocassete e tocador de DVD e computadores).

Tema 4

Pesquisar sobre a história da TV no Brasil entre 1950 e 1988. Sugestões de recorte para a pesquisa: quando começou a transmissão de TV no Brasil, quais canais se destacaram no período, qual conteúdo era veiculado, algum programa de destaque (notícias, programas de auditório, séries ou novelas). Vejam se conseguem obter arquivos de áudio que possam ser utilizados no roteiro do podcast que será produzido no final do projeto.



No canal de compartilhamento da turma, postem o gráfico produzido na atividade 4 e

os textos produzidos por cada grupo na atividade 5. Façam um texto introdutório na publicação para explicar a pesquisa que resultou no gráfico produzido na atividade 4.





Liberdade de expressão: mídia e direitos humanos

A intensa disseminação de dispositivos tecnológicos móveis (*notebooks*, *smartphones*, *tablets*) e a ampliação das mídias digitais facilitaram a propagação de opiniões. Atualmente, as pessoas se sentem impelidas a se expressar nas redes sociais. Isso se dá porque foi fortalecida no século XXI uma cultura de autopublicação e exposição nas redes, e porque as interfaces das mídias digitais, que permitem criar perfis, fazem com que as pessoas se sintam mais seguras ou livres para expressar suas opiniões.



Na atualidade, as pessoas se sentem impelidas a a se expressar nas redes sociais sobre diversos assuntos.

A liberdade de expressão está entre as liberdades fundamentais dos cidadãos e cidadãs, definida no campo do Direito por meio de instrumentos jurídicos nacionais e internacionais. Nesse sentido, uma das referências jurídicas mais importantes é o Artigo 19 da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), proclamada em 10 de dezembro de 1948, como uma norma comum a ser alcançada por todos os povos e nações:

Todo ser humano tem direito à liberdade de opinião e expressão; este direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transferir informações e ideias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras.

UNICEF BRASIL. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Brasília, DF, 2020. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos. Acesso em: 4 fev. 2020.



VISUAL GENERATION/SHUTTERSTOCK.COM

Conexões

LIMITE da liberdade de expressão é o crime e a ética, por Leandro Karnal. 2019. Vídeo (59min). Publicado pelo Canal UM BRASIL. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=XDprxQjCYyc. Acesso em: 14 fev. 2020.

Entrevista com o historiador Leandro Karnal sobre liberdade de expressão.

A liberdade de imprensa e acesso à informação são elementos fundamentais para a democracia. À imprensa compete investigar e divulgar fatos verdadeiros, que possam ser comprovados e checados, e posicionar-se de forma crítica e sem manipulações sobre o evento abordado.

O Artigo 19 inclui o direito de "procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras". Embora indivíduos usufruam dos mesmos direitos *on-line* e *off-line*, Estados também estão censurando, e às vezes criminalizando, uma ampla gama de conteúdos *on-line* através de leis vagas ou ambíguas proibindo "extremismo", "blasfêmia", "difamação", linguagem "ofensiva", "notícias falsas" e "propaganda". Se jornalistas são alvos de ataques, espionagem, prisão ou até mesmo assassinados quando suas buscas por informações são interpretadas por governos ou organizações criminosas como uma ameaça, pessoas podem ser incapazes de formar uma opinião ou tomar decisões informadas.

O Comitê para Proteger Jornalistas afirma que, em 2017, 262 jornalistas foram presos no mundo, e a Repórteres Sem Fronteiras diz que 90% dos crimes contra jornalistas não são punidos. Mesmo em democracias que se orgulham de serem livres, a demonização de jornalistas e acusações de "fake news" e limitações sobre a proteção de fontes jornalísticas estão prejudicando seus trabalhos.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL. **Artigo 19: Direito à liberdade de opinião e expressão**. Brasília, DF, 2020. Disponível em: https://nacoesunidas.org/artigo-19-direito-a-liberdade-de-opiniao-e-expressao/. Acesso em: 6 jan. 2020.

Um dos questionamentos fundamentais e que mais causa polêmica sobre esse direito humano se refere aos limites da liberdade de expressão:

Este direito sustenta muitos outros, como de liberdade de religião, de reunião pacífica e a habilidade de participar em questões políticas, mas a liberdade de expressão não é ilimitada. Uma metáfora comum para descrever seus limites é que você não pode gritar "fogo" falsamente em um teatro lotado e causar pânico e possíveis danos. Outras formas de expressão geralmente não protegidas incluem pornografia infantil, perjúrio, chantagem e incitação à violência. Os redatores da DUDH lutaram com a questão de quão tolerante uma sociedade deve ser com pessoas como nazistas e fascistas, que são intolerantes.

Eles estavam extremamente conscientes sobre o papel desempenhado pela mídia e pela indústria cinematográfica nazista na criação de um ambiente que permitiu o massacre de 6 milhões de judeus e outros grupos, como o povo roma (ciganos) e pessoas com deficiências. Após a chegada ao poder em 1933, os nazistas usaram uma série de novas leis e regulamentos para esmagar a mídia independente, colocando uma máquina totalitária de propaganda em seu lugar, sob comando de Joseph Goebbels, ministro da Propaganda.

Como resultado, qualquer ação de ódio por questão nacional, racial ou religiosa que constitui incitação à discriminação, hostilidade ou violência foi explicitamente proibida quando a DUDH foi traduzida em lei internacional vinculante através de tratados subsequentes. No Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos, a liberdade de expressão ocupa a mesma posição (Artigo 19) da DUDH, fornecendo critérios explícitos do que governos precisam cumprir quando restringem liberdade de expressão. O Artigo 20 estabelece os limites da proibição de incitação.

[...]

Você tem direito a ter qualquer opinião, não importa quão ruim seja, mas a expressão desta opinião – se representar incitação – deve ser declarada ilegal, com exemplos históricos claros do que pode acontecer quando isto não acontece.

[...]

NAÇÕES UNIDAS BRASIL. **Artigo 19: Direito à liberdade de opinião e expressão**. Brasília, DF, 2020. Disponível em: https://nacoesunidas.org/artigo-19-direito-a-liberdade-de-opiniao-e-expressao/. Acesso em: 6 jan. 2020.







BECK, Alexandre. Armandinho Nove. Florianópolis, 2016. Edição do autor. p. 8.

Na tirinha do personagem Armandinho é feita uma crítica às piadas que, disfarçadas de humor e supostamente amparadas pela liberdade de expressão, violam os direitos humanos e propagam ódio e preconceito.

Conexões

Uma indicação de audiovisual para você assistir e pensar sobre liberdade de expressão:

MINIDOCUMENTÁRIO Impunidade cala – Artigo 19. 2015. Vídeo (12 min).
 Publicado pelo canal Artigo 19. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?time_continue=616&v=JbHAIIQMqzA&feature=emb_logo. Acesso em: 4 jan. 2020.
 Três jornalistas que vivem na região da fronteira do Brasil com o Paraguai relatam como a violência é um fator limitante para seus trabalhos como comunicadores.





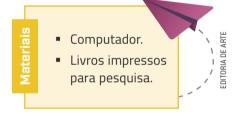
Sugestões de respostas e comentários das atividades estão nas **Orientações para o professor** ao final do livro.



- 1. A partir dos conteúdos apresentados nas páginas anteriores, responda às questões a seguir:
 - a) O que diz o Artigo 19 da Declaração dos Direitos Humanos (1948)?
 - b) Quais são as formas que alguns Estados têm utilizado para censurar e até criminalizar conteúdos na internet?
 - c) Na sua opinião, a liberdade de expressão protege a pessoa que faz uma piada preconceituosa e que incita o ódio? Justifique.



- a) Em sala de aula, utilizem as informações das páginas anteriores e outras referências que vocês acharem interessantes sobre o tema. Para orientar a atividade, vocês devem partir da seguinte questão: "A liberdade de expressão autoriza o insulto às pessoas por questões de etnia, gênero, faixa etária, classe social, orientação sexual, religião etc.?".
- b) Individualmente, faça um relatório (de uma página) sobre os argumentos e as situações expostas pelos participantes do debate.
- Computation.
- **3.** Pesquise sobre algum período da História brasileira em que houve censura instituída legalmente pelo Estado e comente a medida jurídica que se refere aos limites impostos à liberdade de expressão naquela época.



- 4. Em grupos de 4 pessoas, façam uma pesquisa sobre os dispositivos jurídicos indicados a seguir e comentem os artigos referentes à liberdade de expressão. Façam um relatório sobre a pesquisa.
 - a) Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (Revolução Francesa, 1789).
 - b) Convenção Americana de Direitos Humanos (CADH) ou Pacto de San José da Costa Rica (Organização dos Estados Americanos, novembro de 1969).
 - c] Constituição da República Federativa do Brasil (1988).

 Os mesmos utilizados na atividade 3.

Os mesmos

utilizados na

atividade 3.





Podcast Da prensa ao tablet

Você sabe o que é um *podcast*? *Podcast* é como um programa de rádio. A diferença é que o *podcast* é um conteúdo sob demanda (*on demand*), ou seja, você ouve quando quiser. Basta acessar o *site* ou aplicativo onde o conteúdo está disponível, apertar o *play* ou baixar o arquivo do episódio para ouvir *off-line*. A produção desse tipo de conteúdo de áudio se tornou uma febre e atualmente encontramos vários tipos de *podcasts* em diferentes *sites* ou plataformas de áudio.

Para divulgar todo o trabalho desenvolvido neste Projeto Integrador, vocês produzirão 4 episódios do *podcast* **Da prensa ao** *tablet*, que será publicado no canal de compartilhamento da turma. Cada episódio deverá abordar o tema de uma das etapas do projeto. Para produzir os episódios, vocês passarão por três fases: pré-produção, gravação e publicação.

Divisão dos grupos

A sala deve ser dividida em 4 grandes grupos. Cada um desses grupos ficará responsável por um episódio do *podcast*.



Episódio I

CRUPO 1

Revolução impressa: livros, revistas e jornais

Episódio 2

CRUPO 2

Do telégrafo ao rádio: comunicação com e sem fio

Episódio 3

CRUPO 3

Luz e som: cinema e TV

Episódio 4

RUPO 4

Liberdade de expressão, mídia e direitos humanos

É essencial o trabalho em equipe, especialmente se forem grupos grandes. Os grupos podem ser divididos em subgrupos. Uma sugestão para a divisão desses subgrupos: um ficará responsável pelo desenvolvimento da pauta e do roteiro; outro desenvolverá a vinheta; outro cuidará do equipamento de som; outro cuidará da gravação e da edição do som etc.



Pré-produção

Qualquer produção de áudio ou vídeo precisa de uma pauta e de um roteiro. Para desenvolver a pauta e o roteiro, é necessária uma fase de pesquisa, que vocês já realizaram ao longo das 4 fases anteriores deste Projeto Integrador.

A pauta é a síntese dos principais assuntos que serão abordados no programa, uma orientação para a atuação dos comunicadores. A seguir, vocês podem observar um modelo de pauta que auxiliará os grupos a se organizarem nessa fase de pré-produção e uma estrutura de roteiro que facilitará a leitura do conteúdo. Dica: indiquem na pauta o tempo a ser dedicado a cada fase do programa. Usem o material produzido ao longo deste Projeto Integrador e a criatividade, com ética e respeito aos colegas e ouvintes.

Modelo de pauta

Informações gerais

Nome do episódio: utilize os títulos de cada uma das 4 etapas anteriores do projeto.

Integrantes: nomes dos membros do grupo responsável pelo episódio.

Duração: 10 a 20 min.

Abertura: o que possivelmente constará no momento inicial do episódio

- Vinheta (Opcional. Sugestão: a turma pode desenvolver coletivamente uma mesma vinheta que será usada em todos os 4 episódios). Como alternativa à vinheta, vocês podem começar o programa com música, apresentação do projeto e da escola.
- Apresentação dos integrantes.
- Apresentação do tema.
- Provocação sobre o tema.

Desenvolvimento do episódio

Conteúdo detalhado do programa.

Fechamento/finalização do episódio

Conclusão dos temas abordados.

Opiniões.

Breve debate final entre os participantes.

Despedida.



O roteiro deve incluir desde a abertura até o fechamento. Para facilitar a leitura do conteúdo, é indicado dividir cada página ou folha do roteiro em duas colunas, usando apenas a coluna da direita para o texto a ser lido no *podcast*. Na coluna da esquerda, na altura do conteúdo relacionado, indiquem o nome de quem fará a exposição do trecho em questão. Escrevam tudo em letra maiúscula, com parágrafos curtos e terminados com um ponto final, pois isso indica a pausa a ser feita. Ao iniciar um novo parágrafo, pulem uma linha. Há modelos de pauta de rádio de duas colunas na internet.

Como gravar

O ideal para a gravação de um *podcast* é que estejam disponíveis ao menos:

- um computador, com um editor de áudio. Existem vários editores de áudio, inclusive on-line, que são simples de manipular;
- microfone(s) e fone(s) de ouvido;
- uma mesa de som digital, à qual serão conectados os microfones e fones. A mesa de som digital, conectada ao computador, vai captar o som e transformá-lo em arquivo digital para que possa ser gravado no computador.

Se não conseguirem os equipamentos indicados, procurem dicas na internet sobre como produzir um *podcast* de baixo custo utilizando praticamente apenas o aparelho celular. Usem a curiosidade, o instinto investigativo, a vontade de aprender a dominar novas ferramentas digitais e a criatividade.

Antes da gravação, ensaiem, leiam o texto uns para os outros e, na hora de gravar, certifiquem-se de que não haverá ruídos que possam atrapalhar o andamento da atividade.

- Computador com software editor de áudio.
- Microfone(s).
- Fone(s) de ouvido.
- Mesa de som digital.
- Celular com aplicativo de edição de áudio.



Conexões

■ COMO fazer um podcast!!!. 2019. Vídeo (11 min). Publicado pelo canal Coisa de Nerd. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Of5A6o9J_F8. Acesso em: 8 jan. 2020.

Vídeo com dicas para produzir um *podcast* de baixo custo.



Avaliação



Para finalizar este Projeto Integrador, será necessário o desenvolvimento de uma avaliação, tanto de sua participação individual quanto coletiva. Para isso, em uma folha de papel sulfite, faça o que se pede.

- 1. Sobre o seu envolvimento e o da turma neste Projeto Integrador, responda às questões a seguir.
 - al Houve participação em todas as atividades propostas? Argumente.
 - b) A qual etapa houve mais dedicação? E a qual houve menos dedicação? Justifique.
 - c] Atribua uma nota de zero (0) a dez (10) para a sua participação e para a participação da turma neste Projeto Integrador. Argumente sobre essas notas.
 - d] Em relação às suas ações, em quais aspectos você acredita que pode melhorar na realização de um próximo Projeto Integrador? E em quais aspectos a turma pode melhorar?
 - **B**] Junte-se a um colega e comparem as respostas das questões anteriores, verificando com quais itens da avaliação vocês concordam e de quais discordam.
 - f) Escreva, de modo sucinto, quais foram as suas dificuldades e quais aprendizagens desenvolveu no decorrer deste Projeto Integrador.
- 2. Em relação ao assunto deste Projeto Integrador, você:
 - a) Compreendeu como funciona a produção, circulação e apropriação de informações nas diversas mídias que existem contemporaneamente?
 - b] Compreendeu a relação entre comunicação e cultura?
 - c) Desenvolveu uma consciência crítica sobre como os meios de comunicação afetam e são afetados pelos contextos locais de cultura, política e economia?
 - d] Sentiu-se incentivado a se tornar produtor de conteúdos de informação e comunicação a partir da pesquisa em fontes e documentos, do letramento midiático e baseando-se em princípios de ética e responsabilidade social?
 - **a**) Ampliou seu repertório cultural e de conhecimento por meio da análise de diferentes meios de comunicação?
 - f) Debateu sobre liberdade de expressão e direitos humanos e sobre como esses conceitos interferem na sua realidade local e na sua experiência de vida na sociedade?
 - g] Sentiu valorizada a sua autonomia como indivíduo, que é essencial para a formação de uma juventude crítica em um contexto coletivo?
 - h] Desenvolveu uma série de *podcasts* com conteúdos e conceitos abordados nas etapas do projeto, relacionando-os às pesquisas, experiências e percepções sobre sua realidade local?
- **3.** Sobre o canal de compartilhamento, proposto em **Hora de compartilhar**, responda às questões a seguir.
 - a] Em sua opinião, quais foram os pontos positivos de compartilhar algumas das reflexões e trabalhos realizados em cada etapa do projeto? E quais foram os pontos negativos?
 - b) Como foi sua participação no desenvolvimento desse trabalho?
 - c] Registre quais dificuldades você encontrou e quais aprendizagens desenvolveu com esse canal de compartilhamento.



Identidades, origens e espaços



A que lugar pertencemos?

Cada lugar que fez parte de nossa vida nos traz diferentes lembranças. As cores, cheiros, rostos e vozes, paisagens com as quais nos acostumamos, caminhos que percorremos, tudo isso pode dizer muito sobre quem somos. Afinal, lugar e identidade são conceitos profundamente ligados. À medida que as pessoas se identificam com o local onde vivem, criando histórias de vida particulares, esses conceitos ganham mais sentido.

Neste Projeto Integrador, a proposta é investigar quem somos e os lugares em que vivemos, aprofundando a compreensão de si e do outro e propondo melhorias para a vida individual e coletiva.

Após algumas atividades de pesquisa preparatórias, que incluem leituras, discussões, realização de entrevistas, visitas a lugares de seu bairro, derivas (explorações do ambiente urbano abertas ao acaso), consulta a fontes diversas como fotografias e outros documentos, vocês irão organizar, elaborar e publicar um guia turístico do bairro, com impressões pessoais e propostas de melhoria. Vamos começar?



· Você mora no mesmo bairro em que nasceu?



- Você sempre morou na mesma cidade?



 Qual a sua primeira lembrança da cidade em que nasceu?



• Qual o seu lugar favorito do bairro em que mora?



Você sempre faz o mesmo trajeto de casa para a escola?



Quais outros trajetos você realiza com frequência?



Quem é o morador mais antigo do bairro que você conhece?



 Você conhece a história do seu bairro, quando ele foi criado, quem foram os primeiros moradores, como ele foi mudando ao longo do tempo? DALHAZZ/SHUTTERSTOCK.COM, ANTHONYCZ/SHUTTERSTOCK.COM, PRANCH/SHUTTERSTOCK.COM, SURFSUP/ SHUTTERSTOCK.COM, RASHAD ASHUR/SHUTTERSTOCK.COM, MICROONE/SHUTTERSTOCK.COM, VECTORA/SHUTTERSTOCK.COM

Ficha de estudo

TEMA INTEGRADOR
PROTAGONISMO IUVENIL

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DA BNCC

O texto integral da BNCC encontra-se ao final do livro.

Competências gerais

3, 7, 8

Competências específicas e habilidades

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

EM13CHS101

EM13CHS103

EM13CHS104

(relativas à competência específica 1)

EM13CHS205

4 1 11 2

(relativa à competência específica 2)

EM13CHS501

EM13CHS502

(relativas à competência

específica 5)

Linguagem e suas Tecnologias

EM13LGG101

EM13LGG104

(relativas à competência específica 1)

Produto final: guia turístico do bairro

Objetivos a serem desenvolvidos no âmbito do tema integrador

- Destacar o papel da história da comunidade na formação da identidade individual e coletiva, orientando na tarefa de conhecer a si mesmo.
- Explorar recursos de pesquisa, análise e exposição próprios das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas em uma investigação do sentido, origens e natureza da identidade pessoal.
- Compreender a relação complexa entre indivíduo e sociedade, assim como entre indivíduo e lugar.
- Reconhecer a diversidade de trajetórias de vida, em especial entre diferentes gerações ou entre indivíduos de diferentes lugares.
- Compreender a importância da sua participação em questões e iniciativas locais e seu papel ativo na construção de um ambiente de respeito ao outro e aos direitos humanos.
- Produzir registros de observação em caderno de campo, de história oral e reflexões subjetivas.

Justificativa da pertinência dos objetivos

Refletir sobre quem somos e de onde viemos é um dos exercícios filosóficos mais fundamentais da humanidade. A relevância da questão comparece de diferentes formas nas ciências humanas: *Quem fomos?*, pergunta o historiador; *Quem é o outro?*, pergunta o antropólogo. No fundo, há uma inquietação comum a respeito da natureza da identidade humana, com respostas variadas e complementares.

Este Projeto Integrador oferece um percurso de estudo sobre a própria identidade. Feito coletivamente, tem como objetivo valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e favorecer o conhecimento sobre suas origens e seu enraizamento em um lugar específico. Procura, dessa forma, auxiliar na tarefa de conhecer a si mesmo e no desenvolvimento do cuidado de si, na compreensão das próprias emoções e as dos outros, observando a saúde física e emocional. Assim, espera-se colaborar também para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Conhecendo os objetivos das etapas do projeto



Reconhecer os conhecimentos prévios sobre o bairro. A atividade inicial sugerida é registrar os percursos que realizam com mais frequência no bairro. É feito um convite à reflexão sobre os usos que fazem do bairro, seus percursos e os personagens com os quais interagem no cotidiano. Por fim, são apresentadas as principais funções de um caderno de campo.



Conhecer o conceito de deriva, uma forma semiestruturada de observar e experimentar o ambiente urbano. Serão apresentadas algumas referências para a observação, anotação e posterior elaboração de texto sobre a história do bairro. Propõe-se realizar uma deriva pelo bairro, procurando explorá-lo de forma distinta da usual.



Etapa

Realizar uma investigação com entrevista de história oral. Quais personagens habitam o bairro? Que histórias têm para contar? Trabalha-se a escrita de um roteiro de entrevista que servirá de subsídio para a elaboração do produto final. Além disso, estimula-se o trabalho com fotografias.

Elaborar um ensaio pessoal cujo tema são as "Memórias do meu bairro". Nesta etapa são apresentadas algumas orientações para a realização do produto final.





Organizar, elaborar e publicar um guia turístico do bairro. Nesse guia devem ser incluídos os conteúdos elaborados pela turma durante o desenvolvimento das etapas 1, 2, 3 e 4. Também nessa etapa será realizada a avaliação individual e coletiva dos estudantes.



blog, um canal de vídeos, uma página em rede social, um mural ou outras formas de comunicação com pessoas de dentro e de fora da escola.





Itinerário cotidiano

Quando estamos acostumados com um trajeto, como o de casa para a escola, passamos a percorrê-lo de modo quase automático. Nessas situações de passagem, temos a impressão de que nos isolamos momentaneamente das pessoas e do espaço que nos cerca. Vemo-nos cercados por coisas familiares demais para chamar nossa atenção: casas, edifícios, lojas, carros, ônibus, todas elas com poucas chances de nos distrair de nossos pensamentos ou do telefone celular. Entramos numa situação de aparente desatenção momentânea.

No entanto, essa familiaridade e essa aparente desatenção prova que na verdade estamos bastante imersos no mundo que nos cerca. Não estamos isolados. Muito pelo contrário: estamos completamente inseridos no ambiente.

Por que evitamos o contato com estranhos

Algumas regras não escritas regulam situações sociais do cotidiano, como não encarar ou falar com o estranho comprimido contra você no metrô. O sociólogo Erving Goffman chamou esse comportamento de "desatenção civil", um ajuste que permite que, ainda que em um ambiente repleto de pessoas, elas ajam como se estivessem sozinhas.

LIMA, Juliana Domingos de. Como falar com estranhos. E por que a prática pode fazer bem. **Nexo,** 12 set. 2019. Disponível em: https://www.nexojornal.com.br/expresso/2016/09/12/Como-falar-com-estranhos.-E-por-que-a-pr%C3%A1tica-pode-fazer-bem?fbclid=lwAR37riDGzvf3OnrnQjge6EbuVLX1ZPbkiye0gMtl9UXVznxOg1iYyigEvx.

Acesso em: 9 jan. 2020.



No dia a dia, tendemos a cair em um estado de desatenção em relação ao ambiente material e social que nos rodeia. Na imagem, passageiros em um ônibus na cidade de São Paulo (SP), 2018. Para o sociólogo alemão Georg Simmel (1858-1918), esse comportamento reservado faz parte da experiência da vida nas cidades modernas.

[...] A atitude espiritual dos habitantes da cidade grande uns com os outros poderia ser denominada, do ponto de vista formal, como reserva. Se o contato exterior constante com incontáveis seres humanos devesse ser respondido com tantas quantas reações interiores — assim como na cidade pequena, na qual se conhece quase toda pessoa que se encontra e se tem uma reação positiva com todos —, então os habitantes da cidade grande [...] cairiam em um estado da alma completamente inimaginável. [...]

SIMMEL, Georg. As grandes cidades e a vida do espírito, 1903, apud LIMA, Juliana Domingos de. Como falar com estranhos. E por que a prática pode fazer bem. **Nexo**, 12 set. 2019. Disponível em: https://www.nexojornal.com.br/expresso/2016/09/12/Como-falar-com-estranhos.-E-por-que-a-pr%C3%A1tica-pode-fazer-bem?fbclid=lwAR37riDGzvf3OnrnQjge6EbuVLX1ZPbkiye0 gMtl9UXVznxOg1iYyigEvx. Acesso em: 9 jan. 2020.



Esse isolamento ou reserva é um comportamento típico da vida em locais com grande quantidade de pessoas e estímulos sensoriais. Isso costuma acontecer com você? Em quais situações? Na fotografia, pessoas caminhando em uma rua comercial da cidade de São Paulo (SP), 2014.

Cone<u>zões</u>

• POE, Edgar Allan. O homem da multidão. *In*: POE, Edgar. Allan. **Histórias extraordinárias**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

Nesse conto, o narrador sem nome senta-se numa cafeteria em Londres e, fascinado com a multidão do lado de fora da janela, reflete sobre como as pessoas pensam que estão isoladas, apesar da flagrante companhia dos outros passantes. Ele dedica seu tempo a categorizar os diferentes tipos de pessoas que vê.





Sugestões de respostas e comentários das atividades estão nas **Orientações para o professor** ao final do livro.



- 1. Com base nas informações apresentadas nas páginas anteriores, responda às perguntas:
 - a] Segundo o sociólogo Erving Goffman, o que é "desatenção civil"? Como ela acontece no cotidiano?
 - b) O que é "reserva", segundo Georg Simmel?
- 👗 2. Leiam o texto a seguir e respondam às questões propostas:

Há muito tempo, os responsáveis pela reurbanização observam os moradores da cidade passando o tempo em esquinas movimentadas, parando em bares e confeitarias e bebendo refrigerante junto à porta de casa, e já deram um veredito, que em essência é: "Que coisa mais deplorável! Se essas pessoas tivessem um lar decente ou um lugar mais próprio e arborizado, não estariam na rua!"

Esse julgamento representa um equívoco profundo a respeito das cidades. [...]

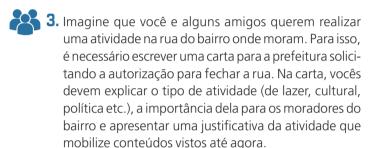


Ninguém pode manter a casa aberta a todos numa cidade grande. Nem ninguém deseja isso. Mesmo assim, se os contatos interessantes, proveitosos e significativos entre os habitantes das cidades se limitassem à convivência na vida privada, a cidade não teria serventia. As cidades estão cheias de pessoas com quem certo grau de contato é proveitoso e agradável, do seu, do meu ou do ponto de vista de qualquer indivíduo. Mas você não vai querer que elas figuem no seu pé. E elas também não vão querer que você fique no pé delas.

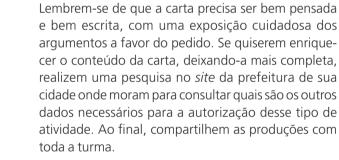
> JACOBS, Jane. Morte e vida de grandes cidades. Tradução de Carlos S. Mendes Rosa. São Paulo: Martins Fontes, 2011. p. 59-60.

a) O texto afirma que algumas autoridades públicas consideram que as pessoas utilizam espaços públicos por falta de opção. Vocês acham que a autora concorda com essa afirmação? Expliquem.

b) Segundo o texto, a cidade tem uma função (ou "serventia") específica. Qual é essa função?



e bem escrita, com uma exposição cuidadosa dos argumentos a favor do pedido. Se guiserem enriquecer o conteúdo da carta, deixando-a mais completa, realizem uma pesquisa no site da prefeitura de sua cidade onde moram para consultar quais são os outros dados necessários para a autorização desse tipo de atividade. Ao final, compartilhem as produções com





Os espaços públicos também são utilizados como espaços de interação e socialização que permitem o contato com as pessoas para além da vida privada. Na imagem, jovens sentados em uma calçada na cidade do Rio de Janeiro (RJ).



4. Agora você vai exercitar sua atenção civil. Deixe de lado as distrações, tire o fone de ouvido, não dê atenção às eventuais redes sociais do celular.

Para as próximas atividades, você vai inaugurar o caderno de campo. Ele não precisa ser um caderno específico: pode ser uma parte de seu caderno escolar. O importante é você usá-lo sempre para anotar suas observações. Essas notas serão importantes para a elaboração do trabalho final deste Projeto Integrador: um guia turístico de seu bairro.

- a) Você certamente consegue se lembrar do caminho que faz para a escola. Descreva-o em detalhes, conforme o tem na memória.
- b) Faça o trajeto da escola para casa atentamente, com seu caderno de campo em mãos. Tome nota do que vê e ouve, e de todos os cheiros. Procure ativamente coisas interessantes, novas ou curiosas, como casas e edifícios, praças e parques, sinais e placas, comércio e pessoas. Para isso, separe os materiais necessários. Veja ao lado.
- c) Descreva os diferentes tipos de usos do espaço que você observou do bairro. Por exemplo, como as pessoas ocupam esse espaço? Que uso fazem das calçadas e esquinas? Procure descrever outros tipos de uso (atividades religiosas, de comércio, lazer, sociabilidade etc.)





As observações que registrou em seu caderno de campo agora serão trabalhadas.

Escreva um texto de três parágrafos com o tema "Os ritmos de meu bairro". O ponto de partida deve ser um dia comum, seguindo os itinerários que você realiza cotidianamente. Você pode contrastar os ritmos de diferentes partes do dia (manhã, tarde, noite), de diferentes dias da semana etc. Explore os aspectos sensoriais, visuais, olfativos, sonoros e táteis. Procure também observar a interação entre as pessoas. Este texto será importante para a realização do produto final deste Projeto Integrador.

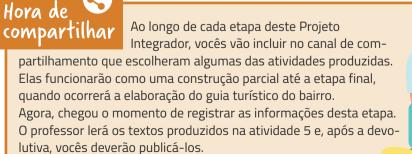
Leia o texto a seguir. Trata-se do trecho de um ensaio escrito por José Miguel Wisnik que pode auxiliar na produção de texto desta etapa.

Nasci na Baixada Santista, no litoral do estado de São Paulo, em São Vicente, cidade que compartilha a ilha do mesmo nome com a sua vizinha, a tradicional cidade portuária de Santos, colada a ela como se fossem uma só cidade em duas. Vivi ali até os dezoito anos, entre 1948 e 1966. Era um mundo **fusional** de cidade, praia e mangue, onde o futebol estava em toda parte. Nos terrenos vazios e ruas não pavimentadas, em terrenos alagadiços de lama escura, a molecada esperava a muito custo a digestão do almoço para começar um jogo que terminava sempre na boca da noite, e que se estendia por todo o verão de férias. Muitas vezes voltei coberto da cabeça aos pés, sempre descalço e sem camisa, daquela lama – como uma camisa dez. Mais tarde, as aulas de educação física do meu ginásio se faziam na praia, e consistiam num jogo de futebol sem trégua, desde as sete horas até quase o final da manhã [...].

Tudo isso tinha correspondência, é claro, com o que se via em volta, no mundo dos adultos. Como tantas cidades no Brasil, se não todas, São Vicente era pontuada de campos de futebol expostos à rua, às praças, às várzeas, rodeados de simples cercas baixas de madeira, onde se disputavam, a cada domingo, os campeonatos da "divisão principal" e da "primeira divisão". [...]

WISNIK, José Miguel. **Veneno remédio**: o futebol e o Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

Para o autor do texto, a cidade de sua juventude se confundia com a praia e o mangue, e o ritmo dela, em sua percepção, era bastante influenciado pelo tempo dos jogos de futebol. Reflita sobre algum fator que pode influenciar o ritmo de seu bairro e descreva-o em seu texto. **Fusional:** fundido, misturado.







À deriva no Seu bairro

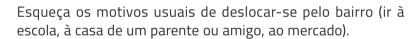
Tomada ao pé da letra, a palavra deriva significa o desvio de rota de uma embarcação ou de um avião em decorrência de correntes marítimas ou de vento. Quando está à deriva, um navio fica ao sabor das correntes, sem direção certa. É como se o navegador tivesse perdido o controle sobre a embarcação. Ficar à deriva pode ser ruim ou perigoso, como o caso de um navio que pode não chegar ao porto ou chocar-se contra um *iceberg*.

No entanto, pode-se fazer um tipo de deriva ao contrário, isto é, um convite a explorar um espaço conhecido como se fosse desconhecido.

Para realizar uma deriva em seu bairro, os passos seguintes são fundamentais:

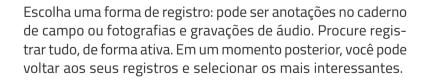


Realize a atividade individualmente ou em grupos pequenos (duplas ou trios).





Planeje apenas o ponto de partida. Deixe-se atrair pelo acaso, pelas atrações do espaço e do terreno e pelos encontros que surgirem.







Depois, procure refletir sobre alguns aspectos da deriva: por que virar em uma determinada rua e não em outra? Que impressões ficaram da praça onde se parou para conversar? Como variou a temperatura durante as mudanças de locais? Quais pessoas foram vistas no caminho? Que impressão lhe deram as fachadas encontradas?

Teoria da deriva

[...]

Uma ou várias pessoas que se lançam à deriva renunciam, durante um tempo mais ou menos longo, os motivos para deslocar-se ou atuar normalmente em suas relações, trabalhos e entretenimentos [...], para deixar-se levar pelas solicitações do terreno e os encontros que a ele corresponde.

[...]

DÉBORD, Guy. Teoria da deriva. **Internacional Situacionista**, n. 2, 1958. Disponível em: https://teoriadoespacourbano.files.wordpress.com/2013/03/guy-debord-teoria-da-deriva.pdf. Acesso em: 9 jan. 2020.

A técnica da deriva nos permite investigar os aspectos psicogeográficos do espaço do nosso bairro. Psicogeografia, como o termo sugere, é um encontro da psicologia com a geografia. Ela se concentra em nossas experiências psicológicas da cidade, e revela ou ilumina aspectos esquecidos, descartados ou marginalizados do ambiente urbano. Um bairro urbano não está determinado somente pelos fatores geográficos e econômicos, mas também pela representação que seus habitantes e os de outros bairros fazem dele.

Conezões

■ UM PAÍS chamado Grajaú. 2019. Vídeo (5 min). Publicado pelo canal Instituto Tomie Ohtake. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=mYGjHUmCF6g&feature=youtu.be. Acesso em: 3 fev. 2020.

O vídeo apresenta um projeto desenvolvido em uma escola da cidade de São Paulo que propôs um trabalho de ressignificação da relação dos estudantes com seu bairro. As atividades desenvolvidas estimularam a exploração do espaço urbano em suas memórias e sentimentalidades, a fim de expandir e reposicionar a relação dos jovens com o bairro onde a maioria mora e estuda.



O exercício da deriva nos permite explorar livremente o território de nossa comunidade e desenvolver novos modos de se relacionar com a geografia da cidade.



Sugestões de respostas e comentários das atividades estão nas **Orientações para o professor** ao final do livro.



- 1. Com base nas informações apresentadas na etapa 2, responda às questões:
 - a] O que é a técnica da deriva?
 - b) O que é psicogeografia?
- 2. Retome os passos fundamentais para a realização de uma deriva que foram apresentados nas páginas anteriores. Com essas orientações e informações em mãos, realize uma deriva pelo bairro. Não se esqueça de anotar tudo em seu caderno de campo! Em seguida, responda:
 - Descreva os aspectos psicogeográficos que você descobriu em seu bairro durante a deriva.



Pode-se derivar só, mas tudo indica que a divisão numérica mais produtiva consiste em vários grupos pequenos de duas ou três pessoas que chegaram a um mesmo estado de consciência; a análise conjunta das impressões destes grupos distintos permitirá conclusões objetivas. É preferível que a composição dos grupos troque de deriva uma com a outra. Com mais quatro ou cinco participantes o caráter próprio da deriva decresce rapidamente, e em todo acaso é impossível superar a dezena sem que a deriva se fragmente em várias derivas simultâneas.

DÉBORD, Guy. Teoria da deriva. **Internacional Situacionista**, n. 2, 1958. Disponível em: https://teoriadoespacourbano.files.wordpress.com/2013/03/guy-debord-teoria-da-deriva.pdf. Acesso em: 9 jan. 2020.

a) Não existe forma única de realizar uma deriva. Ela não é uma metodologia fechada, mas uma proposta, uma orientação. Assim, elaborem uma proposta de deriva para outra dupla de colegas. Na proposta, podem constar orientações como: "Fiquem numa mesma esquina por 15 minutos"; "Gravem os sons da rua X às Y horas"; "Recolham alguns objetos (como folhas de árvores) que encontrarem pelo caminho".



Estar à deriva no próprio bairro é explorar o espaço conhecido de uma maneira nova.

b) Realizem uma deriva usando a proposta elaborada por outra dupla. A partir de suas anotações, descrevam como foi a experiência e a qual orientação seguiram. Lembrem-se de escrever com clareza e o máximo de detalhes possível: qual foi o ponto de partida, o trajeto, as surpresas, as decepções e o que vocês aprenderam de novo sobre o local em que estiveram.

Materiais

- Caderno de campo.
- Gravador de voz ou celular.
- Câmera fotográfica.

EDITORIA DE ARTE

4. Leia o texto a seguir e responda às questões

Antes de se tornar o principal reduto da comunidade oriental na cidade, o bairro paulistano da Liberdade era chamado de Distrito Sul da Sé, pois era parte do Distrito da Sé [...] em 20 de dezembro de 1905, uma lei criou o Distrito da Liberdade.

Em suas origens, no século 17, a Liberdade compreendia terras situadas ao longo do caminho que ligava o centro da cidade à Zona Sul, ao município de Santo Amaro. Esse caminho, conhecido como "caminho de Ibirapuera" ou "caminho de carro para Santo Amaro", saía do centro em direção ao sul pelo traçado atual da avenida Liberdade e da rua Vergueiro. Há registros de que esse caminho também tenha sido conhecido como "estrada nova para Santos". Nessa região, havia muitas chácaras, algumas de grande extensão territorial, onde era cultivado especialmente chá. Da divisão dessas chácaras nasceu o bairro da Liberdade.



O bairro da Liberdade, em São Paulo, é famoso por ser o local de concentração das comunidades de imigrantes asiáticos no Brasil. São Paulo (SP), 2019.

O bairro abrigou, no século 19, o largo do Pelourinho, onde eram amarrados escravos fugitivos. Ali também ficava localizado o Largo da Forca, que recebeu essa denominação por ser local de execuções, entre as quais ficaram conhecidas as dos soldados Francisco José das Chagas, o Chaguinhas, e Joaquim José Cotindiba, ocorridas em 1821. O enforcamento dos dois soldados, condenados por reclamar do soldo pago pela Coroa portuguesa, marcou a cidade de tal modo que foi erguida no local a capela de Santa Cruz dos Enforcados, hoje Igreja de Santa Cruz dos Enforcados. Com a abolição da pena de morte do Brasil, o Largo da Forca passou a chamar-se Largo da Liberdade.

No século 19, o centro de São Paulo foi ligado a Santo Amaro pelas linhas de bonde, cujos trilhos foram construídos no traçado do "caminho de carro". [...]

Na virada do século 19 para o século 20, a Liberdade começa a sofrer um forte processo de urbanização com alargamento de ruas, desapropriações de terras e imóveis, construções de praças e largos e calçamento de ruas com paralelepípedos.

Nessa época, a Liberdade era um bairro residencial habitado por imigrantes portugueses e italianos que, com o passar dos anos, deixariam ao bairro em direção a outras partes da cidade. Os traços orientais de prédios e residências só começaram a aparecer após a chegada dos primeiros imigrantes japoneses ao Brasil, em 1908, e ganharam impulso na década de 60. [...]

A influência oriental cresceu tanto que, em 1969, foi anunciado um plano de reurbanização do bairro dentro do processo de expansão da Linha 1-Azul do Metrô. Em 1974, aconteceu a criação do "Bairro Oriental", com ruas e praças do bairro inteiramente decoradas com motivos orientais, adquirindo características de uma autêntica cidade japonesa. Por fim, em fevereiro de 1975, foram inauguradas as estações Liberdade e São Joaquim do Metrô.

GHEDINE, André. História dos bairros paulistanos: Liberdade. **Banco de dados da Folha**, acervo *on-line*. Disponível em: http://almanaque.folha.uol.com.br/bairros_liberdade.htm. Acesso em: 31 dez. 2019.

- a) O texto conta pelo menos cinco fases diferentes do bairro da Liberdade. Você sabe identificar essas fases?
- b) Você conhece algo da história do seu bairro? Faça uma pesquisa em livros ou *sites* na internet e recolha informações sobre a origem dele.

5. Retome o caderno de campo para sistematizar tudo que você viu nesta etapa do Projeto Integrador. A partir de seus registros escritos, visuais e sonoros, escreva um texto integrando palavras e imagens que descreva a deriva realizada no bairro e suas impressões desse exercício de exploração livre do território de sua comunidade. Você também pode utilizar recursos digitais como aplicativos de mapas ou mapas on-line que permitam que você ilustre o trajeto realizado.



Hora de compartilhar

Chegou a hora de fazer os registros desta etapa no canal de compartilhamento escolhido por vocês.

Publiquem os textos produzidos na atividade 5. Lembrem-se de visitar o site sugerido no boxe **Conexões**, que servirá como um bom exemplo! Se o canal de compartilhamento escolhido tiver recursos interativos, não deixem de participar com comentários e estimulem os colegas a fazer o mesmo.



História oral: resgatando memórias

A história está à nossa volta, nas nossas próprias famílias e comunidades, nas memórias vivas e nas experiências das pessoas mais velhas. Elas podem contar-nos histórias suficientes para encher uma biblioteca de livros.

Todos os seres humanos têm história. A transmissão das memórias dos indivíduos por meio da história oral pode ser um bom caminho para compreender o passado por uma outra perspectiva. Independentemente da idade, todos nós temos experiências interessantes para compartilhar.

Documentos e livros não contêm tudo sobre nosso passado. A historiografia recente também já adotou a história oral como uma metodologia de investigação baseada em depoimentos sobre fatos ou acontecimentos do passado, o que valoriza também experiências de pessoas que tradicionalmente não eram consideradas na escrita da História. Ocorre que todos fazemos História. E a história oral pode revelar aspectos menos evidentes de uma sociedade ou grupo social, com base nas memórias individuais e coletivas. É muito importante registrarmos a história de vida das pessoas, e as lembranças dos indivíduos mais velhos de nossas comunidades são fontes fundamentais.



Seu Vicente, morador do quilombo do Campinho, Paraty (RJ), 2016.

EDSON SATO/PULSAR IMAGENS

O que é história oral

A história oral é uma metodologia de pesquisa que consiste em realizar entrevistas gravadas com pessoas que podem testemunhar sobre acontecimentos, conjunturas, instituições, modos de vida ou outros aspectos da história contemporânea. Começou a ser utilizada nos anos 1950, após a invenção do gravador, nos Estados Unidos, na Europa e no México, e desde então difundiu-se bastante. Ganhou também cada vez mais adeptos, ampliando-se o intercâmbio entre os que a praticam: historiadores, antropólogos, cientistas políticos, sociólogos, pedagogos, teóricos da literatura, psicólogos e outros.

[...]

As entrevistas de história oral são tomadas como fontes para a compreensão do passado, ao lado de documentos escritos, imagens e outros tipos de registro. Caracterizam-se por serem produzidas a partir de um estímulo, pois o pesquisador procura o entrevistado e lhe faz perguntas, geralmente depois de consumado o fato ou a conjuntura que se quer investigar. Além disso, fazem parte de todo um conjunto de documentos de tipo biográfico, ao lado de memórias e autobiografias, que permitem compreender como indivíduos experimentaram e interpretam acontecimentos, situações e modos de vida de um grupo ou da sociedade em geral. Isso torna o estudo da história mais concreto e próximo, facilitando a apreensão do passado pelas gerações futuras e a compreensão das experiências vividas por outros.

O trabalho com a metodologia de história oral compreende todo um conjunto de atividades anteriores e posteriores à gravação dos depoimentos. Exige, antes, a pesquisa e o levantamento de dados para a preparação dos roteiros das entrevistas. [...]

O QUE é história oral. **FGV CPDOC**. Rio de Janeiro: São Paulo, 2017. Disponível em: https://cpdoc.fgv.br/acervo/historiaoral. Acesso em: 10 jan. 2020.



Entrevista com registro de áudio e escrito realizada em São Paulo (SP), 2012.





Jovem entrevista idosa e faz registros por escrito em São Paulo (SP), 2016.

Nesta etapa, você vai realizar uma entrevista de história oral sobre seu bairro. Você deverá escolher uma pessoa do local onde mora para lhe contar um pouco sobre a experiência pessoal dela nessa comunidade. Assim que entrevistá-la, você deve transformar sua entrevista em um relato escrito. Mas, antes, veja algumas dicas e orientações sobre como se organizar para fazer a sua entrevista.

GUIA DE ENTREVISTA DE HISTÓRIA ORAL



Fotografia e história

A história oral e a iconografia se tornaram ferramentas importantes para a História. A fotografia é sempre um registro imagético do passado, pois o instante em que ela se revela é sempre posterior ao momento registrado. Sendo assim, ela é uma fonte preciosa para qualquer pessoa que queira olhar, relembrar ou estudar o passado.



A fotografia é um importante recurso que ajuda a contar a história de uma família ou de uma comunidade, pois auxilia na reconstrucão da memória.

Cotidianamente consumimos imagens fotográficas em jornais e revistas, que com o seu poder de comunicação, tornam-se emblemas de acontecimentos [...].

Por outro lado, também faz parte da nossa prática de vida fotografar nossos filhos, nossos momentos importantes e os não tão significativos. Um elenco de temas que vai desde os rituais de passagem até os fragmentos do dia a dia no crescimento das crianças. Apreciamos fotografias, as colecionamos, organizamos álbuns fotográficos, onde narrativas engendram memórias. Em ambos os casos a marca da existência das pessoas conhecidas e dos fatos ocorridos, é o que salta aos olhos e nos faz indicar na foto recém-chegada da revelação: – Olha só como ele já cresceu!

Desde a sua descoberta até os dias de hoje a fotografia vem acompanhando o mundo contemporâneo, registrando sua história em uma linguagem de imagens. Uma história múltipla feita de grandes e pequenos eventos, de personalidades mundiais e de gente anônima, de lugares distantes e exóticos e da intimidade doméstica, das sensibilidades coletivas e das ideologias oficiais. No entanto, a fotografia lança ao historiador um desafio: como chegar àquilo que não foi imediatamente revelado pelo olhar fotográfico? Como ultrapassar a superfície da mensagem fotográfica e, tal como Alice nos espelhos, ver através da imagem?

Não é de hoje que a história proclamou sua independência em relação à dominação dos textos escritos. A necessidade por parte dos historiadores em problematizar temas bem pouco trabalhados pela historiografia tradicional levou-o a ampliar seu universo de fontes, bem como a desenvolver abordagens pouco convencionais [...]. Novos temas passaram a fazer parte do elenco de objetos do historiador, dentre eles a vida privada, o cotidiano, as relações interpessoais etc. [...] A tradição oral, os diários íntimos, a iconografia e a literatura, apresentaram-se [no passado] como fontes históricas de excelência [...], mas que demandavam do historiador uma habilidade de interpretação com a qual não estava aparelhado. [...]

MAUAD, Ana Maria. Fotografia e história. **Biblioteca Nacional Digital Brasil**, 2020. Disponível em: https://bndigital.bn.gov.br/dossies/rede-da-memoria-virtual-brasileira/artes/fotografia-e-historia/.

Acesso em: 2 jan. 2020.



Vemos que o relato oral feito por uma pessoa pode ser complementado pelos registros fotográficos. Eles podem auxiliar na ativação da memória do entrevistado, bem como para dar mais concretude à visão do entrevistador que, porventura, não tenha vivido nesse período. A história de uma família pode tranquilamente ser contada só por meio de imagens. Atualmente, é comum também que as pessoas tenham registros audiovisuais. Ambos são recursos que, juntamente com os relatos orais, podem ser os meios principais para reconstituir histórias de pessoas, famílias, bairros e até cidades.



Conexões

 ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE HISTÓRIA ORAL Disponível em: https:// www.historiaoral.org.br/. Acesso em: 10 jan. 2020. A Associação Brasileira de História Oral reúne pesquisadores de todas as regiões do país que utilizam a história oral em seus estudos. No *site* é possível conhecer um pouco mais a respeito dessa metodologia de pesquisa, acessando notícias e artigos sobre essa forma de resgatar a memória individual e coletiva.

A fotografia é uma importante ferramenta metodológica que nos auxilia na compreensão da História. Acima, vemos uma fotografia do Forte de Santo Antônio da Barra, Salvador (BA), em 1885. Ao lado, o mesmo local foi fotografado em 2016. Observando as imagens é possível notar o crescimento da urbanização, além de outras mudanças na paisagem.





Sugestões de respostas e comentários das atividades estão nas **Orientações para o professor** ao final do livro.



- 1. A partir da leitura dos textos das páginas anteriores, responda:
 - a] Qual a importância da história oral?
 - b) Quais são as principais etapas de preparação para uma boa entrevista de história oral?
- 2. A partir das informações a respeito da entrevista de história oral:
 - al Elabore uma lista de perguntas para a sua entrevista. Após a elaboração, escreva um breve texto de um ou dois parágrafos procurando responder, você mesmo, às suas perguntas. Esse exercício ajudará você a testar a pertinência das perguntas e a refletir sobre a sua própria experiência.
 - b) A apresentação e explicação de seu objetivo de pesquisa é fundamental para o bom desenvolvimento de sua entrevista de história oral. Elabore uma apresentação por escrito de três parágrafos, na qual você explica os objetivos da pesquisa, a importância da memória e do relato oral para o resgate da história do seu bairro.
 - 3. Com a lista de perguntas elaborada e tendo clareza dos objetivos de sua pesquisa, é hora de realizar a entrevista! Escolha uma pessoa do bairro onde você mora para lhe contar um pouco sobre a experiência pessoal dela nessa comunidade. Para essa atividade, separe os materiais necessários.

Materiais

- Caderno de campo com as perguntas elaboradas.
- Gravador de voz ou celular.
- 4. A fotografia é um importante recurso que nos ajuda a contar a nossa história, a de nossa família ou a de nossa comunidade. Pesquise com seus familiares se eles guardam fotografias que ajudem a contar a história do bairro e da origem da sua família. Procure também fotografias suas que possam ajudar a contar essa história do seu ponto de vista, por mais que elas sejam relativamente recentes.





compartilhar

5. Retome o caderno de campo. Nele você vai transcrever os trechos mais importantes da entrevista realizada. Comece seu texto com a apresentação do narrador. Em seguida, selecione as principais perguntas e o conteúdo principal das respostas. Procure editá-las para que não haja excesso de oralidade, mas tome cuidado para não excluir ou distorcer as respostas. Além disso, selecione algumas fotografias que ajudem a ilustrar as histórias que você conta. Lembre-se de solicitar a autorização de uso de imagens para as pessoas (ou seus responsáveis) fotografadas.

DICAS PARA ORGANIZAR A TRANSCRIÇÃO E EDIÇÃO DA ENTREVISTA



Vocês aprenderam sobre a importância da história oral como fonte para a compreensão do passado. Agora, chegou a hora de registrar as informações desta etapa.

Publiquem no canal de compartilhamento da turma as fotografias selecionadas e as entrevistas de história oral que realizaram, a fim de conhecer melhor a história do bairro. Se o canal de compartilhamento escolhido tiver recursos interativos, não deixem de participar com comentários e estimulem os colegas a fazer o mesmo.



Estar no mundo globalizado

O conceito de identidade está relacionado à pergunta: *Quem sou eu?*. A identidade local pode ser considerada a resposta à pergunta: *Onde estou eu?*. Às vezes esta pergunta é mais específica: *De onde venho?* e *A que lugar pertenço?*. O fenômeno da identidade local tem uma enorme amplitude: estende-se do lar à política territorial do país, da autoconsciência de si ao problema de como lidar com os impactos da globalização.

Vivemos em uma época em que as coisas não apenas se aceleram, como também se espalham. Comunicamo-nos em tempo real com pessoas que estão distantes, os artigos que consumimos são produzidos do outro lado do mundo, e viagens de longa distância são mais comuns hoje do que jamais foram.

Uma das consequências desses processos é uma crescente incerteza a respeito do próprio conceito de lugar e como nos relacionamos com ele. Onde estamos quando acessamos a internet? Em casa? Em algum lugar impossível de localizar, para além de toda fronteira? Os problemas que vivenciamos localmente, como a poluição, podem ter origem em outros lugares do país e do mundo. Alguns fatos globais tomam forma em diversos lugares do mundo com uma especificidade própria.



Diante de toda essa intensa movimentação de pessoas, coisas e informações e de mistura do local com o global, como podemos preservar um sentimento do local e de suas particularidades? E nossa identidade, nesse contexto, continua vinculada ao nosso enraizamento em um local específico?

Confiança e medo na cidade

[...]

Nesse nosso mundo que se globaliza, a política tende a ser — cada vez mais apaixonada e conscientemente — *local*. Como foi banida do ciberespaço, ou teve seu acesso vetado, ela se volta para as questões locais, as relações de bairro. Para a maioria de nós, e na maior parte do tempo, elas parecem ser as únicas questões em relação às quais se pode "fazer alguma coisa", sobre as quais é possível influir, recolocando-as nos eixos, melhorando-as, modificando-as. O nosso agir ou não agir só pode "fazer a diferença" quando se trata de questões locais, enquanto para as outras questões, declaradamente "supralocais", não existem "alternativas" — como continuam a afirmar nossos líderes políticos, assim como os especialistas de plantão. Acabamos por suspeitar — com os recursos penosamente inadequados de que dispomos — que esses assuntos seguirão seu curso, não importa o que façamos ou nos proponhamos a fazer de maneira razoável.

Também as situações cuja origem e cujas causas são indubitavelmente globais, remotas e obscuras só entram no âmbito das questões políticas quando têm repercussões locais. A poluição do ar — notoriamente global — ou dos recursos hídricos só diz respeito à política quando um terreno, vendido abaixo do custo — em razão da presença de resíduos tóxicos ou de alojamentos para refugiados políticos —, está localizado aqui ao lado, praticamente em "nosso quintal", aterradoramente próximo, mas também (o que é encorajador) "ao alcance da mão".

[...]

BAUMAN, Zygmunt. **Medo e confiança na cidade**. Tradução de Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Zahar, 2005. p. 30-31.

Conex<u>ões</u>

• O MENINO que descobriu o vento. Direção: Chiwetel Ejiofor. Reino Unido: Participant Media; BBC Films; British Film Institute, 2019. Vídeo (113 min).

O filme baseia-se em uma história real de um garoto que inventou um sistema de captação de energia eólica e trata da relação intensa e conflituosa desse garoto com sua comunidade.



O MENINO QUE DESCOBRIU O VENTO. CHIWETEL EJIOFOR NETFLIX. EUA. 2019 Sugestões de respostas e comentários das atividades estão nas **Orientações para o**



- 1. A partir da leitura dos textos da etapa 4, responda:
 - a) O que você entende por esta afirmação: "Nesse nosso mundo que se globaliza, a política tende a ser cada vez mais apaixonada e conscientemente local."
 - b] Quais questões locais do seu bairro você gostaria de poder mudar?
 - c] Quais medidas poderiam ser tomadas para lidar com essas questões?
 - d] Do que você mais gosta no seu bairro? Do que menos gosta?
- 2. Leia o trecho a seguir e responda:
 - [...] lugar é o sentido do pertencimento, a identidade biográfica do homem com os elementos do seu espaço vivido. No lugar, cada objeto ou coisa tem uma história que se confunde com a história dos seus habitantes, assim compreendidos justamente por não terem com a ambiência uma relação de estrangeiros. E, reversamente, cada momento da história de vida do homem está contada e datada na trajetória ocorrida de cada coisa e objeto, homens e objetos se identificando reciprocamente. A globalização não extingue, antes impõe, que se refaça o sentido do pertencimento em face da nova forma que cria de espaço vivido. Cada vez mais os objetos e coisas da ambiência deixam de ter com o homem a relação antiga do pertencimento, os objetos renovando-se a cada momento e vindo de uma trajetória, que é para o homem completamente desconhecida, a história dos homens e das coisas que formam o novo espaço vivido não contando uma mesma história, forçando o homem a reconstruir a cada instante uma nova ambiência que restabeleça o sentido de pertencimento. [...]

MOREIRA, Ruy. Da região à rede e ao lugar: a nova realidade e o novo olhar geográfico sobre o mundo. **Etc. - Espaço, Tempo e Crítica**, n. 1, v. 1, p. 61, 1 jun. 2007. Disponível em: http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/raul/cartografia_ensinoGeografia2016/racioc%EDnio%20geogr%E1fico%20-%20ruy%20moreira.pdf. Acesso em: 14 jan. 2020.

- a) Segundo o autor, como podemos definir lugar?
- b] Como a globalização influencia o sentido do lugar?
- 3. A memória é um processo cognitivo fundamental, que está envolvido em praticamente todas as outras funções cognitivas importantes, como o raciocínio, a percepção, a resolução de problemas e a fala. Como a memória é um componente central da mente, não é surpreendente que a teorização sobre a memória seja tão antiga quanto a própria filosofia. Os filósofos contemporâneos estão principalmente interessados no papel da memória em vários debates metafísicos e epistemológicos. Por exemplo, a memória é frequentemente discutida em relação à identidade pessoal, à justificação epistêmica e à experiência do tempo e, em menor medida, à memória coletiva, à hipótese de memória alargada, aos conteúdos não conceituais da memória e à ética da memória.

Façam uma pesquisa sobre como diferentes filósofos trataram a relação entre memória e identidade pessoal. Vocês podem começar com um destes:

Platão

John Locke

Aristóteles

Gaston Bachelard



Ao falar sobre si mesmo, o sujeito mobiliza seu arsenal de experiências (memória) e coloca em ação tudo o que o constitui (identidade) para construir uma narrativa de si e consolidar um novo eu.



4. Organizados em grupos, leiam o texto a seguir. Em seguida, discutam as questões propostas:

Confrontações

Fazemos apelo aos testemunhos para fortalecer ou debilitar, mas também para completar, o que sabemos de um evento do que já estamos informados de alguma forma, embora muitas circunstâncias permanecam obscuras. Ora, a primeira testemunha, à qual podemos sempre apelar, é a nós próprios. Ouando uma pessoa diz: "eu não creio em meus olhos", ela sente que há nela dois seres: um, o ser sensível, é como uma testemunha que vem depor sobre aquilo que viu, diante do "eu" que não viu atualmente, mas que talvez tenha visto no passado e, talvez, tenha formado uma opinião apoiando-se no depoimento dos outros. Assim, quando retornamos a uma cidade onde estivemos anteriormente, aquilo que percebemos nos ajuda a reconstituir um quadro em que muitas partes estavam esquecidas. Se o que vemos hoje tivesse que tomar lugar dentro do quadro de nossas lembranças antigas, inversamente essas lembranças se adaptariam ao conjunto de nossas percepções atuais. Tudo se passa como se confrontássemos vários depoimentos. É porque concordam no essencial, apesar de algumas divergências, que podemos reconstruir um conjunto de lembranças de modo a reconhecê-lo.

Certamente, se nossa impressão pode apoiar-se não somente sobre nossa lembrança, mas também sobre a dos outros, nossa confiança na exatidão de nossa evocação será maior, como se uma mesma experiência fosse recomeçada, não somente pela mesma pessoa, mas por várias. Quando encontramos um amigo do qual a vida nos separou, temos alguma dificuldade, primeiramente, em retomar contato com ele. Mas logo, quando evocamos juntos diversas circunstâncias, de que cada um de nós se lembra, e que não são mais as mesmas, ainda que elas se relacionem aos mesmos eventos; não conseguimos nos pôr a pensar e a lembrar em comum, e os fatos passados não têm mais o mesmo relevo, não acreditamos revivê-los com mais intensidade, porque não estamos mais sós para representá-los, como os vemos agora, como os vimos outrora, quando os olhávamos ao mesmo tempo com nossos olhos e os de um outro?

HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva. Tradução de Laurent Léon Schaffter. São Paulo: Vértice, 1990. p. 25-26.

- a] Qual a importância de compartilhar memórias, segundo o autor?
- b] Qual papel a memória desempenhou nas etapas do projeto realizadas até agora? Como essas atividades ajudaram vocês a refletir sobre a função da memória e os estimularam a acessar e escavar a memória do bairro e a memória de outras pessoas?



VECTORMINE/SHUTTERSTOCK.COM

Veja algumas dicas para um bom ensaio pessoal e para o ensaio sobre o seu bairro.

DICAS PARA UM ENSAIO PESSOAL

- Escreva sobre você. Um ensaio pessoal é um breve texto de não ficção autobiográfico caracterizado por um tom de intimidade e estilo informal.
- Escolha um tema estimulante: os melhores temas são aqueles com os quais o leitor também pode se identificar. Embora o texto trate da experiência do autor, ele deve estimular no leitor reflexões sobre sua experiência vivida.
- Elabore um "gancho", ou começo, que prenda o leitor: como em qualquer texto, é importante atrair o leitor desde o primeiro parágrafo, ou mesmo desde a primeira frase.
- Prepare um esboço geral do texto: um esboço ajuda a organizar os pensamentos antes de colocá-los no texto.
- Limite o foco de seu texto: não tente escrever sobre um tópico geral demais. Seu ensaio pode muito bem ser sobre seu bairro, mas você precisa ilustrá-lo através da lente de um acontecimento que seja pessoal para você. O que é que as suas experiências ao longo deste Projeto Integrador lhe ensinaram sobre seu bairro? O que isso significa para você pessoalmente?
- Elabore uma conclusão que provoque o leitor a pensar por ele mesmo. O ensaio deve terminar com uma reflexão e análise pessoais. O que você aprendeu? Como os acontecimentos e pensamentos que você descreveu mudaram sua vida ou sua compreensão de seu bairro?

- Entreviste vizinhos sobre as experiências e envolvimento deles na comunidade. Cite-os pelo nome em seu ensaio.
- Procure levantar informações objetivas sobre seu bairro (no *site* da prefeitura de sua cidade ou do governo do Estado, por exemplo, ou ainda no *site* do IBGE). Inclua uma seção sobre a história do bairro. Pesquise quando e por que o bairro surgiu. Evoluiu de uma pequena cidade ou vila de pescadores para um grande subúrbio? Uma indústria ou negócio em particular fez com que seu bairro se desenvolvesse?
- Entreviste novos moradores para obter suas primeiras impressões e comparar suas opiniões com as dos vizinhos que vivem no bairro há mais tempo.
- Explore o bairro visitando as atrações locais e examinando a arquitetura. Visite igrejas, parques, escolas, empresas e comércio para ter uma ideia do que é importante para o bairro.
- Examine a estrutura de transporte e outros aspectos de infraestrutura e de segurança.
- Inclua também experiências pessoais no seu ensaio. Fale sobre sua parte favorita do bairro, lembranças especiais ou pessoais que fizeram a diferença em sua vida.

O ensaio é um gênero textual que permite ao autor do texto expor suas ideias de maneira pessoal e original.



PROJETO 6 - IDENTIDADES, ORIGENS E ESPAÇOS



- **6.** Reunidos em grupos, retomem as atividades realizadas até aqui. Discutam entre vocês as seguintes etapas do projeto, registrando a discussão.
 - a) Quais considerações sobre o uso cotidiano que vocês fazem do bairro, em especial o itinerário mais recorrente utilizado por vocês (etapa 1)?
 - b] Relembrem a deriva que fizeram (etapa 2) e contem para os colegas como foi a experiência de andar pelo bairro explorando aspectos novos.
 - c) Troquem impressões sobre a entrevista que vocês realizaram com uma pessoa antiga do bairro e o contato que tiveram com a história oral da comunidade a que pertencem (etapa 3).
 - d) Reflitam e discutam sobre os seguintes pontos relacionados à etapa 4. Depois, compartilhem as considerações com os outros grupos em uma roda de discussão com toda a turma.

Hoje é comum a contraposição de uma era idealizada quando os locais (os bairros, as cidades, os países) eram supostamente habitados por comunidades coerentes e homogêneas, com uma era de fragmentação e falta de laços entre as pessoas. Vocês concordam com essa contraposição?

O sentimento individualista às vezes se traduz em relações negativas: nacionalismos exacerbados, defesa agressiva de "heranças culturais"puras e um medo e recusa da presença do "outro". O que pensam a esse respeito?

Se é verdade que hoje vivemos em um tempo acelerado e em um espaço ampliado graças à tecnologia e à globalização, como é essa nova experiência do local? Todos nós vivenciamnos isso da mesma forma?

Será possível repensar nossa nocão de lugar, identidade e pertencimento para evitar essas reações negativas?



Chegou o momento de fazer os registros desta etapa no canal de compartilhamento escolhido por vocês.

Após a devolutiva do professor, publiquem os ensaios produzidos na atividade 5. Se o canal de compartilhamento escolhido tiver recursos interativos, não deixem de participar com comentários e estimulem os colegas a fazer o mesmo.





Guia turístico do bairro

Nesta última etapa do Projeto Integrador, você vai reunir a produção realizada nas etapas anteriores em um guia do bairro. O guia deve reunir informações interessantes e úteis para os visitantes que queiram conhecer a história e as principais atrações e marcos do bairro, mas também deve trazer lugares e pessoas do bairro que são importantes para você. Por isso, não é apenas um guia turístico, mas é também sentimental.

Um guia oferece informações sobre um bairro ou cidade e é destinado ao uso de visitantes ou turistas. Em geral, inclui informações sobre pontos turísticos, alojamentos, restaurantes, transporte e atividades. Mapas detalhados e informações históricas e culturais são frequentemente incluídos. Existem diferentes tipos de guia, focando diferentes aspectos da viagem, desde viagens de aventura, lazer e ecoturismo, até viagens de pesquisa e exploração urbana.

Para elaborar um bom guia, você deve ter certeza de que conhece bem o bairro e deve apresentá-lo de forma a despertar o interesse do leitor (imagine que o leitor não conhece o seu bairro, mas planeja visitá-lo). Lembre-se de indicar coisas que são especiais para você e de ilustrar bem o guia com fotografias e mapas, para que ele seja único!



Mais do que uma apresentação, o guia turístico é um convite ao visitante para explorar os espaços do bairro e refletir sobre essa experiência.

Esse guia será *on-line* e ficará disponível na internet para qualquer um que desejar consultá-lo. Você pode usar a plataforma de um *blog* ou outra disponível gratuitamente na internet para elaborar e publicar o guia. Se você não conseguir colocá-lo na internet, o guia pode ser impresso.

Materiais

- Computador, tablet ou celular com acesso à internet.
- Impressora.
- Folhas de papel sulfite.
- Canetas hidrocor.
- Cola.
- Tesoura.





Apresente o bairro

Conte a história da formação do bairro.



Ensine como chegar

Quais linhas de ônibus levam ao bairro? Como o visitante pode chegar de carro? E a pé? Se possível, elabore um mapa.



Sugira uma deriva

Crie uma orientação de deriva para o visitante, nos modelos da atividade da etapa 2. Faça o visitante se perder e se achar no seu bairro, e conhecê-lo de forma inusitada e surpreendente.



Inclua depoimentos de moradores

Utilize sua experiência de história oral e inclua no guia declarações, histórias pessoais e casos dos moradores para dar vida ao guia e apresentar alguns de seus moradores.



Conte histórias pessoais e fale de seus lugares preferidos

Dê um aspecto único ao seu guia contando e mostrando o bairro da perspectiva de sua história pessoal. Sugira a visita a lugares que só você conhece ou que são importantes para você.



Mencione as avenidas, ruas, prédios, praças e parques mais importantes do bairro

Sugira um roteiro para o visitante conhecer os marcos do bairro, os prédios mais antigos, os locais de lazer, os mercados e feiras, até mesmo as lanchonetes e restaurantes mais especiais.



Proponha melhorias

O que você acha que poderia ser mudado em seu bairro? Elabore algumas propostas de melhorias, indicando medidas que poderiam ser tomadas para lidar com essas questões.



Confirme as informações

Verifique se as informações do guia são corretas e se estão atualizadas.



Avaliação



Para finalizar este Projeto Integrador, é importante realizar uma avaliação, tanto de sua participação individual quanto coletiva. Para isso, em uma folha de papel sulfite, faça o que se pede.

- **1.** Sobre o seu envolvimento e o da turma neste Projeto Integrador, responda às questões a seguir.
 - a] Houve participação em todas as atividades propostas? Argumente.
 - b) Em qual etapa houve mais dedicação? E em qual houve menos dedicação? Justifique.
 - c) Atribua uma nota de zero (0) a dez (10) para a sua participação e para a participação da turma neste Projeto Integrador. Argumente sobre essas notas.
 - d] Em relação às suas ações, em quais aspectos você acredita que pode melhorar na realização de um próximo Projeto Integrador? E em quais aspectos a turma pode melhorar?
 - **2**] Junte-se a um colega e comparem as respostas das questões anteriores, verificando com quais itens da avaliação vocês concordam e de quais discordam.
 - f] Escreva, de modo sucinto, quais foram as suas dificuldades e quais aprendizagens desenvolveu no decorrer deste Projeto Integrador.
- **2.** Em relação ao assunto deste Projeto Integrador, você:
 - a) Destacou o papel da história da comunidade na formação da identidade individual e coletiva, e orientou-se na tarefa de conhecer a si mesmo?
 - b] Explorou recursos de pesquisa, análise e exposição próprios das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas em uma investigação do sentido, das origens e natureza da identidade pessoal?
 - c] Compreendeu a relação complexa entre indivíduo e sociedade, assim como entre indivíduo e lugar?
 - d] Reconheceu a diversidade de trajetórias de vida, em especial entre diferentes gerações ou entre indivíduos de diferentes lugares?
 - E] Compreendeu a importância da sua participação em questões e iniciativas locais e seu papel ativo na construção de um ambiente de respeito ao outro e aos Direitos Humanos?
 - f] Produziu registros de observação etnográfica em caderno de campo, de história oral e reflexões subjetivas?
- **3.** Sobre o canal de compartilhamento, proposto em **Hora de compartilhar**, responda às questões a seguir.
 - a] Em sua opinião, quais foram os pontos positivos de compartilhar algumas reflexões e trabalhos realizados em cada etapa do projeto? E quais foram os pontos negativos?
 - b) Como foi sua participação no desenvolvimento desse trabalho?
 - c] Registre quais dificuldades você encontrou e quais aprendizagens desenvolveu com esse canal de compartilhamento.

Competências e habilidades citadas nesta obra

A competência geral 6 é abordada nas obras de Projeto de Vida.

Competências gerais da Educação Básica

- Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
- 2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
- Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
- 4. Utilizar diferentes linguagens verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
- 5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
- 6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
- 7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
- 8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
- 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Competências específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio

Competência específica 1

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.

Habilidades

- EM13CHS101: Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.
- EM13CHS102: Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.
- EM13CHS103: Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros).
- 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.
- EM13CHS106: Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Competência específica 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.

Competência específica 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.

Habilidades

- EM13CHS301: Problematizar hábitos e práticas individuais e coletivos de produção, reaproveitamento e descarte de resíduos em metrópoles, áreas urbanas e rurais, e comunidades com diferentes características socioeconômicas, e elaborar e/ou selecionar propostas de ação que promovam a sustentabilidade socioambiental, o combate à poluição sistêmica e o consumo responsável.
- EM13CHS303: Debater e avaliar o papel da indústria cultural e das culturas de massa no estímulo ao consumismo, seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à percepção crítica das necessidades criadas pelo consumo e à adoção de hábitos sustentáveis.
- 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.

Competência específica 5

Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

Habilidades

- 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.
- EM13CHS502: Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.

- 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.
- EM13CHS504: Analisar e avaliar os impasses ético--políticos decorrentes das transformações culturais, sociais, históricas, científicas e tecnológicas no mundo contemporâneo e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos, grupos sociais, sociedades e culturas.

Competência específica 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.

Habilidades

- EM13CHS603: Analisar a formação de diferentes países, povos e nações e de suas experiências políticas e de exercício da cidadania, aplicando conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania etc.).
- EM13CHS604: Discutir o papel dos organismos internacionais no contexto mundial, com vistas à elaboração de uma visão crítica sobre seus limites e suas formas de atuação nos países, considerando os aspectos positivos e negativos dessa atuação para as populações locais.
- EM13CHS605: Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, identificar os progressos e entraves à concretização desses direitos nas diversas sociedades contemporâneas e promover ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência, respeitando a identidade de cada grupo e de cada indivíduo.
- EM13CHS606: Analisar as características socioeconômicas da sociedade brasileira com base na análise de documentos (dados, tabelas, mapas etc.) de diferentes fontes e propor medidas para enfrentar os problemas identificados e construir uma sociedade mais próspera, justa e inclusiva, que valorize o protagonismo de seus cidadãos e promova o autoconhecimento, a autoestima, a autoconfiança e a empatia.

Competência específica de Matemática e suas Tecnologias para o Ensino Médio

Competência específica 1

Utilizar estratégias, conceitos e procedimentos matemáticos para interpretar situações em diversos contextos, sejam atividades cotidianas, sejam fatos das Ciências da Natureza e Humanas, das questões socioeconômicas ou tecnológicas, divulgados por diferentes meios, de modo a contribuir para uma formação geral.

Habilidades

- EM13MAT101: Interpretar criticamente situações econômicas, sociais e fatos relativos às Ciências da Natureza que envolvam a variação de grandezas, pela análise dos gráficos das funções representadas e das taxas de variação, com ou sem apoio de tecnologias digitais.
- EM13MAT102: Analisar tabelas, gráficos e amostras de pesquisas estatísticas apresentadas em relatórios divulgados por diferentes meios de comunicação, identificando, quando for o caso, inadequações que possam induzir a erros de interpretação, como escalas e amostras não apropriadas.
- EM13MAT103: Interpretar e compreender textos científicos ou divulgados pelas mídias, que empregam unidades de medida de diferentes grandezas e as conversões possíveis entre elas, adotadas ou não pelo Sistema Internacional (SI), como as de armazenamento e velocidade de transferência de dados, ligadas aos avanços tecnológicos.
- EM13MAT104: Interpretar taxas e índices de natureza socioeconômica (índice de desenvolvimento humano, taxas de inflação, entre outros), investigando os processos de cálculo desses números, para analisar criticamente a realidade e produzir argumentos.

Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio

Competência específica 1

Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.

Habilidades

- EM13LGG101: Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.
- EM13LGG104: Utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seus funcionamentos, para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social.

Competência específica 2

Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.

Habilidade

 EM13LGG204: Dialogar e produzir entendimento mútuo, nas diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais), com vistas ao interesse comum pautado em princípios e valores de equidade assentados na democracia e nos Direitos Humanos.

Competência específica 3

Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.

Habilidades

- EM13LGG302: Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação.
- EM13LGG303: Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões, para formular, negociar e sustentar posições, frente à análise de perspectivas distintas.
- EM13LGG304: Formular propostas, intervir e tomar decisões que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global.
- EM13LGG305: Mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo princípios e objetivos dessa atuação de maneira crítica, criativa, solidária e ética.

Competência específica 7

Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.

Habilidades

- EM13LGG701: Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e utilizá-las de modo ético, criativo, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos.
- EM13LGG702: Avaliar o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na formação do sujeito e em suas práticas sociais, para fazer uso crítico dessa mídia em práticas de seleção, compreensão e produção de discursos em ambiente digital.
- EM13LGG703: Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.

 EM13LGG704: Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.

Competências específicas de Ciências da Natureza e suas Tecnologias para o Ensino Médio

Competência específica 1

Analisar fenômenos naturais e processos tecnológicos, com base nas interações e relações entre matéria e energia, para propor ações individuais e coletivas que aperfeiçoem processos produtivos, minimizem impactos socioambientais e melhorem as condições de vida em âmbito local, regional e global.

Habilidade

EM13CNT101: Analisar e representar, com ou sem o uso de dispositivos e de aplicativos digitais específicos, as transformações e conservações em sistemas que envolvam quantidade de matéria, de energia e de movimento para realizar previsões sobre seus comportamentos em situações cotidianas e em processos produtivos que priorizem o desenvolvimento sustentável, o uso consciente dos recursos naturais e a preservação da vida em todas as suas formas.

Competência específica 2

Analisar e utilizar interpretações sobre a dinâmica da Vida, da Terra e do Cosmos para elaborar argumentos, realizar previsões sobre o funcionamento e a evolução dos seres vivos e do Universo, e fundamentar e defender decisões éticas e responsáveis.

Habilidade

 EM13CNT206: Discutir a importância da preservação e conservação da biodiversidade, considerando parâmetros qualitativos e quantitativos, e avaliar os efeitos da ação humana e das políticas ambientais para a garantia da sustentabilidade do planeta.

Competência específica 3

Investigar situações-problema e avaliar aplicações do conhecimento científico e tecnológico e suas implicações no mundo, utilizando procedimentos e linguagens próprios das Ciências da Natureza, para propor soluções que considerem demandas locais, regionais e/ou globais, e comunicar suas descobertas e conclusões a públicos variados, em diversos contextos e por meio de diferentes mídias e tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC).

Habilidade

EM13CNT302: Comunicar, para públicos variados, em diversos contextos, resultados de análises, pesquisas e/ou experimentos, elaborando e/ou interpretando textos, gráficos, tabelas, símbolos, códigos, sistemas de classificação e equações, por meio de diferentes linguagens, mídias, tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), de modo a participar e/ou promover debates em torno de temas científicos e/ou tecnológicos de relevância sociocultural e ambiental.

Referências bibliográficas

ARAÚJO, Nailsa Maria Souza; SILVA, Maria das Graças; SANTOS, Josiane Soares. "Consumo consciente": o ecocapitalismo como ideologia. **Revista Katál**, Florianópolis, v. 15, n. 1, p. 95-111, jan.-jun. 2012. Disponível em: www.scielo.br/pdf/rk/v15n1/a10v15n1.pdf. Acesso em: 29 dez. 2019.

 Problematização da ideia de consumo consciente como meio de promover a sustentabilidade socioambiental em um mundo dominado pela lógica mercantil.

BAUMAN, Zygmunt. **Medo e confiança na cidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

 Análise sobre a arquitetura das cidades, mostrando como elas se tornaram espaços defensivos e protegidos, que causam a segregação entre as pessoas.

BITTENCOURT, Ila Barbosa. Justiça restaurativa. *In*: ENCICLOPÉDIA jurídica da PUCSP. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2017. Disponível em: https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/138/edicao-1/justica-restaurativa. Acesso em: 29 dez. 2019.

 Explicação sobre a técnica de solução de conflitos chamada justiça restaurativa, seu histórico e discussões em torno dela ao longo do tempo.

BOBBIO, Norberto. **Dicionário de política**. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 1998.

 O livro explica de maneira didática diversos conceitos relacionados ao discurso político, apresentando um histórico dos termos e esclarecendo sobre seus usos atuais.

BRACKMANN, Christian Puhlmann. **Desenvolvimento do pensamento computacional através de atividades desplugadas na educação básica**. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

Pesquisa sobre o desenvolvimento do pensamento computacional na Educação Básica.

BRASIL. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 21 jan. 2020.

 Conjunto de leis que visa à proteção integral das crianças e dos adolescentes residentes no Brasil, defendendo os Direitos Humanos desses grupos.

BRASIL. Lei n. 13.663, de 14 de maio de 2018. Altera o art. 12 da Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996 [...]. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, ano 155, n. 92, Seção 1, p. 1, 15 maio 2018. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2018/lei-13663-14-maio-2018-786678-publicacaooriginal-155555-pl.html. Acesso em: 11 jan. 2020.

 Lei que tem como objetivo a promoção de medidas de conscientização, prevenção e combate a todos os tipos de violência, e difusão da cultura de paz nos estabelecimentos de ensino. BRASIL. Ministério da Economia. Secretaria do Trabalho. **Economia solidária**. Brasília, DF, 31 ago. 2015. Disponível em: http://trabalho.gov.br/trabalhador-economia-solidaria. Acesso em: 14 jan. 2020.

 O que é economia solidária, suas características e o que a diferencia da economia convencional.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Quem é o consumidor consciente**. Brasília, DF, [2000?]. Disponível em: www.mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental/producao-e-consumo-sustentavel/consumo-consciente-de-embalagem/quem-e-o-consumidor-consciente.html. Acesso em: 28 dez. 2019.

 Como se comportam os consumidores conscientes e como sua conduta contribui para a sustentabilidade do planeta.

BRASIL. Secretaria de Governo da Presidência da República. **Pesquisa Brasileira de Mídia – PBM 2016**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: http://www.secom.gov.br/atuacao/pesquisa/lista-de-pesquisas-quantitativas-e-qualitativas-de-contratos-atuais/pesquisa-brasileira-de-midia-pbm-2016. pdf/view. Acesso em: 4 jan. 2020.

 Relatório sobre os hábitos de consumo de mídia da população brasileira.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Símbolos da justiça**. Brasília, DF, 14 ago. 2012. Disponível em: http://www.stf.jus.br/portal/cms/verTexto.asp?servico=bibliotecaConsultaProdutoBibliotecaSimboloJustica&pagina=temis. Acesso em: 11 jan. 2020.

 Artigo sobre Têmis, divindade grega que representava a justiça no mundo grego, e as diferenças entre as representações daquela época e as atuais.

CAMPANHA usa meme para levantar debate sobre educação. **Gesta**, 14 dez. 2018. Disponível em: http://gesta.org.br/campanha-usa-meme-para-levantar-debate-sobre-educacao/. Acesso em: 13 jan. 2020.

 Motivos pelos quais a Galeria de Estudos e Avaliação de Iniciativas Públicas decidiu utilizar memes para a divulgação de assuntos difíceis e complexos, acreditando na capacidade que eles oferecem para a rápida difusão das informações.

DARNTON, Robert; ROCHE, Daniel (org.). **Revolução impressa**: a imprensa na França – 1775-1800. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996.

 Obra sobre o impacto e o papel que os impressos exerceram às vésperas e no decorrer da Revolução Francesa.

DEBORD, Guy. Teoria da deriva. **Revista Internacional Situacionista**, n. 2, 1958. Disponível em: https://teoriadoespacourbano.files.wordpress.com/2013/03/guy-debord-teoria-da-deriva.pdf. Acesso em: 9 jan. 2020.

 Artigo sobre uma nova abordagem teórica e novos métodos de ação para a transformação dos espaços urbanos, partindo dos conceitos da psicogeografia e chegando à teoria da deriva.

DELEUZE, Gilles. *Post-scriptum* sobre as sociedades de controle. **Conversações**: 1972-1990. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

 Discussão sobre a transformação das formas de dominação nas sociedades contemporâneas, indicando, entre outros motivos, o papel das tecnologias nesse fenômeno. DINIZ, Lilia. 1808, a imprensa chega ao Brasil. **Observatório da Imprensa**, 19 dez. 2017. Disponível em: http://observatoriodaimprensa.com.br/imprensa-em-questao/1808-a-imprensa-chega-ao-brasil/. Acesso em: 22 jan. 2020.

 Matéria sobre os impactos da chegada da família real portuguesa ao Brasil, as consequências da instalação da primeira tipografia no território e a difusão de casas impressoras.

EMBAIXADA DOS ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA. Departamento de Estado dos Estados Unidos da América. Gabinete de Programas de Informações Internacionais. A Declaração dos Direitos (*Bill of Rights*). Disponível em: https://photos.state.gov/libraries/adana/30145/publications-otherlang/PORTUGUESE-CONTINENTAL.pdf. Acesso em: 7 dez. 2020.

 Texto integral da Declaração dos Direitos (1791), documento com validade até os dias atuais, composto das dez primeiras emendas feitas à Constituição dos Estados Unidos.

FERRY, Luc. **Aprender a viver**: Filosofia para os novos tempos. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

 Livro que propõe uma iniciação à Filosofia, levando a entender o sentido das visões de vida ao longo da história do pensamento.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 37. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

 Livro sobre as transformações nas formas de punição na passagem do Antigo Regime para a modernidade e como as sociedades contemporâneas são marcadas por vigilância e disciplina quase onipresentes.

GIDDENS, Anthony; SUTTON, Philip W. **Conceitos essenciais de Sociologia**. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

 Livro que apresenta conceitos importantes para a Sociologia, trazendo um histórico de seus usos ao longo do tempo e uma explicacão de usos atuais.

GOMES, Flávio dos Santos. **Negros e política**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

 Livro sobre as diversas formas que os negros encontraram, ao longo da história brasileira, para lutar por uma melhor posição na sociedade.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Laurent Léon Schaffter. São Paulo: Vértice, 1990.

 Livro que introduz a ideia de memória na área da Sociologia, com a elaboração da ideia de memória coletiva.

IBGE. **O IBGE**. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/institucional/o-ibge.html. Acesso em: 20 jan. 2020.

 Missão institucional do órgão, suas principais funções, histórico da entidade e sua estrutura de funcionamento.

INSTITUTO AKATU. **Conheça os 12 princípios do consumo consciente**. São Paulo, 18 mar. 2011. Disponível em: www.akatu.org.br/noticia/conheca-os-12-principios-doconsumo-consciente/. Acesso em: 21 jan. 2020.

 Princípios que visam ao consumo como instrumento para o bem-estar das pessoas e não como um fim em si mesmo.

INSTITUTO BRASILEIRO DE DEFESA DO CONSUMIDOR (Idec). **Entenda o que é obsolescência programada**. São Paulo, 18 jun. 2012. Disponível em: https://idec.org.br/consultas/dicase-direitos/entenda-o-que-e-obsolescencia-programada. Acesso em: 20 jan. 2020.

 Obsolescência programada, consumo excessivo e impactos ambientais.

JACOBS, Jane. **Morte e vida de grandes cidades**. Tradução de Carlos S. Mendes Rosa. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

 Livro sobre as cidades estadunidenses como resultado de um planejamento urbano modernista que desconsidera a existência das pessoas e resulta na destruição de comunidades e na intensificação das desigualdades.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.

 As transformações culturais, econômicas e sociais geradas pela convergência de várias mídias do mundo atual e o processo de construção da informação.

KRENAK, Ailton. O eterno retorno do encontro. *In*: NOVAES, Adauto (org.). **A outra margem do Ocidente**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

 Artigo sobre o encontro dos indígenas com os europeus pela perspectiva dos povos nativos, com questões do passado e do presente.

LEAL FILHO, Laurindo. **A TV sob controle**: a resposta da sociedade ao poder da televisão. São Paulo: Summus, 2006.

 Ensaios que discutem de forma crítica a atuação e o papel da televisão nos últimos anos.

LÔBO, Sandro Henrique Calheiros. Resolvendo seus próprios conflitos: a construção do sistema de justiça indígena Xukuru de Ororubá. **Revista de Estudos e Investigações Antropológicas**, ano 4, p. 134-160, 2017. Edição especial 2. Disponível em: https://periodicos.ufpe.br/revistas/reia/article/view/230073/28989. Acesso em: 29 dez. 2019.

 Artigo sobre o sistema de justiça indígena Xukuru de Ororubá, utilizado pelos povos e comunidades indígenas para resolver conflitos internos por meio de suas próprias autoridades e culturas.

MARQUES, Angela Cristina Salgueiro; SENNA, Gustavo. A política e a estética em Lixo Extraordinário: dano, dissenso e desidentificação. **Novos Olhares**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 6-17, dez. 2013. Disponível em: http://www.revistas.usp.br/novosolhares/article/view/69823/72483. Acesso em: 25 jan. 2020.

 Análise do filme Lixo extraordinário sobre como os personagens que representam os catadores de lixo se identificam ou não com a caracterização atribuída a eles.

MARTINS, Ana Luiza; DE LUCA, Tania Regina. **História da imprensa no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2013.

 Obra com artigos que trazem informações históricas sobre a imprensa no Brasil e discussões sobre o seu papel, inclusive na atualidade.

MAUAD, Ana Maria. Fotografia e história. **Biblioteca Nacional Digital Brasil**, 2020. Disponível em: https://bndigital.bn.gov.br/dossies/rede-da-memoria-virtual-brasileira/artes/fotografia-e-historia/. Acesso em: 2 jan. 2020.

 Artigo sobre a relação entre fotografia e história, as origens desse recurso, suas características e potencialidades e seus limites como fonte histórica.

MENEZES, Marilde Loiola de. Democracia de Assembleia e democracia de Parlamento: uma breve história das instituições democráticas. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 12, n. 23, p. 20-45, 2010. Disponível em: www.redalyc.org/articulo.oa?id=86819547003. Acesso em: 28 dez. 2019.

 Artigo sobre as diferenças entre a democracia direta, praticada pelos gregos antigos, e a democracia representativa, praticada atualmente no Ocidente.

MILANI, Feizi Masrour. Cultura de paz × violências: papel e desafios da escola. *In*: MILANI, Feizi Masrour; JESUS, Rita de Cássia Dias Pereira de (org.). **Cultura de paz**: estratégias, mapas e bússolas. Salvador: INPAZ, 2003.

 Artigo discute a promoção da cultura da paz nas escolas, que precisa ser promovida por transformações nos indivíduos e no Estado.

MOREIRA, Ruy. Da região à rede e ao lugar: a nova realidade e o novo olhar geográfico sobre o mundo. **Etc., espaço, tempo e crítica**, n. 1, v. 1, p. 61, 1 jun. 2007. Disponível em: http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/raul/cartografia_ensinoGeografia2016/racioc%EDnio%20geogr%E1fico%20-%20ruy%20moreira.pdf. Acesso em: 14 jan. 2020.

 Artigo sobre conceitos e temas consagrados da Geografia à luz das transformações ocasionadas pela globalização e pelas tecnologias.

MOROZOV, Evgeny. *Big Tech*: a ascensão dos dados e a morte da política. Tradução de Claudio Marcondes. São Paulo: Ubu, 2018.

 Efeitos positivos e negativos das plataformas tecnológicas, com alerta para o perigo que a manipulação de dados pode oferecer à democracia.

OLIVEIRA, Nelson; BISPO, Diana; NATHANY, Morgana. Carta de Direitos Humanos completa 70 anos em momentos de incertezas. **Agência Senado**, Brasília, DF, 2018. Disponível em: https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2018/12/70-anos-da-declaracao-universal-dos-direitos-humanos/#link54. Acesso em: 13 jan. 2020.

 Histórico da elaboração da Declaração Universal dos Direitos Humanos e dos princípios que a regeram, além dos desafios que sua efetivação plena ainda enfrenta.

O QUE é história oral. **FGV CPDOC**. Rio de Janeiro: São Paulo, 2017. Disponível em: https://cpdoc.fgv.br/acervo/historiaoral. Acesso em: 10 jan. 2020.

 O que é história oral, a trajetória dessa metodologia no Brasil e seus principais aspectos.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Artigo 19**: Direito à liberdade de opinião e expressão. Rio de Janeiro: Unic, 10 dez. 2018. Disponível em: https://nacoesunidas.org/artigo-19-direito-a-liberdade-de-opiniao-e-expressao/. Acesso em: 6 jan. 2020.

 Matéria que discute o Artigo 19 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, colocando a questão dos limites entre a liberdade de opinião e expressão e os discursos de ódio que incitam atos de violência contra pessoas e grupos.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Carta das Nações Unidas**. Rio de Janeiro: Unic, [2017]. Disponível em: https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2017/11/A-Carta-das-Na%C3%A7%C3%B5es-Unidas.pdf. Acesso em: 28 dez. 2019.

 Texto integral da Carta das Nações Unidas (1945), documento de criação da ONU. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Genebra, 1996-2020. Disponível em: https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf. Acesso em: 25 dez. 2019.

 Texto integral da Declaração Universal dos Direitos Humanos proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Diplomata brasileira foi essencial para menção à igualdade de gênero na Carta da ONU**. Rio de Janeiro: Unic, 9 nov. 2016. Disponível em: https://nacoesunidas.org/exclusivo-diplomata-brasileira-foi-essencial-para-mencao-a-igualdade-de-genero-na-carta-da-onu/. Acesso em: 20 jan. 2020.

 Matéria sobre o papel fundamental das diplomatas latino--americanas, lideradas pela brasileira Bertha Luz, na inclusão da igualdade de direitos entre homens e mulheres na Carta de criação das Nações Unidas.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **O que são os direitos humanos?** Rio de Janeiro: Unic, [201-]. Disponível em: https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/. Acesso em: 7 jan. 2020.

 Artigo explica o que são os direitos humanos, suas características, o contexto da criação da Declaração Universal e como ocorrem os tratados para a sua aplicação.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Resolução 53/243: Declaração e Programa de Ação para a Cultura de Paz. *In*: ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Resoluções adotadas pela Assembleia Geral**. Nova York, 6 out. 1999. Tradução do autor. Disponível em: https://undocs.org/en/A/RES/53/243. Acesso em: 10 jan. 2020.

 [Em inglês]. Texto integral de documento produzido pela ONU em 1999 sobre a Declaração e Programa de Ação para a Cultura da Paz.

RUBENS, Alhen; BAUMAN, Zygmunt. Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008. [Resenha]. **Revista Signos do Consumo**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 275-279, 2010.

 As principais ideias do sociólogo e filósofo polonês Zygmunt Bauman, entre elas como as redes sociais contribuem para a transformação dos cidadãos em mercadorias.

SHALDERS, André. Eleições 2018: por que os debates na TV serão ainda mais importantes neste ano. **BBC Brasil**, São Paulo, 17 ago. 2018. Disponível em: www.bbc.com/portuguese/internacional-45216005. Acesso em: 25 dez. 2019.

 Reportagem sobre o papel dos debates entre os presidenciáveis, transmitidos pelos canais de televisão, na decisão dos eleitores.

SHIFMAN, Limor. **Memes in digital culture**. Cambridge: The Mit Press, 2013.

 [Em inglês]. Discussão sobre o que são e qual o papel dos memes na cultura digital.

TELES, Edson Luís de Almeida. Direitos humanos, governança e democracia. **Ideias**, Campinas, v. 3, n. 1, p. 55-71, 2012. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/ideias/article/view/8649363/15918. Acesso em: 25 dez. 2019.

 Artigo sobre o conceito de direitos humanos do ponto de vista filosófico e político, com histórico do desenvolvimento dessa ideia e relação entre teoria e prática desses direitos nas democracias atuais.

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade**: uma teoria social da mídia. Petrópolis: Vozes, 1998.

 Livro sobre a Teoria Social da Mídia e a compreensão das múltiplas e complexas formas pelas quais a mídia transformou, e ainda transforma, o mundo em que vivemos.

UNICEF BRASIL. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Brasília, DF, 2020. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos. Acesso em: 29 dez. 2019.

 Texto integral da Declaração Universal dos Direitos Humanos proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948.

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: 9 jan. 2020.

 Texto integral da Declaração Universal dos Direitos Humanos proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948.

VILANI, Cristina. **Democracia antiga e democracia moderna**. Cadernos de História, v. 4, n. 5, p. 37-41, 1999. Disponível em: http://periodicos.pucminas.br/index.php/cadernoshistoria/article/view/1697. Acesso em: 11 jan. 2020.

 Artigo sobre as diferenças entre a democracia na Grécia Antiga e a democracia moderna.

WISNIK, José Miguel. **Veneno remédio**: o futebol e o Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

 Livro sobre o futebol brasileiro e suas relações com a sociedade no seu conjunto.

Orientações para o professor

Sumário

1 Introdução	21	
--------------	----	--

- 2 O Novo Ensino Médio 211
- 3 Projetos Integradores 212
- 4 Temas (ontemporâneos Transversais 218
- 5 Temas integradores 219
- 6 Abordagem metodológica 222
- 7 Avaliação 226
- 8 Estrutura da obra e orientações específicas 227

```
Projeto 1 - Sociedade e informação 228
```

Projeto 2 - O consumo consciente 241

Projeto 3 - Memes, arte e política 254

Projeto 4 - Democracia e conflito 265

Projeto 5 - Comunicação e cultura 275

Projeto 6 - Identidades, origens e espaços 286

Referências bibliográficas comentadas 296

1 Introdução

No panorama das políticas públicas voltadas para a Educação, em fevereiro de 2017 entrou em vigor a Lei n. 13.415, com o objetivo de reformar o Ensino Médio e, entre outras finalidades, reduzir os índices de evasão e reprovação escolar por meio de uma nova organização curricular. As propostas de Projetos Integradores apresentadas nesta obra estão inseridas no contexto de implementação deste Novo Ensino Médio, em cujos pilares encontram-se dispostas as ideias de protagonismo juvenil e flexibilização, que visam aproximar os estudos da realidade dos estudantes, capacitando-os à participação e intervenção neste mundo de transformação das formas de trabalho e de socialização.

Essas características centrais pretendem favorecer as práticas escolares que atribuem significado aos processos de ensino-aprendizagem, ajudando os estudantes a consolidar seus projetos de vida os quais, por vezes, incluem o enfrentamento dos exames seletivos de acesso ao Ensino Superior - e a desenvolver as competências e habilidades necessárias para o exercício da cidadania e para a atuação no mercado de trabalho.

Práticas escolares que buscam atribuir significado ao processo de ensino-aprendizagem, a flexibilização curricular e o protagonismo dos jovens na construção de seu próprio conhecimento não são ideias novas; algumas são seculares. Logo, no contexto do Novo Ensino Médio, o novo não está no âmbito das ideias, mas na sua real implementação, considerando as possibilidades e limitações do atual cenário social, econômico, cultural e tecnológico do país. O novo está no efetivo cumprimento dos objetivos que justificam a proposição dessa reforma, que é colocar a Educação a serviço da construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

Este material foi elaborado para atender a essas novas demandas educacionais. Os seis Projetos Integradores propostos têm o objetivo de atribuir sentido aos conceitos trabalhados ao longo da vida escolar e de relacioná-los ao conhecimento a ser construído pelos jovens, em um processo de aprendizagem por meio da leitura e interpretação dos fenômenos naturais e sociais, da identificação e descrição dos problemas observados nesse contexto e da proposição e validação de estratégias para a solução dessas demandas.

As propostas foram elaboradas com o objetivo de servir a estudantes e professores como recursos auxiliares na construção de conhecimentos, habilidades,

atitudes e valores inseridos em uma relação entre o ensino e a aprendizagem na qual são considerados os contextos de vida dos jovens e da comunidade escolar. Nelas é assumido como princípio o envolvimento dos estudantes, de maneira individual e coletiva, na identificação e solução de problemas. Assume-se também como princípio o uso ético e responsável dos recursos tecnológicos digitais disponíveis na busca, produção e compartilhamento de informações, muitos dos quais já são sistematicamente usados fora da escola.

2 O Novo Ensino Médio

O Novo Ensino Médio é regulamentado pela Resolução n. 3, de 21 de novembro de 2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), e pela Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que traz um conjunto de alterações na legislação vigente¹. Para a implementação do Novo Ensino Médio foram também publicados o Guia de Implementação do Novo Ensino Médio² e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)3.

Essa legislação e os documentos oficiais propõem uma renovação curricular das instituições públicas e privadas que oferecem vagas para esse segmento de ensino. Trata-se de uma ação resultante do Plano Nacional da Educação vigente para o período de 2014 a 2024, cujas metas 3 e 6 preveem, respectivamente, a "universalização progressiva do atendimento escolar de jovens de 15 a 17 anos, além da renovação do Ensino Médio, com abordagens interdisciplinares e currículos flexíveis", e a "ampliação da oferta da educação de tempo integral, com estratégias para o aumento da carga horária e para a adoção de medidas que otimizem o tempo de permanência do estudante na escola" (BRASIL, 2019a, p. 7). Essa proposta, portanto, constitui uma renovação resultante de um longo debate educacional que começa a tomar forma com a promulgação da Constituição Brasileira em 1988 e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996 (LDB/96) e que se viabiliza juridicamente com as mais recentes regulamentações.

Altera as Leis n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e n. 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-lei n. 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-lei n. 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n. 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral

Disponível em: http://novoensinomedio.mec.gov.br/#!/guia. Acesso em: 26

Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 11 fev. 2020

Além da ampliação da carga horária, a legislação propõe a flexibilização do currículo escolar, especificando uma parte para a formação geral básica, na qual os conteúdos são obrigatórios e comuns a todas as escolas de Ensino Médio, e outra a ser definida com a participação dos estudantes, que poderão escolher itinerários formativos segundo seus interesses e disponibilidade nas instituições de ensino. Essas duas partes do currículo devem se complementar de maneira que uma ajude a outra a atribuir significado ao processo de ensino-aprendizagem.

Essencial ao novo projeto para o Ensino Médio, a formação integral é definida pela própria legislação como o desenvolvimento intencional dos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais dos estudantes por meio de processos educativos que promovam a autonomia, o comportamento cidadão e o protagonismo "em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida" (BRASIL, 2018a, p. 15). Para que essa prática seja alcançada, a organização curricular deve propiciar a devida articulação dos conteúdos das diferentes disciplinas (componentes curriculares) com as práticas sociais dos mais diferentes campos da atividade humana, tendo como consequência esperada a atribuição de significado a esses conteúdos pelos estudantes.

Para garantir as práticas propostas para o Ensino Médio e balizar a especificação da parte obrigatória e comum, espera-se o alinhamento dos materiais didáticos e das práticas realizadas nas escolas de todo o país às competências e habilidades apresentadas pela BNCC. Essas orientações não desconsideram o conhecimento acumulado pela humanidade, mas entendem que ele precisa ser contextualizado e problematizado a fim de que seja reconstruído, consolidado e que permita a construção de novos conhecimentos que possam ser aplicados no entendimento do mundo contemporâneo, identificando problemas e propondo soluções.

Esse propósito ganha impulso quando o processo contribui para a indissociabilidade entre teoria e prática, atitudes e valores, análise e ação. Por isso, as competências são entendidas como "mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho" (BRASIL, 2018a, p. 8). Ao mesmo tempo, as habilidades são entendidas como "conhecimentos em ação, com significado para a vida, expressas em práticas cognitivas, profissionais e socioemocionais, atitudes e valores continuamente mobilizados, articulados e integrados" (BRASIL, 2018b, p. 3).

Outra novidade implementada no Novo Ensino Médio é a organização curricular por área de conhecimento. Embora essa proposta já estivesse presente nos documentos educacionais oficiais, ela foi consolidada de maneira efetiva na BNCC, por meio do agrupamento das competências e habilidades em quatro áreas do conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

3 Projetos Integradores

Alinhado à proposta de consolidação do trabalho organizado em áreas de conhecimento e com o objetivo de buscar a formação integral do estudante do Ensino Médio, pretende-se, por meio da elaboração destes Projetos Integradores, ajudar na tarefa de tornar a aprendizagem mais significativa. O edital que trata do processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, literárias e recursos digitais para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD 2021 coloca como objetivo:

[...] tornar a aprendizagem mais concreta ao explicitar a ligação entre diferentes componentes curriculares e áreas de conhecimento, conectando estudantes a situações vivenciadas por eles em suas comunidades. [...] devem contextualizar a relação de ensino e aprendizagem permitindo que os conhecimentos, habilidades, atitudes e valores construídos ao longo da realização dos projetos façam sentido para o estudante (BRASIL, 2019b, p. 64).

Para o cumprimento desse objetivo, a conexão dos estudantes aos contextos de suas comunidades requer o reconhecimento da diversidade de perfis das juventudes existentes no país e de sua potencialidade na elaboração e implementação de políticas educacionais. Especificamente em relação ao Ensino Médio, os marcos regulatórios mostram que as atuais políticas favorecem uma reorganização curricular que permite diferentes rotas de aprendizagem (diversificando os tempos e recursos pedagógicos), a multiplicidade de linguagens e a elaboração e implementação de projetos que envolvam os estudantes, permitindo-lhes desenvolver um efetivo protagonismo. Nesse sentido, o jovem tem a possibilidade de se reconhecer como participante das decisões e das práticas e de enxergar-se como cidadão com direitos e deveres, agindo com ética e responsabilidade.

O conceito de protagonismo está intrinsecamente ligado ao conceito de projeto de vida. É por meio do desenvolvimento do protagonismo dos estudantes nas variadas vivências relacionadas às quatro áreas do conhecimento [...] que cada jovem amplia seu autoconhecimento, o conhecimento do mundo e (re)constrói modos de ser e de agir sobre ele.

Uma escola que acolhe as juventudes deve conjugar a proposição das vivências que possibilitam aos estudantes o aprofundamento do autoconhecimento a partir da reflexão (Quem sou eu? Quais meus interesses? Como me relaciono comigo mesmo e com os outros? O que quero para minha vida? O que faço/posso fazer para atingir meus objetivos?) com ações de pesquisa, discussão, apropriação e produção de conhecimentos sobre tais temáticas (BRASIL, 2019b, p. 64).

Falar de juventudes em sua forma plural nestes Projetos Integradores significa reconhecer toda a diversidade social e cultural, como cor, etnia, gênero, orientação sexual, religião, modo de vida etc. Isso ocorre na obra na valorização da experiência de aprender com o outro, reforçando a busca por erradicar qualquer tipo de discriminação.

Além disso, para despertar o interesse dos jovens estudantes, é necessário trazer a experiência cotidiana para dentro da escola relacionando conteúdos, produzindo informações e organizando métodos que, devidamente interconectados, constituem-se em conhecimento. Por isso, é necessário que os estudantes conheçam a si próprios e o mundo no qual estão inseridos, lendo, descrevendo, identificando, interpretando e analisando problemas na perspectiva dos eixos temáticos que estruturam os Projetos Integradores para, ao final, construírem um produto que estimule ações que envolvam a comunidade escolar e seu entorno conforme os objetivos estabelecidos.

Com base nessas premissas, o trabalho com Projetos Integradores proposto nesta obra visa desenvolver ações, individuais e coletivas, que tragam impactos sociais e ambientais positivos para a comunidade ao mesmo tempo que desenvolvem as competências, habilidades, valores e atitudes dos estudantes. O trabalho com projetos, nesta concepção, contribui para que os estudantes lidem com situações práticas que resultem em ganhos concretos para a vida cotidiana, preparando-os também para o mundo do trabalho.

3.1 Competências socioemocionais

O trabalho em equipe é prática fértil para aflorar interesses, expectativas e pontos de vista pessoais. Nesse contexto, eventuais conflitos não devem ser evitados, pois a superação dos embates, quando bem gerenciados, permitirá que novas relações sejam estabelecidas, que valores sejam questionados e que conhecimentos, habilidades e atitudes sejam desenvolvidos. Uma saída para conectar os iovens a um trabalho em grupo significativamente produtivo passa pelo desenvolvimento das competências socioemocionais. Nesse processo, eles aprendem a colocar em prática as melhores atitudes e habilidades para compreender e regular emoções, alcançar objetivos, demonstrar empatia, manter relações sociais positivas e tomar decisões de maneira responsável, como aponta o trecho a seguir:

[...] as competências socioemocionais constituem uma integração de saberes e fazeres sobre si mesmo e sobre os demais, apoiando-se na consciência, na expressão, na regulação e na utilização (manejo) das emoções, cujo objetivo é aumentar o bem-estar pessoal (subjetivo e psicológico) e a qualidade das relações sociais. Em resumo, a inteligência emocional, a regulação emocional, a criatividade emocional e as habilidades sociais integram um conjunto mais amplo denominado de competências socioemocionais (GONDIM et al., 2014, p. 400).

No contexto do trabalho em grupo, espera-se que os estudantes se desenvolvam na dimensão socioemocional, ao conseguir praticar a escuta ativa, refletir e argumentar adequadamente e expor suas ideias e justificativas com clareza. Ao pensar, preparando seus argumentos contrariamente aos dos colegas ou concordando com eles, os jovens estabelecem conexões entre as informações e sintetizam diferentes conhecimentos. Objetivamente, isso significa permitir que os estudantes desenvolvam o pensamento crítico e ético e sua capacidade de agir coletivamente para a melhoria das condições sociais e ambientais no seu contexto local, ao mesmo tempo que desenvolvem o conhecimento científico e as competências específicas e habilidades da BNCC.

O desenvolvimento de habilidades socioemocionais favorece uma experiência que abarca reflexões e debates a respeito de problemas reais, presentes na comunidade escolar, como ocorrências de assédio (moral, físico ou emocional) ou violência praticada com o outro ou autoprovocada, casos graves de indisciplina escolar e de ataque ao patrimônio público, práticas de bullying, questões relacionadas à saúde mental dos estudantes, comportamento agressivo, entre outros temas relacionados às particularidades das vivências cotidianas do jovem. Por isso, espera-se que o trabalho com estes Projetos Integradores sirva como instrumento para que os estudantes lidem com a complexidade real da vida cotidiana e aprendam a valorizar seus pontos fortes e a reconhecer seus pontos a melhorar, de modo que superem e compreendam suas dificuldades e as do outro.

3.2 Escola e democracia

Muitos foram os estudiosos que defenderam a ideia do estudante como parte ativa no processo de ensino-aprendizagem. Entre eles, merece destaque o filósofo e pedagogo John Dewey, um dos principais precursores dessa proposta, entre o final do século XIX e meados do século XX. Dewey entendia que cabia à Educação a responsabilidade de modificar as atitudes dos jovens. Em sua concepção, a Educação seria o *locus* que permitiria aos estudantes investigar, testar hipóteses, elaborar conjecturas e refutar proposições que não se sustentassem diante de argumentações — práticas desenvolvidas ao longo das etapas propostas nestes Projetos Integradores.

John Dewey argumentava que a escola deveria se constituir em espaço para o desenvolvimento e a consolidação das ideias de democracia, mas isso só seria possível quando sua prática ocorresse em situações reais. Esse é um dos motivos pelos quais o trabalho com projetos integradores valoriza a formação do estudante para a perspectiva social e usa os conflitos para estimular o diálogo e desenvolver técnicas de negociação, e não para a imposição de ideias.

O trecho a seguir traz a essência do momento em que a escola não apenas propõe o exercício da democracia, tornando-se um espaço de "aprendentes", mas também acolhe efetivamente a diferença.

Larrosa (2004) apresenta uma interessante reflexão sobre as possibilidades de encontros com o outro. Em uma primeira possibilidade, vemos no outro a identificação diante do conforto de sermos iguais: mesmos gostos, modos de encarar a vida e valores. Nesse encontro não estou com o outro, mas comigo mesmo. É o encontro do reconhecimento de si. Diante do idêntico, encontro a mim mesmo. A segunda possibilidade está em ver o outro como algo a ser conquistado, dominado, controlado e capaz de nos satisfazer. Esse encontro, segundo Larrosa, é o da apropriação. Nele também não

estou encontrando o outro, mas o meu próprio desejo, minha necessidade de controle e de uso do outro. Estou mais uma vez encontrando a mim mesmo. Mas temos ainda a terceira possibilidade que é o encontro efetivo com o outro. [...] esse é o encontro da experiência de tombamento diante do outro, do abandono da ideia de dominá-lo e da entrega ao que o outro pode me trazer de absolutamente novo e capaz de me fazer sair de mim mesmo para vê-lo como outro, não mais como idêntico, não mais como objeto de apropriação.

Não basta estar com o outro como reconhecimento de si mesmo ou como dominação e imposição de si mesmo. Devemos estar com o outro como experiência democrática: como entrega, confiança e curiosidade efetiva pelo que pode ensinar o outro, ainda que muito diferente (CHRISTOV, 2013, p. 105).

Essas são oportunidades nas quais as práticas escolares, dentro de Projetos Integradores, efetivamente promovem o reconhecimento da diferença e o convívio social republicano. E, por vivermos em uma sociedade democrática, a escola se torna um espaço para o estabelecimento de uma ordem social que deve valorizar a colocação de problemáticas de determinados assuntos para serem discutidos, analisados e resolvidos da forma mais adequada possível.

3.2.1 Desafios da sala de aula

Um dos objetivos pedagógicos propostos para o Novo Ensino Médio é promover uma aprendizagem mais eficaz, o que acarreta a melhoria dos indicadores educacionais e diminui os índices da evasão escolar. Isso certamente vai ao encontro dos objetivos de todos os professores e gestores educacionais.

A melhoria do processo de aprendizagem implica o envolvimento do estudante na construção do seu conhecimento. O desinteresse dos jovens é mencionado de forma recorrente, gerando um problema aparentemente paradoxal: como o principal agente da aprendizagem, o estudante, pode participar de um processo pelo qual não demonstra interesse?

O desinteresse em estudar tem sido observado com mais força e clareza na faixa etária de 15 a 25 anos, conforme aponta Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2018, do IBGE. A pesquisa indica que a taxa de escolarização de jovens entre 15 e 17 anos subiu para 88,2% em 2018, após ter se mantido estável entre 2016 e 2017 com a taxa de 87,2%; contudo:

[...] permanecem os problemas do atraso escolar e da evasão, mais característicos do ensino médio (15 a 17 anos), onde foi registrada, em 2018, taxa de frequência líquida de 69,3%, ou seja, 30,7% dos alunos estavam atrasados ou tinham deixado a escola. [...] Com relação aos jovens de 15 a 29 anos, buscou-se conhecer sua aproximação com o trabalho e com o estudo ou a qualificação para o trabalho. Em 2018, cerca de 17,6% dos homens e 28,4% das mulheres não trabalham, nem estudavam ou se qualificavam. [...] Em 2018, 24,3 milhões de pessoas de 15 a 29 anos não frequentavam escola ou algum curso da educação profissional ou o pré-vestibular e não haviam concluído a educação básica obrigatória ou, entre os que concluíram, não haviam alcançado o grau de superior completo. [...] Além disso, 55,9% tinham o ensino médio completo ou superior incompleto, 23,1% o ensino fundamental completo ou médio incompleto e 21,0% eram sem instrução ou com o fundamental completo. Desde 2016, o perfil desses iovens tem se mostrado similar.

Cada grupo de jovens tem motivações diferentes para não seguir estudando ou ampliando a sua qualificação. Entre os homens, a principal motivação foi o trabalho ou a procura por trabalho (47,7%); já entre as mulheres, o trabalho foi importante (27,9%), mas a necessidade de realizar afazeres domésticos e cuidado de pessoas foi alegada como principal motivação por 23,3% delas. Apesar de alta, a motivação ligada ao mercado de trabalho caiu de 2017 para 2018 para ambos os sexos. Outra motivação que se destacou foi o não interesse em estudar ou se qualificar. [...] Já a falta de recursos para pagar as despesas ligadas à educação [...] cresceu em 2018. [...] (IBGE, 2019).

Diante dessa realidade, faz-se necessário pensar sobre a origem do desinteresse dos estudantes.

O afastamento das práticas escolares em relação às demais práticas sociais presentes na vida cotidiana, que fragmenta e hierarquiza os conhecimentos, é um dos possíveis fatores da falta de interesse dos jovens no aprendizado formal. Segundo Freitas (2003):

[...] O conhecimento foi partido em disciplinas, distribuído por anos e os anos foram subdivididos em partes menores que servem para controlar uma certa velocidade de aprendizagem do conhecimento. Convencionou-se que uma certa quantidade de conhecimento devia ser dominada pelos alunos dentro de um determinado tempo. Processos de verificação pontuais indicam se houve ou não domínio do conhecimento. Quem domina avança e quem não aprende repete ano (ou sai da escola).

A necessidade de introduzir mecanismos artificiais de avaliação (provas, testes etc.) foi motivada pelo fato de a vida ter ficado do lado de fora da escola. Com isso, ficaram lá também os "motivadores naturais" para a aprendizagem, obrigando a escola a lançar mão de "motivadores artificiais" – foi desenvolvido um sistema de avaliação com notas como forma de estimular a aprendizagem e de controlar o comportamento de contingentes cada vez maiores de crianças que acudiam à escola e tinham de ficar dentro dela, imobilizadas, ouvindo o professor. [...] (FREITAS, 2003, p. 27-28).

Esse diagnóstico evidencia o fato de que o processo avaliativo tem um papel importante na superação do modelo de aula no qual cabe ao estudante apenas ouvir, copiar e memorizar aquilo que o professor e o livro didático apresentam ou está assinalado nos livros para depois, na avaliação, reproduzir as informações que lhe foram transmitidas.

Como forma de resgatar esse interesse por parte dos estudantes, é fundamental dar sentido às atividades escolares para que eles se reconheçam nelas, se tornem cidadãos participantes, éticos e críticos, cientes das próprias responsabilidades e capazes de corresponder às demandas da sociedade contemporânea, que é um dos propósitos do trabalho com estes Projetos Integradores.

Além de resgatar o interesse dos estudantes, é essencial construir um ambiente seguro e acolhedor, tanto pelos temas que são trabalhados em sala de aula, que devem se aproximar do universo juvenil sempre que possível, quanto pelo incentivo de práticas sociais respeitosas. Nesse sentido, conforme destacado anteriormente, um dos problemas mais frequentes e indesejados nos ambientes escolares é o fenômeno do *bullying*. Pensando nessa prática como um desafio a ser superado nas escolas,

[...] os projetos de intervenção ao bullying precisam garantir que crianças e adolescentes - tanto protagonistas como espectadores - possam construir identidades autônomas que consigam gostar de si para gostar dos outros no seu sentido moral: é pela construção do respeito a si que podemos construir o respeito a outrem. Portanto, propostas que insistem apenas no estabelecimento de regras pautadas em deveres e obrigações pouco poderão favorecer ao desenvolvimento de relações mais éticas, principalmente quando utilizam punições e castigos que mais aumentam o problema já que incidem exatamente sobre como esses meninos e meninas podem se ver sem valor posto que esse último está exterior a eles, na autoridade que impõe as regras de boa convivência (TOGNETTA e VINHA, 2008, p. 17).

Assim como o *bullying*, outras formas de violência devem ser combatidas dentro do ambiente escolar para que seja possível a promoção da cultura de paz, de modo que os estudantes se sintam à vontade para expor e celebrar suas diferenças como parte essencial da construção coletiva do conhecimento.

3.3 O trabalho do professor

Os Projetos Integradores trabalham com mais de uma área do conhecimento, entretanto para cada projeto é sugerido um professor-líder, que pode ser adaptado de acordo com a realidade escolar. É importante que esse profissional:

- valorize o enfoque participativo para garantir a proatividade dos estudantes, assumindo o papel de mediador ciente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas possibilitar sua construção de forma crítica, ativa e participativa;
- estabeleça regras e combinados de forma colaborativa para que todos os envolvidos possam atribuir significados a elas;
- compartilhe e construa com os estudantes as metas, os prazos e os propósitos, cuja clareza e objetividade proporcionam maior autonomia nos momentos de decisão, ação e avaliação. Nesse contexto, os estudantes poderão reconhecer suas responsabilidades e sua autonomia, perceber suas limitações, encontrar apoio nos colegas e no professor para superá-las e identificar os progressos alcançados;
- estimule o interesse dos estudantes ao longo do projeto, garantindo a otimização dos tempos de aprendizagem, de modo que possam sistematizar dados, estabelecer conexões entre as informações e cumprir tarefas de cada uma das etapas, construindo os conhecimentos gradativamente;
- estabeleça com clareza e precisão os objetivos pedagógicos e os processos de avaliação e autoavaliação. Por meio do registro de suas observações sobre o andamento do projeto e a evolução do desempenho dos estudantes será possível fundamentar as devolutivas individuais e coletivas que orientarão os estudantes a adotar rotas alternativas de aprendizagem, flexibilizando o seu tempo de aprendizagem e o acesso aos recursos didáticos, digitais ou não;
- faça uma exposição de suas expectativas em relação à turma e a cada estudante, particularmente, se necessário. Elas devem ser exequíveis, mas de modo que os próprios jovens expressem quais são seus limites e possibilidades. Segundo Boaler (2018):

[...] as ideias que temos sobre nós mesmos – em especial se acreditamos em nós mesmos ou não – mudam os mecanismos de nossos cérebros. Se acreditamos que podemos aprender e que erros são valiosos, nossos cérebros se desenvolvem mais quando cometemos um erro. Esse resultado é muito significativo, pois novamente ressalta o quanto é importante que todos os estudantes acreditem em si mesmos – e como é fundamental para todos nós acreditarmos em nós mesmos, sobretudo quando estamos diante de algo desafiador (BOALER, 2018, p. 13).

- tenha clareza da concepção de avaliação que deve ser considerada diante de uma proposta metodológica que pressupõe uma flexibilização curricular:
- explique aos estudantes quais são os instrumentos de avaliação a serem usados ao longo e no final do processo. Essa informação dará maior tranquilidade a eles e os ajudará na organização dos trabalhos;
- tenha ciência de que, na perspectiva formativa, os estudantes, ao mesmo tempo que são avaliados, devem se tornar também avaliadores. Paulatinamente, eles vão se apropriando dos objetivos e desenvolvendo habilidades de avaliar, de forma crítica e ética, o seu próprio processo de aprendizagem, assim como o desenvolvimento do projeto e a elaboração dos produtos resultantes dos Projetos Integradores. Por isso, a autoavaliação, a produção de portfólios, vídeos, fotografias, caderno de anotações, entre outros recursos, podem ser instrumentos adequados para os processos avaliativos dessa natureza.

3.4 A cultura digital

A ampliação do acesso aos recursos digitais ocorrida nas últimas décadas é um dos fatores que mais têm modificado a interação entre as pessoas. Fora da escola, o uso de celulares e computadores e a interconexão proporcionada pela internet transformaram significativamente as práticas sociais nos mais diversos campos da atividade humana e permitiram a interação entre pessoas e entre pessoas e máquinas.

Extremamente atual e necessário, o ensino--aprendizagem no campo das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) deve ser fomentado e trabalhado no contexto escolar, uma vez que o domínio de seus usos instrumentaliza os estudantes não só para sua aprendizagem na escola, mas também para sua atuação no contexto social e profissional. A atividade escolar sobre o uso de tecnologias digitais, unida às experiências prévias dos estudantes sobre o tema, possibilita o desenvolvimento de habilidades voltadas a uma participação consciente e democrática dos estudantes na sociedade por meio da comunicação digital, assim como a reflexão sobre os fundamentos das TDICs e sobre aspectos relacionados à comunicação de dados e à segurança de rede, por exemplo. As tecnologias digitais são ferramentas que possibilitam o diálogo entre os diversos componentes curriculares e entre as áreas de conhecimento, por meio da realização de pesquisas, do planejamento para a apresentação de trabalhos e da partilha de informações, favorecendo as interações com o mundo virtual e globalizado que nos cerca.

Com relação às práticas e ao uso de recursos digitais, é função dos profissionais da Educação, entre eles professores, gestores, funcionários de escola, elaboradores de políticas educacionais e fornecedores de produtos e serviços educacionais, permitir que a escola valorize a construção de conhecimento fundamentada em valores éticos e democráticos, inclusive quanto ao acesso à informação e às práticas multimidiáticas de expressão de valores e manifestações culturais de maneira crítica e responsável.

Isso ocorre pelo fato de os recursos tecnológicos permitirem a análise, a produção, a avaliação e o compartilhamento de informações em tempos e espaços distintos daqueles que estão naturalizados no interior das escolas. Então, ao serem integrados às práticas pedagógicas, permitem a ampliação do universo cultural, social e de conhecimento dos estudantes.

Os Projetos Integradores também abrem terreno para o pensamento computacional, que leva ao desenvolvimento de competências e habilidades específicas associadas à abstração, à visualização, à generalização e ao uso de estratégias algorítmicas. No desenvolvimento de propostas pela metodologia de projetos, o pensamento computacional está muito ligado ao desenvolvimento do pensamento lógico e do pensamento algébrico (tal como previsto na BNCC), e por isso sua prática não deve ser entendida como uma preparação dos jovens para trabalhar com computação, mas como uma forma de lidar com problemas que demandam a capacidade de analisar e organizar logicamente as informações para, posteriormente, resolvê-los de modo eficiente.

3.5 As potencialidades

Para um trabalho potencialmente produtivo com Projetos Integradores no Ensino Médio devem ser considerados(as):

- os pressupostos epistemológicos e as especificidades teórico-metodológicas do componente curricular, assim como dos diversos componentes curriculares integrados e áreas de conhecimento a que se relacionam;
- os contextos da comunidade local, que permitem a identificação de um problema e da questão central que desafiam os estudantes, gerando o interesse e despertando criatividade e envolvimento;
- as situações que favorecem a aprendizagem e a proposição de diferentes percursos para a solução do problema identificado, chegando à elaboração de um produto final;
- a reorganização curricular para o desenvolvimento de práticas escolares contextualizadas, garantindo atribuição de significado às aprendizagens construídas pelos estudantes e aos procedimentos por eles adotados;
- as práticas escolares, que consideram os pressupostos epistemológicos específicos do componente curricular e da área de conhecimento correspondente, com sua linguagem, recursos e rigor próprios, a serem colocados em prática durante o registro e a análise das experiências vividas e seu compartilhamento;
- a redefinição do perfil e dos conhecimentos especializados do professor para o adequado exercício de sua função docente diante das novas demandas sociais e tecnológicas;
- a articulação de atividades condizentes às propostas de trabalho, individuais e/ou coletivas, que favorecem a organização e a troca de contribuições com vistas a atingir um objetivo comum;
- as possibilidades de exploração das potencialidades dos recursos tecnológicos digitais para acesso, análise, produção e compartilhamento de informações de maneira crítica e ética;
- as oportunidades de exercitar o pensamento crítico, a argumentação, a leitura inferencial e o pensamento computacional;
- o desenvolvimento das competências socioemocionais para que os estudantes possam colocar em prática as melhores atitudes e habilidades para compreender e regular emoções, alcançar objetivos, demonstrar empatia, manter relações sociais positivas;
- o perfil das juventudes que chegam a este nível de ensino, para que se estabeleçam conexões com as propostas que dialogam com questões que os inquietam e os apoiem na construção de projetos de vida;

- a proposição de um produto final que caracterize o conjunto de conhecimentos adquiridos ao longo de todo o projeto e produza impacto na comunidade na qual o estudante está inserido;
- os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs), que proporcionam as situações necessárias para o desenvolvimento das competências e habilidades especificadas na BNCC.

4 Temas (ontemporâneos Transversais

No contexto da implementação do Novo Ensino Médio, o Ministério da Educação sugere alguns Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) que contextualizam os conteúdos para despertar o interesse dos estudantes e favorecer sua atuação na sociedade.

Nos Projetos Integradores, deve-se considerar uma concepção de transversalidade na qual os conteúdos tradicionais possam ser compreendidos como instrumentos para o trabalho com temas relevantes para a atuação do estudante na sociedade de modo a conectar a escola à realidade desses jovens e da comunidade em que estão inseridos.

Pragmaticamente, os TCTs devem permitir que os estudantes desenvolvam habilidades relacionadas ao uso do dinheiro, ao cuidado com sua própria saúde, ao uso das tecnologias digitais, à preservação do meio ambiente, ao entendimento e ao respeito das diferenças e ao reconhecimento e compreensão de seus direitos e deveres como cidadãos.

Dessa forma, a transversalidade desses temas, que podem ser explorados de diversas maneiras e relacionados às quatro áreas do conhecimento de maneira desfragmentada,

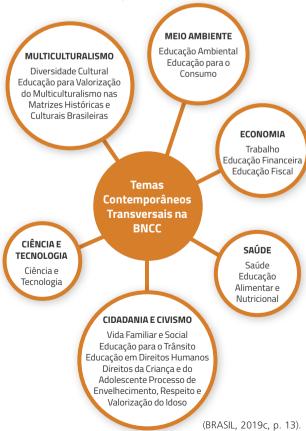
> [...] orienta para a necessidade de se instituir, na prática educativa, uma analogia entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade). Dentro de uma compreensão interdisciplinar do conhecimento, a transversalidade tem significado, sendo uma proposta didática que possibilita o tratamento dos conhecimentos escolares de forma integrada. Assim, nessa abordagem, a gestão do conhecimento parte do pressuposto de que os sujeitos são agentes da arte de problematizar e interrogar, e buscam procedimentos interdisciplinares capazes de acender a chama do diálogo entre diferentes sujeitos, ciências, saberes e temas (BRASIL, 2013, p. 29).

A proposta de trazer temas transversais para a Educação faz parte oficialmente do contexto educacional brasileiro desde 1996, com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). À época, foram sugeridos como temas Saúde, Ética, Trabalho e Consumo, Orientação Sexual, Meio Ambiente e Pluralidade Cultural.

Desde então, novas demandas sociais e necessidades de adequações curriculares nas escolas levaram ao aprimoramento desses temas transversais e ratificaram sua importância. Com isso, a BNCC passou a usar a terminologia temas transversais Contemporâneos (TCTs), designando que:

Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. [...] (BRASIL, 2018a, p. 19).

É importante salientar que os TCTs são obrigatórios nos atuais currículos escolares, enquanto nos PCN os temas transversais eram opcionais. Outra mudança significativa é a ampliação de seis para 15 TCTs, agrupados em seis macroáreas temáticas, conforme esquema a seguir:



Todas essas temáticas assumem grande significado nas sociedades contemporâneas. No atual contexto mundial, a educação ambiental e a educação para o consumo, por exemplo, são temas de importância vital para a coletividade global, e um currículo escolar que se comprometa com a responsabilidade social não pode deixar de contemplá-las. Além disso, é indispensável repensar as relações do ser humano com as mudanças tecnológicas para compreender os impactos da revolução digital na sociedade contemporânea.

A implementação dos TCTs é um dos traços da flexibilização curricular proposta pelo Novo Ensino Médio, uma vez que não são subjacentes a um único componente curricular. Para permitir essa integração, existem distintas concepções de como trabalhá-los na escola, podendo ser abordados de maneira intradisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar.

Quando tratado de maneira intradisciplinar, ou seja, dentro de um único componente curricular, a abordagem deve integrar diversos conteúdos desse componente. Isso não significa desenvolver outro trabalho na sala de aula paralelamente, mas usar o tema para articular os conteúdos previstos no plano de ensino para a referida fase de escolarização. Nessa abordagem, os objetivos pedagógicos de cada componente curricular são preservados dentro de seus limites, dificultando sua articulação com os de outros.

No caso de um tratamento interdisciplinar, os limites pedagógicos de cada componente curricular são mantidos ao mesmo tempo que são estabelecidas conexões entre os objetivos de cada um deles, permitindo a relação dos diferentes componentes ou de áreas de conhecimento. Com a proposição de uma organização escolar interdisciplinar:

[...] o que se busca com isso é, de modo geral, o estabelecimento de uma intercomunicação efetiva entre as disciplinas, por meio do enriquecimento das relações entre elas. Almeja-se, no limite, a composição de um objeto comum, por meio de objetos particulares de cada uma das disciplinas componentes (MACHADO, 2016, p. 165).

A transdisciplinaridade propõe que os objetivos pedagógicos extrapolem os objetivos pedagógicos passíveis de serem definidos em componentes curriculares. Na abordagem transdisciplinar, a ideia central está no fato de que, "[...] na organização do trabalho escolar, as pessoas, e não os objetos ou os objetivos disciplinares, deveriam estar no centro das atenções" (MACHADO, 2016, p. 166). Nessa abordagem, o conhecimento a ser construído vai depender do contexto e da prática social a ser desenvolvida e dos propósitos que se têm com elas.

Para Machado (2016), nas escolas de Educação Básica:

[...] Nenhum conhecimento deveria justificar-se como um fim em si mesmo: as pessoas é que contam, com seus anseios, com a diversidade de seus projetos. E assim como um dado nunca se transforma em informação se não houver uma pessoa que se interesse por ele, que o interprete e lhe atribua um significado, todo o conhecimento do mundo não vale um tostão furado, se não estiver a serviço da inteligência, ou seja, dos projetos das pessoas.

Naturalmente, tal informação não estabelece qualquer subordinação do conhecimento a uma aplicabilidade prática: a construção do conhecimento está relacionada à produção e à compreensão de significados muito mais do que à mera produção de bens materiais. Também não é o caso de se associar a linha direta entre os conhecimentos e os interesses das pessoas a uma superestimação do individualismo (MACHADO, 2016, p. 167).

Com a transdisciplinaridade, passa-se a reconhecer a complexidade dos fenômenos e processos, nos quais estão sempre presentes a subjetividade, a emoção e a articulação dos saberes disciplinares que aproximam da realidade e da significação do conhecimento. Nessa lógica, essa divisão das dificuldades em partes não pode perder a ideia da globalidade, de inter-relação das partes, das características de todo o conjunto, uma vez que esse conjunto é muito maior do que a simples união dessas partes.

Independentemente da abordagem metodológica – intradisciplinar, interdisciplinar ou transdisciplinar –, o importante é que, dado o processo criativo de solução, que envolve um processo também criativo de articulação das informações, diferentes percursos podem ser traçados pelos professores em conjunto com os estudantes.

5 Temas integradores

Os Projetos Integradores desta obra, independentemente das áreas de conhecimento envolvidas, abordam um dos temas integradores elencados a seguir:

- STEAM;
- Protagonismo Juvenil;
- Midiaeducação;
- Mediação de Conflitos.

5.1 STEAM

O STEAM como tema integrador relaciona Ciência, Tecnologia, Engenharia, Arte e Matemática – referenciados em seu nome, que, em inglês, corresponde às iniciais de *Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics*. Com ele, espera-se estimular a criatividade dos estudantes para resolver problemas reais.

O trabalho com esse tema propõe a interação entre cada um dos campos que compõem a sigla do tema integrador em uma abordagem que pode ser interdisciplinar ou intradisciplinar, a fim de que os estudantes busquem soluções aplicáveis para problemas reais, requerendo deles o pensamento crítico e criativo e a prática de abordagens próprias das ciências.

Com base nessas características inerentes desse tema, o Projeto Integrador que envolve o STEAM prioriza o desenvolvimento das seguintes competências gerais especificadas na BNCC (BRASIL, 2018a, p. 9):

- Competência 1: Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
- Competência 2: Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
- Competência 7: Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

5.2 Protagonismo Juvenil

No desenvolvimento dos Projetos Integradores, o tema integrador Protagonismo Juvenil potencializa a capacidade de intervenção dos jovens em sua comunidade, abre uma nova perspectiva para o seu processo de aprendizagem e possibilita o estabelecimento de um novo relacionamento entre jovens e adultos.

Trata-se de um plano de ação complexo, que prioriza a criação de manifestações artísticas e culturais voltadas para a solução de problemas reais da escola ou da comunidade, conduzido pelos próprios jovens.

Nessa perspectiva, o estudante deve ser visto como um indivíduo capaz de tomar iniciativas e se responsabilizar por suas decisões e seus atos, tornando-se um agente cultural e social, exercendo uma atitude cidadã. Nesse papel, os estudantes desenvolvem habilidades inerentes à liderança, uma vez que o empreendedorismo e a gestão de projetos são reforçados por meio desse tema integrador. Assim, o professor ocupa o papel de incentivador de debates e encaminhamentos.

Em uma iniciativa realizada ao longo de 2019, foi produzido um relatório contendo 27 propostas com o objetivo de criar caminhos para a construção de um Ensino Médio democrático, inclusivo, integral e transformador, com base na participação presencial e virtual de estudantes, educadores, gestores e pesquisadores, entre outros envolvidos na área da Educação. Nesse relatório, são apresentados princípios orientadores válidos para os projetos que apresentam como tema o Protagonismo Juvenil. Esses princípios são:

Inclusão

O ensino médio brasileiro deve não só reconhecer, mas também valorizar as diferencas de idade, origem, raça, cor, religião, gênero, orientação sexual, condições físicas e habilidades, que caracterizam a diversidade sociocultural e humana. Há ainda que se reconhecer a potência da diversidade das juventudes brasileiras: urbanas centrais e das periferias, vilas e favelas; as do campo, ribeirinhas, as indígenas. Assim, as orientações educacionais devem dialogar com as diversas expectativas e culturas juvenis, apoiando a constituição de escolas que garantam as condições para que todos se sintam acolhidos, pertencentes e incluídos em processos qualificados de aprendizagem, sem qualquer tipo de discriminação, e valorizem o convívio e aprendizado com os diferentes.

Democracia

A democracia implica, em primeiro lugar, a universalização do acesso ao direito para o fortalecimento de uma educação pública de qualidade e gratuita. Implica, também, a participação qualificada dos diversos segmentos nos processos decisórios, tanto na gestão das

escolas quanto na elaboração e realização das políticas públicas. O princípio constitucional da gestão democrática da educação não se esgota em escolha de dirigentes, mas se realiza de fato na participação cotidiana da comunidade escolar nas decisões e responsabilidades que dizem respeito ao convívio e às aprendizagens. [...]

Integralidade

A educação é processo contínuo e permanente, desde o nascimento até o fim da vida, e ocorre em todos os ambientes em que as pessoas se relacionam. A escolarização representa uma parte importante desse processo, porque tem a intencionalidade de educar e é a grande depositária dessa responsabilidade pela sociedade. Mas, para as pessoas se desenvolverem integralmente – em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social e cultural –, é preciso integrar todos os agentes e setores sociais envolvidos em propostas que dialoguem com seus contextos históricos e territoriais.

Contemporaneidade e transformação

O conjunto de propostas apresentadas neste documento reconhece a potência dos estudantes, dos professores e das escolas, que enfrentam os desafios socioambientais do presente e promovem a justiça social para gerar transformações positivas na sociedade. A realização dessa potência se torna ainda mais urgente no mundo contemporâneo, marcado pela constante transformação, no qual as regras, hierarquias e institucionalidades se tornam cada vez menos eficazes, mas em que a tecnologia amplia a incidência das pessoas e dos coletivos nos processos sociais.

[...] (FEUSP et al., 2019).

Dessa forma, o Protagonismo Juvenil como tema integrador aborda as culturas juvenis, estimulando a participação ativa do jovem em perspectiva cidadã. Nesse sentido, devem ser desenvolvidos projetos que utilizem a arte e a cultura para possibilitar que os jovens conheçam, apreciem e cuidem melhor de si mesmos, dos outros e do seu entorno, reconhecendo e desenvolvendo seu potencial como agentes de transformação da sua própria realidade e do mundo que os cerca.

Para isso, os Projetos Integradores que envolvem o Protagonismo Juvenil priorizam o desenvolvimento das seguintes competências gerais (BRASIL, 2018a, p. 9-10):

- Competência 3: Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
- Competência 7: Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
- Competência 8: Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

5.3 Midiaeducação

O tema integrador Midiaeducação, além de explorar e provocar a reflexão sobre as práticas e as implicações do impacto da mídia impressa, coloca em foco os desafios apresentados pelas mudanças tecnológicas, que ampliaram o acesso e a oferta de novas plataformas midiáticas de comunicação virtual. Essa ampliação permitiu o desenvolvimento de uma cultura digital emergente, principalmente entre os jovens, mas que se popularizou entre as pessoas de idades e níveis socioeconômicos e culturais diversos.

Com a ampliação do acesso a esses recursos tecnológicos, muitas pessoas passaram a ser produtoras de informação, o que torna essencial o debate sobre as formas de produção e divulgação de conteúdo nas mais variadas plataformas. Assim, os projetos associados à Midiaeducação têm como principal objetivo promover o letramento midiático e de levar os estudantes a compreender o funcionamento das mídias contemporâneas de forma crítica e propositiva, reconhecendo a influência delas na formação da opinião de todos aqueles que consomem o conteúdo que nelas circulam. Além disso, espera--se que os estudantes se apropriem das tecnologias digitais assumindo uma postura ética. Por isso, além de analisar mídias criticamente, o trabalho com esse tema integrador requer também que os estudantes produzam mídias.

Dessa forma, os Projetos Integradores que envolvem a Midiaeducação priorizam o desenvolvimento das seguintes competências gerais (BRASIL, 2018a, p. 9):

- Competência 4: Utilizar diferentes linguagens

 verbal (oral ou visual-motora, como Libras,
 e escrita), corporal, visual, sonora e digital –,
 bem como conhecimentos das linguagens
 artística, matemática e científica, para se
 expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes
 contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
- Competência 5: Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
- Competência 7: Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

5.4 Mediação de Conflitos

Na vida em sociedade, cada indivíduo tem subjetividades, interesses e desejos particulares. Os conflitos são corriqueiros e inerentes à convivência com essas diferenças. No entanto, eles podem se tornar problemáticos quando não imperam os valores do respeito, da cooperação e do diálogo. A escola é um espaço em que ocorre o encontro de pessoas muito diferentes entre si. Por isso, deve ser o lugar onde esses valores são ensinados e, ao mesmo tempo, exercitados. Com base nessa realidade intrínseca à vivência em sociedade, o projeto que tem como tema integrador a Mediação de Conflitos deve estimular o respeito mútuo, a cooperação e o diálogo, não para a busca de consenso, mas para garantir o acordo dos encaminhamentos para os dissensos e para promover uma cultura de paz. Para que isso ocorra, neste tema integrador as seguintes competências gerais (BRASIL, 2018a, p. 9-10) são essenciais:

 Competência 7: Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos

- de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
- Competência 9: Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
- Competência 10: Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

6 Abordagem metodológica

A metodologia de trabalho com projetos se propõe a estabelecer conexões entre os diferentes componentes curriculares das diversas áreas do conhecimento e das práticas sociais nos distintos campos da atividade humana.

Para Hernández e Ventura (2017), o trabalho com projetos educacionais deve valorizar o desenvolvimento do conhecimento de maneira contextualizada, globalizada e relacional e consistir-se na criação de estratégias em torno de problemas ou hipóteses que facilitem a construção do conhecimento pelos próprios estudantes, por meio da transformação das informações procedentes dos diferentes saberes disciplinares.

A aprendizagem com base em projetos também não pode se desenvolver de maneira individual, solitária; ela requer o trabalho em grupo como condição essencial para dar conta da complexidade dos problemas a serem discutidos, investigados, analisados e repensados no contexto suscitado pelos temas focados. Nessa proposta, a transmissão de conteúdos, característica do ensino tradicional, perde espaço para o processo de aprendizagem que valoriza a prática e a experimentação.

O propósito de trabalho com os Projetos Integradores converge para os apresentados por Hernández e Ventura (2017):

A proposta que inspira os projetos de trabalho está vinculada à perspectiva do conhecimento globalizado e relacional [...]. Essa modalidade de articulação dos conhecimentos escolares é uma forma de organizar a atividade de ensino e a aprendizagem, que implica considerar que tais conhecimentos não se ordenam para sua compreensão de uma forma rígida, nem em função de algumas referências disciplinares preestabelecidas ou de uma homogeneização dos alunos. A função do projeto é favorecer a criação de estratégias de organização dos conhecimentos escolares em relação a: 1) o tratamento da informação, e 2) a relação entre os diferentes conteúdos em torno dos problemas ou hipóteses que facilitam aos alunos a construção de seus conhecimentos, a transformação da informação procedente dos diferentes saberes disciplinares em conhecimento próprio (HERNÁNDEZ e VENTURA, 2017, p. 59; grifos dos autores).

De maneira geral, o ensino com base no desenvolvimento de projetos requer que um problema, dentro de um contexto específico, seja claramente identificado e descrito para que, a partir dele, sejam criadas questões problematizadoras que motivem a busca de soluções. Dessa forma, propõe-se uma questão central com base em ao menos dois critérios: o contexto, entendido como terreno fértil para o cumprimento dos objetivos pedagógicos, e o interesse dos estudantes.

O propósito de vencer o desafio deve motivar os estudantes a realizar pesquisas, formular estratégias e buscar soluções para apresentar resultados concretos, no final de todo o processo. E, como forma de regular e autorregular o conhecimento e seus avanços, esse processo é gerenciado por meio de avaliação e autoavaliação das vivências e dos resultados.

No desenvolvimento da metodologia de projetos deve-se ter o cuidado de não permitir que o interesse pela resolução do problema prejudique o interesse pelas aprendizagens envolvidas nesse processo. A resolução dos problemas não é algorítmica, ou seja, não pode ser definida *a priori*. Embora seja feito um planejamento orientador, seu real desenvolvimento é suscetível a ajustes devido a obstáculos não previstos e a dinâmica em sala de aula. Nesses ajustes, o compromisso com a aprendizagem não pode ser alterado.

Nessa perspectiva, se evidencia uma das principais características do trabalho com projetos, que está relacionada às estratégias da organização das informações e de sua aplicação na resolução do problema ou na elaboração de respostas à questão central, que deve ser valorizada e monitorada durante todo o desenvolvimento do projeto. A construção do conhecimento se consolida por meio das conexões entre as informações e as interações internas e externas ao grupo. Segundo Hernández e Ventura (2017):

- [...] Os procedimentos são utilizados na escola para que os estudantes incorporem novas estratégias de aprendizagem que, estando inseridas no processo de construção do projeto e derivando-se dele, podem ser compreendidas pelos alunos e utilizadas em outras situações.
- [...] É o domínio e conhecimento dessas estratégias o que permite aos estudantes organizarem e dirigirem seu próprio processo de aprendizagem. [...] (HERNÁNDEZ e VENTURA, 2017, p. 75).

Diante desse novo papel do estudante, o papel do professor também se redefine. Ele deixa de ser apenas um transmissor de informações e agente controlador dos comportamentos em sala de aula para assumir diversas facetas:

- [...] o professor também é consultor nesse processo. Não mais aquele que expõe todo o conteúdo aos alunos, mas aquele que fornece as informações necessárias, que o aluno não tem condições de obter sozinho. Nessa função, faz explanações, oferece materiais, textos, etc.
- [...] como mediador, ao promover a confrontação das propostas dos alunos, ao disciplinar as condições em que cada aluno pode intervir para expor sua solução, questionar, contestar. Nesse papel, o professor é responsável por arrolar os procedimentos empregados e as diferenças encontradas, promover o debate sobre resultados e métodos, orientar as reformulações e valorizar as soluções mais adequadas. Ele também decide se é necessário prosseguir o trabalho de pesquisa de um dado tema ou se é o momento de elaborar uma síntese. [...]

Atua como controlador ao estabelecer as condições para a realização das atividades e fixar prazos, sem esquecer de dar o tempo necessário aos alunos.

Como um incentivador da aprendizagem, o professor estimula a cooperação entre os alunos, tão importante quanto a própria interação adulto/criança. [...] (BRASIL, 1997, p. 30).

É importante destacar que retirar o professor do papel central não significa desvalorizá-lo. Ao contrário, ele ganha novas dimensões de atuação, assim como os estudantes. Para Hernández e Ventura (2017), o início do percurso para a construção de um projeto se dá com os professores estabelecendo os objetivos educativos e de aprendizagem com os estudantes.

Considerando que as concepções de projeto partem de questões problematizadoras e desafiam os educandos a refletir e a usar a criatividade. mobilizando ações individuais e coletivas, elas se complementam favorecendo o delineamento do processo e a construção de um produto final que ajude a transformar a realidade.

Salientamos ainda que, em função da disparidade das realidades locais brasileiras, de seus conflitos, vocações e especificidades, o percurso dos projetos pode ser alterado e construído de acordo com as necessidades da turma, ficando também a critério do professor e da escola poder criar com os estudantes outros projetos de acordo com as suas realidades. Os processos de escuta dos jovens e de construção coletiva podem propiciar ganhos ainda maiores na aprendizagem, pois nascem conectados com as comunidades em que vivem.

De forma sintética, para uma melhor visualização geral do desenvolvimento de um projeto integrador, o processo pode ser compreendido, basicamente, em seis etapas:

- sensibilização por meio de questão problematizadora que motive a aprendizagem;
- 2. investigação e busca de informações sobre o tema;
- 3. registro e divulgação dos resultados da investigação;
- 4. estabelecimento de um plano de ação;
- 5. aplicação das informações e conhecimentos na elaboração do produto final;
- **6.** apresentação dos trabalhos e avaliação.

Nesse processo, a pesquisa entra em cena como uma atividade praticamente transversal a todo o desenvolvimento do projeto. Ao se falar em busca de informações, fica implícita a necessidade de sistematização, interpretação, análise e compartilhamento ou aplicação das informações resultantes de todas as etapas da investigação científica. Será ela que também sustentará a pluralidade de ideias, qualificando o debate entre os estudantes.

Hernández e Ventura (2017) declaram os principais aspectos que devem ser estabelecidos na relação entre o tema e a organização curricular. São elas:

- 1. Um sentido da aprendizagem que quer ser significativo, ou seja, que pretende conectar e partir do que os alunos já sabem, de seus esquemas de conhecimento precedentes, de suas hipóteses (verdadeiras, falsas ou incompletas) ante a temática que se há de abordar.
- 2. Assume, como princípio básico para sua articulação, a atitude favorável para o conhecimento por parte dos estudantes, sempre e quando o professorado seja capaz de conectar com seus interesses e de favorecer a aprendizagem.
- 3. Configura-se a partir da previsão, por parte dos docentes, de uma estrutura lógica e sequencial dos conteúdos, numa ordem que facilite sua compreensão. Mas sempre levando em conta que essa previsão constitui um ponto de partida, não uma finalidade, já que pode ficar modificada na interação da classe.
- 4. Realiza-se com um evidente sentido de funcionalidade do que se deve aprender. Para isso, torna-se fundamental a relação com os procedimentos, com as diferentes alternativas organizativas aos problemas abordados.
- 5. Valoriza-se a memorização compreensiva de aspectos da informação, com a perspectiva de que esses aspectos constituem uma base para estabelecer novas aprendizagens e relações.
- **6.** Por último, a avaliação trata, sobretudo, de analisar o processo seguido ao longo de toda a sequência e das inter-relações criadas na aprendizagem. Parte de situações nas quais é necessário antecipar decisões, estabelecer relações ou inferir novos problemas (HERNÁNDEZ e VENTURA, 2017, p. 60-61; grifos dos autores).

A intervenção pedagógica deve partir dos saberes prévios dos estudantes, portanto, vale ressaltar a pertinência de ser realizada uma avaliação diagnóstica no início de cada etapa. Esse procedimento é importante para mapear os conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que eles detêm ao chegar à sala de aula, possibilitando ao professor condições de planejar melhor suas aulas, definindo procedimentos a serem adotados sobre as atividades principais do projeto, estratégias utilizadas, materiais usados como fontes de pesquisa, tempo de duração dos trabalhos etc.

Considerando que os projetos possuem dinâmicas diferentes, as atividades apropriadas para o desenvolvimento de um tema podem não ser adequadas para outros. Além disso, é necessário identificar dificuldades ao longo do percurso e criar procedimentos alternativos para resolvê-las.

Definido o tema e traçados os objetivos, o projeto começa a entrar na fase de execução. O professor deve fazer um acompanhamento constante, auxiliando os alunos com os recursos humanos, materiais, com a orientação da parte procedimental e com a inclusão dos conteúdos conceituais.

[...] O acompanhamento é fundamental para a correção de rotas, depuração, orientação, inclusão de conceitos, ajustes de hipóteses e até para o próprio ato de investigação, pois o professor é um dos membros desse processo e como tal também investiga, descobre e busca soluções para os problemas (NOGUEIRA, 2008, p. 69).

Dessa forma, os Projetos Integradores possibilitam diferentes percursos a serem desenvolvidos para se chegar ao produto final. As atividades tornam-se práticas contextualizadas, de forma que todos os conhecimentos e procedimentos façam sentido para os estudantes, pois estão próximos às suas realidades. São processos predominantemente especulativos, nos quais hipóteses são levantadas para serem refutadas ou validadas, às vezes, por meio de tentativa e erro, gerando oportunidades de busca de informações para as devidas justificativas científicas.

O fechamento do projeto é um momento decisivo. Ainda que tenham sido feitos ajustes ao longo do processo, podem surgir surpresas na conclusão do produto final. Portanto, deve-se ter uma atenção especial a este momento.

Mesmo que durante o projeto o professor tenha feito suas interferências, é sempre bom que ao final ele "alinhave e costure" tudo, ou seja, que faça um fechamento, lembrando qual era o problema inicial, quais eram as dúvidas, os interesses, as propostas de ações, os resultados obtidos e a finalização das conclusões. É papel do professor traçar esse quadro histórico de toda a trajetória do projeto, dando assim uma imagem de sequência de fatos e acontecimentos, para auxiliar os alunos na memorização e fixação de tudo aquilo que foi vivenciado no período em que realizaram o projeto (NOGUEIRA, 2008, p. 69-70).

Tradicionalmente, a produção dos estudantes é usada para que eles possam mostrar ao professor

aquilo que aprenderam. Essa afirmação é válida desde os simples registros usados na resolução de exercícios até a entrega de todo tipo de trabalho extraclasse. Por vezes, surgem apresentações em eventos culturais e científicos. É comum que essas produções sejam usadas para fechar um ciclo didático ou uma das etapas da Educação Básica. Todos eles apresentam em comum o fato de serem usados de alguma forma para atribuir significado aos conteúdos estudados, demonstrar a aprendizagem e fechar um ciclo.

No caso dos Projetos Integradores, essa lógica é revertida. A produção dos estudantes é usada desde o início para a tomada de consciência de um tema que envolve uma problemática real, seguida de um estudo aprofundado sobre o tema, da proposição e do planejamento de construção de um produto que envolve a comunidade dentro e fora do ambiente escolar, gerando conhecimentos, desenvolvendo competências, habilidades, valores e atitudes que transformam os indivíduos e a realidade em que vivem.

Suas produções não devem ter impacto apenas durante o ciclo de aprendizagem ou ao seu final, mas constituir um bem comum para a comunidade na qual estão inseridos, extrapolando os muros da escola. Isso não significa que essas produções deixem de ser usadas para os processos avaliativos e compartilhamento das experiências. Elas devem ser usadas para esses fins, porém com intenções mais pragmáticas, dando significado às questões teóricas e científicas.

Ao longo das etapas dos projetos e de acordo com a realidade dos estudantes, os recursos digitais devem ser usados para o compartilhamento das experiências vividas durante o processo de aprendizagem, dos resultados dessas aprendizagens e para a divulgação de informações. Esses compartilhamentos devem ser considerados produtos dos Projetos Integradores, afinal são produções que podem se tornar referência na aprendizagem de outros estudantes que acessem essas informações, atingindo também pessoas da comunidade e fora dela. Com isso, as produções deixam de ter o professor como destinatário, passando a ter uma abrangência mais ampla.

Os produtos documentais podem ser planos de ação, propostas de encaminhamento, projetos e esboços, análises, vídeos, depoimentos, guias ou diários de campo, mas não apenas. É desejável que os resultados dos projetos produzam impactos na comunidade, que podem ser produtos concretos ou serviços.

Nessa perspectiva, os Projetos Integradores estão inseridos na chamada "cultura maker", o que significa que os estudantes devem "pôr a mão na massa", produzindo mecanismos, artefatos, produções culturais e artísticas, campanhas publicitárias de conscientização e educação ou proposição de soluções a problemas identificados. O importante é que as produções dos estudantes tenham algum impacto social para resolução de problemas da escola ou da comunidade local.

7 Avaliação

Na vida cotidiana, todos nós planejamos, agimos e avaliamos nossos passos continuamente. Por vezes de forma intuitiva, mas em muitas ocasiões de forma intencional, sobretudo nas práticas sociais, educacionais e profissionais.

Abordar a avaliação no contexto do trabalho com projetos é essencial, pois o que se propõe é superar a lógica da avaliação a serviço do mero controle, da classificação e da seleção de estudantes, há séculos enraizada em práticas escolares.

Nas últimas décadas, o conceito de avaliação foi se modificando, ao mesmo tempo que avançavam os estudos voltados para o processo de ensino-aprendizagem na área da Educação. Assim, de um instrumento de atribuição de notas e de classificação dos estudantes, como era considerada até meados de 1970-1980, a avaliação passou a ser definida como um processo contínuo que serve como diagnóstico da maior ou menor aproximação aos objetivos propostos, no sentido de indicar o que foi atingido e o que precisa ser revisto e/ou visto (já que, muitas vezes, na avaliação se percebem aspectos que não foram previstos no planejamento, mas que, em função do que foi apresentado pelos estudantes, precisam ser retomados).

7.1 Tipos de avaliação

Em oposição à interpretação tradicional da prática avaliativa, encontra-se aquela que está a serviço da aprendizagem, defendida por muitos autores e pesquisadores. Entre eles, os mais conhecidos no Brasil são Hadji, Hoffmann, Luckesi, Freitas e Vasconcellos, que enquadram as práticas avaliativas em uma das seguintes modalidades: diagnóstica, formativa e somativa.

A avaliação diagnóstica fornece informações importantes para o planejamento das ações de professores e estudantes. Por causa desse vínculo em relação à elaboração de planos, as avaliações diagnósticas são feitas nas fases iniciais do projeto ou de cada uma de suas etapas. Avaliações individuais, orais e/ou escritas, podem ser usadas como instrumentos, assim como estudos de casos, dinâmicas de grupos, pesquisas e dramatizações são propostas que podem fornecer informações sobre os aspectos cognitivos e socioemocionais dos jovens, além de seus conhecimentos prévios sobre determinado assunto ou área. Essas informações orientam ações que podem conduzir o planejamento e a aprendizagem, em detrimento da mera atribuição de notas e conceitos.

A modalidade **formativa** deve ser usada por estudantes e professores para coletar informações em cada etapa do processo de ensino-aprendizagem. Esse *continuum* avaliativo é importante para retomadas necessárias e aprimoramento do processo de construção do conhecimento. Os dados coletados durante o processo devem orientar o professor a ajustar a rota de ensino, orientando os caminhos e, sobretudo, ajudando-o a fazer as necessárias intervenções pedagógicas, com foco na aprendizagem dos estudantes, e de gestão do projeto, com foco no resultado esperado.

Segundo Hadji (1994), esse tipo de avaliação acontece no centro da ação de formação dos estudantes e é integrado ao processo de ensino. Seu principal objetivo é: "contribuir para melhorar a aprendizagem em curso, informando o professor sobre as condições em que está a decorrer essa aprendizagem, e instruindo o aprendente sobre o seu próprio percurso, os seus êxitos e as suas dificuldades" (HADJI, 1994, p. 63-64).

A avaliação **somativa** é aquela feita ao término de cada processo ou na etapa final dos trabalhos. Em geral, ela tem por finalidade atender a uma determinação de natureza administrativa de atribuição de um valor ou conceito. Quando as médias ou valores atribuídos (ou obtidos) ao longo do projeto são representativos de uma síntese significativa do processo global, a avaliação somativa passa a ter um caráter formativo por não ter a finalidade de selecionar ou classificar, mas, sim, por ser um indicador daquilo que precisa ser melhorado ou mantido.

7.2 Avaliação nos Projetos Integradores

Assumindo uma postura de mediador, o professor oferece ao estudante a oportunidade de participar

ativamente do processo educacional – quer no seu próprio, quer no dos colegas, inclusive. A reflexão e a discussão coletiva sobre o que foi produzido pelos estudantes constituem um momento importante da avaliação e da interação escolar, que articula pareceres de colegas da turma e do professor.

É fundamental que, no encerramento de cada etapa, ou conforme o que for mais adequado em cada contexto, o estudante faça uma autoavaliação do seu envolvimento, interesse, desafios e conquistas nesse processo.

A autoavaliação, seguida de uma discussão coletiva sobre como os outros estudantes avaliam o colega, é sempre recomendada antes da avaliação final do professor. Se os objetivos de cada etapa de trabalho e os critérios de avaliação estiverem claros para todos, tanto a autoavaliação quanto a avaliação feita pelo professor ficarão mais fáceis. Para desenvolver essa proposta, é necessário que os registros orais ou escritos dos estudantes sejam partes constitutivas do sistema de avaliação, de acompanhamento e de autoacompanhamento de modo que possibilitem considerar os objetivos de cada etapa e os critérios de avaliação estabelecidos a cada passo e no projeto como um todo.

Nessa direção, a ação de avaliar consiste em um processo que deve ser sistemático, compartilhado, e que demanda assertividade, organização, sensibilidade e criticidade. Essa dinâmica contínua integra três ações: recolher informações, elaborar juízos e tomar decisões de melhoria. Nesse sentido, ela só se efetiva na tomada de decisões no cotidiano, no planejamento, que requer diagnósticos permanentemente atualizados e pautados na análise de dados representativos do conjunto que a subsidiem adequadamente.

Com base nesse contexto, os processos avaliativos que compõem esta obra:

- do ponto de vista docente, servem para analisar e compreender as estratégias de aprendizagem utilizadas pelos estudantes, acompanhar e comunicar os resultados do processo de aprendizagem, dar um feedback individualizado aos estudantes e afirmar, (re)orientar e regular as ações pedagógicas;
- do ponto de vista do estudante, possibilitam a percepção das conquistas obtidas ao longo do projeto e desenvolvem habilidades metacognitivas que compreendem a consciência do próprio conhecimento e a regulação dos processos de construção do conhecimento.

8 Estrutura da obra e orientações específicas

A abertura, em página dupla, apresenta o número do projeto, o título e uma imagem relacionada ao tema norteador de todo o trabalho, além de uma questão problematizadora e do texto que situa o leitor quanto à temática e sua importância no âmbito local e geral.

Na dupla de páginas seguinte, a **Ficha de estudo** apresenta as competências gerais trabalhadas com maior destaque no projeto, bem como as habilidades desenvolvidas e as competências específicas às quais estão relacionadas. Há ainda outras informações essenciais sobre o projeto, como os objetivos a serem desenvolvidos no âmbito do tema integrador, a justificativa da pertinência desses objetivos e a descrição do trabalho desenvolvido em cada etapa. Ao final dessa dupla de páginas, os estudantes serão estimulados a criar ou escolher um canal de comunicação da turma para compartilhar, com os outros estudantes e com a comunidade escolar, as principais atividades, produtos e reflexões desenvolvidas em cada etapa do projeto.

Nas páginas seguintes, desdobra-se o desenvolvimento do trabalho em número de etapas que varia conforme a temática. Essas etapas permitem levar em conta, ao mesmo tempo e de maneira integrada, os objetivos de aprendizagem, os conteúdos e as atividades que direcionam para a elaboração do produto final e para a avaliação de um conjunto de procedimentos ligados entre si, que garantem a organicidade do processo de ensino e de aprendizagem, gerando produções coletivas e individuais, orais e escritas, em múltiplas linguagens.

As atividades, em modalidades e graus diversos, visam estabelecer relações com outras áreas do conhecimento e explorar com mais profundidade as competências gerais e específicas citadas na BNCC.

Como um processo fundamental para a compreensão do diálogo com o outro e consigo mesmo na construção do conhecimento, a etapa final propicia mais um momento de reflexão individual e coletivo sobre os conhecimentos adquiridos ao longo do projeto, considerando o que foi atingido e o que precisa ser revisto, corroborando o conceito de avaliação concebido na elaboração desta obra.

O boxe **Conexões** apresenta sugestões de recursos complementares como livros, artigos, filmes, vídeos e *sites*, entre outros, que abrem possibilidades de investigação e ampliação dos conteúdos trabalhados.

A seguir apresentamos orientações específicas de trabalho com cada um dos projetos.

Sociedade e informação

Tema integrador: STEAM (Ciência, Tecnologia, Engenharia, Arte e Matemática)

Produto final:

Vídeo

COMO OS BANCOS DE DADOS PODEM AJUDAR A **COMPREENDER A REALIDADE?**

Objetivos a serem desenvolvidos no âmbito do tema integrador

- Refletir criticamente sobre a ideia de Big Data e suas implicações para a vida social contemporânea.
- Desenvolver habilidades para coleta e tratamento de dados quantitativos.
- Perceber como dados estatísticos podem ser utilizados para compreender comportamentos individuais e sociais.
- Reconhecer a importância de institutos provedores de dados oficiais.
- Analisar dados do IBGE para elaborar interpretações sobre a realidade local.
- Compreender de que forma os bancos de dados contribuem para o entendimento da
- Conhecer as etapas de produção de um material audiovisual.
- Produzir um vídeo com linguagem artística, mostrando dados municipais importantes para a compreensão da realidade local.

Justificativa da pertinência dos objetivos

Com o avanço tecnológico, multiplicaram-se os meios de coleta e armazenamento de dados, resultando em quantidades imensas de informação sobre o comportamento humano, o funcionamento de máquinas, softwares e sistemas. A partir da utilização de recursos de Big Data, tornou-se possível fazer análises de enormes massas de dados, o que trouxe inovações muito significativas em diversas áreas, como marketing, política, administração de empresas, saúde e educação.

Dessa forma, é de extrema relevância que os estudantes possam não somente estar a par das novas formas de utilização de dados, mas que também tenham nocões de como trabalhar com bancos de dados convencionais e estejam aptos a compreender essa tendência contemporânea de constante captação e análise de informações. A partir dos conhecimentos relacionados ao uso de bancos de dados, os estudantes poderão acessar, analisar e interpretar informações sobre a realidade do município onde moram.

Competências gerais da BNCC

Neste projeto, serão trabalhadas, com maior destaque, as seguintes competências gerais: 1, 2, 4

Competências específicas e habilidades da BNCC

Neste projeto, serão trabalhadas habilidades de diferentes áreas do conhecimento, relacionadas às competências específicas indicadas.

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Competência específica 1

• Habilidades: EM13CHS103, EM13CHS106.

Competência específica 5

Habilidade: EM13CHS504.

Matemática e suas Tecnologias

Competência específica 1

 Habilidades: EM13MAT101, EM13MAT102, EM13MAT103.

Linguagens e suas Tecnologias

Competência específica 7

Habilidades: EM13LGG701, EM13LGG703.

Materiais

Os materiais necessários para a realização do projeto são os seguintes.

- Borracha.
- Caderno.
- Caixas de som.
- Câmera de vídeo.
- Caneta.
- Cartolina.
- Computador, tablet e/ou celular com acesso à internet.
- Lápis.
- Microfone.
- Papel sulfite.
- Projetor.
- Régua.
- Software de criação de tabelas e elaboração de gráficos.
- Software de edição de vídeo.
- Tripé.

O acesso à internet por meio de qualquer dispositivo eletrônico propiciará um desenvolvimento mais fluido do projeto. Entretanto, caso não seja possível utilizar qualquer dispositivo eletrônico ou não haja conexão com a internet, sugere-se que sejam realizadas pesquisas em meios impressos, especialmente na mídia especializada na cobertura de tecnologia. Para a consulta aos dados do IBGE, uma alternativa é o acesso à publicação impressa dos resultados do Censo 2010. O produto final previsto para o projeto é um vídeo com linguagem artística. Se não houver meios de produzir um audiovisual, uma alternativa pode ser realizar apenas a apresentação com os resultados do trabalho com o projeto, sem a gravação.

Introdução

Com o objetivo de possibilitar aos estudantes a compreensão de como os bancos de dados colaboram para o entendimento da realidade, o projeto se inicia com um olhar crítico sobre o funcionamento das tecnologias digitais, do Big Data e suas interconexões com o mundo social. Em seguida, são analisados os bancos de dados convencionais e as informações levantadas pelos institutos estatísticos e pelas pesquisas acadêmicas. O projeto segue então para apresentar o que é uma pesquisa científica, assim como termos e conceitos utilizados nas

pesquisas, principalmente as da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Depois, os estudantes entrarão em contato com ferramentas matemáticas usadas para sistematizar dados e perceber qual tipo de representação gráfica e medida de tendência central é o mais adequado para cada caso. Por fim, produzirão um audiovisual, atrelado a uma linguagem artística, que exibirá o percurso realizado por cada grupo da turma na elaboração de uma pesquisa sobre um problema do município em que vivem. Assim sendo, este Projeto Integrador propicia a oportunidade de estudar, de maneira integrada, aspectos da ciência, da tecnologia, da engenharia, da arte e da matemática.

Vivemos em um mundo no qual as tecnologias da informação, a produção e a sistematização de dados estão cada vez mais presentes no cotidiano das pessoas. O uso de aparelhos conectados à internet trouxe facilidades e benefícios, mas também abriu novos parâmetros ao que se entende por privacidade e exposição. Os jovens do Ensino Médio fazem parte de uma geração que lida com tecnologias digitais com facilidade e familiaridade. No entanto, é necessário que eles superem uma observação superficial e passem a compreender, de modo mais profundo, mecanismos destas tecnologias que não estão aparentes. Em razão disso, ao propor uma análise crítica do uso de dados, este projeto se apresenta como um importante instrumento para instigar nos estudantes um olhar questionador.

Este projeto como um todo foi pensado a fim de promover a capacidade argumentativa dos estudantes, convidando-os a expor ideias e a fazer uso de fatos e dados para fundamentar o que pensam. Embora o estudo do texto expositivo permita a exploração da prática da argumentação, esses momentos estão presentes especialmente nas atividades, contribuindo, assim, para o desenvolvimento da competência geral 7.

O trabalho com a competência geral 1 é feito principalmente nas etapas 1 e 2, por meio da historicização dos usos dos bancos de dados, mostrando como eles foram se tornando mais complexos ao longo do tempo. Ao serem apresentados aos bancos de dados convencionais e aos tipos atuais, como o Big Data, os estudantes são levados a perceber, sob uma perspectiva temporal, as mudanças e as permanências em relação às soluções que as sociedades criaram para registrar dados estatísticos no intuito de explicar e entender a realidade. A pesquisa de dados a partir de um problema do município em que os estudantes vivem e a produção de um vídeo são atividades que

também contribuem para a efetivação da competência geral 1, no sentido de que elas proporcionam ferramentas para o entendimento da própria realidade. Assim, elas guardam o potencial de levar os estudantes a promover ações e a intervir no meio em que vivem, transformando-o.

A competência geral 2 é contemplada especialmente no decorrer da abordagem sobre metodologia da pesquisa científica (etapas 3 e 4), quando se demonstra uma sistematização em etapas (observação, questionamento, hipótese, experimento e coleta de dados, análise e conclusão). O contato com termos que são usados por pesquisadores durante a coleta dos dados e no processo de organização e interpretação das informações propicia aos estudantes uma forma de apropriação dos termos e dos métodos próprios da ciência, promovendo o despertar para o pensamento científico.

A competência 4 pode ser explorada ao longo do projeto, mas é especialmente desenvolvida na atividade 5 das etapas 2, 3 e 4 e na elaboração do produto final. As questões 5 solicitam aos estudantes conhecimentos das linguagens matemática e científica e os convida a compartilhar informações, saberes, práticas e opiniões; enquanto a produção do audiovisual promove a exploração da habilidade artística e o uso das linguagens verbal, corporal, visual, sonora e digital.

Em relação à área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, as habilidades EM13CHS103 e EM13CHS106 são desenvolvidas ao longo do projeto, principalmente nas atividades, ao requisitar dos estudantes a capacidade de analisar de maneira sistemática diversos tipos de linguagem, tanto textual quanto não textual, como textos filosófico e jornalístico, mapa, gráfico e tirinha. O tema bancos de dados possibilita trabalhar com questões próximas ao cotidiano dos estudantes, levando-os a elaborar argumentos e hipóteses, selecionar e interpretar dados estatísticos e propor soluções a um problema da própria realidade, favorecendo, assim, a compreensão de questões da contemporaneidade e a atuação como protagonistas em seu próprio tempo. Na etapa 1, a habilidade EM13CHS504 é trabalhada ao se fomentar uma reflexão sobre os impactos sociais, ético-políticos, culturais e econômicos das inovações tecnológicas e científicas proporcionadas pelo Big Data.

No campo da Matemática e suas Tecnologias, as habilidades EM13MAT101, EM13MAT102 e EM13MAT103 são atendidas particularmente nas etapas 3 e 4 em razão da análise de como fórmulas, tabelas e gráficos são utilizados em pesquisas científicas, tendo como recorte aquelas realizadas na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Na área de Linguagens e suas Tecnologias, a habilidade EM13LGG701 é desenvolvida na etapa 1 durante o estudo do Big Data. Neste momento, os estudantes entram em contato com um tipo de tecnologia digital que impacta diretamente no cotidiano das pessoas. A partir disso, são levados a refletir sobre os impasses éticos e sociais de sua utilização. Essa habilidade, em conjunto com a EM13LGG703, é explorada também na elaboração do produto final. A produção coletiva do vídeo possibilita aos estudantes o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao trabalho em grupo, como atitudes colaborativas e a tomada de decisões baseadas no respeito às diferentes opiniões. A realização do vídeo também possibilita a manipulação de tecnologias digitais ao demandar o uso de câmeras e programas de edição de vídeo.

Sugere-se como perfil disciplinar para liderar o projeto o professor de Geografia, disciplina que se habilita a compreender as transformações socioespaciais da contemporaneidade ao fazer o que o geógrafo Milton Santos chamou de "história do presente". A opção pela Geografia como campo disciplinar que guiará o projeto também se justifica pela utilização extensiva de dados estatísticos do IBGE ao longo do processo. A Sociologia é um componente curricular que também pode apoiar a execução deste projeto, pelo trabalho com ferramentas de estatística e a vocação para diagnósticos do presente. À Matemática caberá auxiliar também na elucidação das ferramentas de trabalho com dados estatísticos, além das diversas oportunidades em que ocorrerá o trabalho conjunto dos dois campos do conhecimento.

Orientações didáticas

Apresentação: abertura e ficha de estudo

Antes de iniciar a etapa 1, sugere-se apresentar o projeto, comentando a dimensão interdisciplinar dele e identificando os conhecimentos prévios dos estudantes. Na abertura, a questão deflagradora Como os bancos de dados podem ajudar a compreender a realidade?, a imagem e o texto inicial aproximam o estudo dos bancos de dados à realidade dos jovens. Ao tratar do avanço tecnológico,

principalmente na área da informação, e da geração de milhares de dados a partir de nossas atividades ao usar a internet, pretende-se sensibilizar os estudantes para a compreensão de um aspecto do mundo contemporâneo que já faz parte do cotidiano, mas que ninguém sabe ao certo quais serão suas consequências. Esse contexto será uma porta de entrada para o estudo do Big Data e dos bancos de dados convencionais.

A apresentação da ficha de estudo é uma boa oportunidade para que os estudantes percebam quais competências e habilidades serão desenvolvidas ao longo deste projeto. O tema integrador STEAM também pode ser abordado nessa conversa inicial, pois está estreitamente ligado aos objetivos que se pretende alcançar. O reconhecimento das etapas e do produto final pode servir para que eventuais ajustes de percurso sejam identificados antecipadamente.

ETAPA 1 O Big Data

O Big Data é um fenômeno relativamente recente, por isso ainda há muitas incertezas sobre as consequências de seus usos. Apesar de não ser visível para a maioria da população, o Big Data está presente no cotidiano de todos aqueles que estão conectados à internet. Como a maioria dos estudantes do Ensino Médio costuma fazer uso constante de dispositivos eletrônicos e da internet, é importante que eles se apropriem não só do termo, mas principalmente do modo de ação dos bancos de dados mais modernos e dos seus já perceptivos efeitos.

Dessa forma, a etapa 1 tem como objetivo apresentar o Big Data, mostrar seu funcionamento e colocar em pauta os impactos decorrentes dele na sociedade contemporânea. É importante enfatizar com os estudantes que, apesar dos avanços e facilidades advindos do trabalho com o Big Data, é preciso manter um olhar crítico sobre como ele pode ser usado para fins que colocam em risco a privacidade e outros direitos já consolidados.

O tema do Big Data abre a possibilidade de usar recursos tecnológicos para fins pedagógicos, o que pode se tornar um bom instrumento para engajar os estudantes. Se considerar conveniente, uma possibilidade é solicitar a eles que usem o próprio celular ou levá-los à sala de informática para que percebam a atuação do Big Data ao realizar uma pesquisa, buscar uma rota no aplicativo de mapas, comparar preços de produtos, assistir a algum vídeo, ouvir uma música etc. Assim, eles percebem mais claramente que o assunto que estão estudando faz parte do cotidiano deles.

É provável que os próprios estudantes já tenham discutido entre eles a respeito de segurança, liberdade e privacidade no mundo virtual, o que pode ser uma porta de entrada para as reflexões propostas. É interessante, sempre que possível, manter uma conexão entre o que está sendo aprendido e a realidade dos estudantes.

Esta etapa permite realizar uma abordagem sociológica a respeito do que entendemos por liberdade, privacidade, limites, segurança e direitos na contemporaneidade. Por isso, o professor de Sociologia trará contribuições à aprendizagem ao problematizar, por exemplo, a relação entre indivíduo e sociedade e os limites entre público e privado. Se considerar conveniente, o professor pode iniciar um debate com os estudantes sobre segurança na internet: as informações que eles devem evitar publicar em redes sociais, os riscos da superexposição e a prática de *cyberbullying*, do qual eles podem ser vítimas ou causadores.

Por sua vez, o professor de Matemática pode dar uma importante contribuição ao tratar dos algoritmos. É possível a abertura de um subtópico capitaneado pela Matemática para elucidar questões a respeito dessas ferramentas amplamente utilizadas pelas empresas de tecnologia.

 PRIVACIDADE hackeada. Direção: Karim Amer e Jehane Noujaim. EUA: Netflix, 2019. Vídeo (114 min). Disponível em: https://www.netflix.com/br/ title/80117542.

Acesso em: 3 fev. 2020.

O documentário explora temas abordados na etapa 1 do projeto ao tratar do escândalo que envolve a empresa de *marketing* de Big Data Cambridge Analytica com os resultados da eleição presidencial estadunidense e o plebiscito sobre a saída do Reino Unido da União Europeia.



página 19

- 1. a) Espera-se que os estudantes citem alguns dos usos do Big Data, como na agricultura, medicina, educação, segurança etc., para demonstrar a penetração desse fenômeno nas diferentes esferas da vida social.
 - b) A utilização massiva das redes sociais tornou possível a captação de dados a respeito de hábitos, preferências, posicionamentos éticos e políticos das pessoas em uma escala inédita. Ferramentas de Big Data são utilizadas por

- agências publicitárias, empresas de marketing político e agências de segurança para captar essas informações e utilizá-las de acordo com os interesses particulares de cada organização.
- c) O autor busca evidenciar o cerceamento da liberdade causado pela vigilância constante e o poder que os algoritmos do Big Data exercem no cotidiano das pessoas.
- d) A imagem mostra os manifestantes usando máscaras como uma forma de burlar os aparatos de vigilância que utilizam o reconhecimento facial para identificar os participantes dos protestos. O reconhecimento facial é uma ferramenta que se utiliza de dados de diferentes fontes para associar características físicas a outras informações. Esses dados podem ser coletados de forma que em alguma medida a privacidade dos cidadãos tenha sido violada.
- 2. a) Resposta pessoal. É provável que os estudantes relatem alguma experiência com anúncios publicitários direcionados que apareceram após pesquisar um produto ou depois de utilizar e-mail ou aplicativo de mensagens em que uma mercadoria foi citada.
 - b) Resposta pessoal. É possível que o estudante relate alguma experiência ligada ao fato de ser apresentado a conteúdos relacionados ao seu perfil, prática muito comum em redes sociais.
 - c] Resposta pessoal. Os estudantes deverão fundamentar a opinião ponderando benefícios e malefícios associados ao Big Data.
- 3. Embora faça menção a aparatos não comumente utilizados nas tecnologias de Big Data, como um cartão utilizado como instrumento de controle, o trecho escrito por Deleuze toca em um ponto central: o controle realizado sem a necessidade de confinamento. Os algoritmos fazem função semelhante àquela imaginada por Guattari para os cartões, pois determinam quem pode ou não acessar determinados conteúdos e direcionam a conduta das pessoas.
- **4.** Orientar os estudantes a realizar uma pesquisa a respeito dos dois eventos e qual foi a interferência do Big Data nos resultados. Provavelmente, eles perceberão que houve participação da empresa de *marketing* político Cambridge Analytica, especializada no uso de ferramentas de Big Data para direcionamento de propaganda política altamente segmentada. Os procedimentos adotados pela empresa se assemelham àqueles utilizados para o direcionamento de anúncios publicitários com base nos dados coletados a partir de dispositivos

- eletrônicos e atividades *on-line* de usuários. Tem sido levantado o debate sobre a necessidade de regulamentação desse tipo de *marketing* político e sobre a real capacidade que essa nova forma de propaganda possui para influenciar pleitos democráticos.
- **5.** Espera-se que os estudantes demonstrem a variedade de tipos e usos de dados de diferentes naturezas. O propósito principal da questão é evidenciar que existem múltiplas formas de coletar e analisar dados e que o Big Data é apenas uma dessas maneiras.

ETAPA 2 Os bancos de dados convencionais

Nesta etapa, serão explorados os bancos de dados convencionais, entre eles, o IBGE. É importante deixar claro para os estudantes que os bancos convencionais são mais antigos do que os bancos como o Big Data, mas que ambos convivem atualmente e cada um tem a sua importância. Os bancos de dados convencionais armazenam um grande volume de dados quantitativos, que podem ser utilizados durante uma posterior análise em uma pesquisa científica.

Antes de começar o estudo da etapa 2, é interessante levantar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o que é censo, o que é o IBGE e qual sua função, se já participaram de alguma entrevista para o censo etc. Essas informações são valiosas para um possível redirecionamento no processo de ensino-aprendizagem.

Se considerar conveniente, é possível começar a preparar os estudantes para a realização da atividade 5 no início desta etapa. Por exemplo, solicitar a eles que observem a realidade do município em que vivem e que anotem no caderno suas considerações.

As fotografias mostrando a coleta de dados para o recenseamento, que estão nas páginas 20 e 22, permitem um interessante trabalho de análise iconográfica com o objetivo de perceber elementos de mudança e permanência. Eles podem identificar semelhanças e diferenças entre o que está sendo mostrado nas imagens, como: a cidade, o país e a data em que foram produzidas, o que as pessoas estão fazendo, de que modo está ocorrendo a coleta dos dados etc.

Sugestão de atividade complementar

O IBGE é o instituto mais importante do Brasil quando se trata de dados estatísticos sobre a realidade brasileira. É interessante mencionar que os outros países mantêm entidades semelhantes, responsáveis também por pesquisas nacionais, como o censo. Abaixo, segue uma lista com o endereço eletrônico de institutos de pesquisa de alguns países.

- Alemanha: Statistisches Bundesamt https:// www.destatis.de/EN/Home/_node.html
- Austrália: Australian Bureau of Statistics https://www.abs.gov.au/
- Brasil: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) – https://www.ibge.gov.br/
- Chile: Instituto Nacional de Estadísticas https://www.ine.cl/
- Estados Unidos: United States Census Bureauhttps://census.gov/
- Japão: Statistics Bureau of Japan https:// www.stat.go.jp/english/
- Moçambique: Instituto Nacional de Estatística (INE) – http://www.ine.gov.mz/
- Portugal: Instituto Nacional de Estatística (INE) – https://www.ine.pt/

Um exercício interessante é pedir aos estudantes que visitem os sites de alguns desses institutos. Ficar atento para o fato de que alguns estão em língua estrangeira (inglês ou espanhol). Se os estudantes tiverem dificuldade com esses idiomas, eles podem habilitar o tradutor no navegador de internet. Depois, pedir que analisem os tipos de dados pesquisados por cada país e que indiquem as diferenças e semelhanças em relação ao IBGE.

JANNUZZI, Paulo de Martino. A importância da informação estatística para as políticas sociais no Brasil: breve reflexão sobre a experiência do passado para considerar no presente.
 Revista Brasileira de Estudos de População, Belo Horizonte, v. 35, n. 1, p. 1-10, 11 jun. 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-30982018000100551&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 18 fev. 2020.

O autor discorre sobre como os dados estatísticos obtidos em pesquisas como o censo, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios e a Pesquisa de Informações Básicas Municipais são essenciais para o conhecimento da realidade brasileira e para o planejamento de políticas públicas no país.



- **1. a)** Foram usadas quatro faixas de rendimento: até R\$ 863,00, até R\$ 1.113,00, até R\$ 1.607,00 e mais que R\$ 1.607,00.
 - b) Não. O resultado foi obtido por meio de uma média do rendimento *per capita* em cada estado; por isso, a renda não é distribuída igualitariamente. Em um estado com renda elevada, existe uma parte da população que vive com baixo rendimento e vice-versa.
 - c] Resposta pessoal, mas espera-se que os estudantes percebam que, com esse tipo de levantamento, é possível visualizar um aspecto das diferenças socioeconômicas no Brasil, disponibilizando ferramentas para que as esferas governamentais desenvolvam políticas públicas para resolver ou, ao menos, reduzir essas desigualdades.
- **2.** a) Resposta pessoal.
 - **b)** Resposta pessoal.
 - c) Resposta pessoal.
 - d) Resposta pessoal. Os estudantes que não tiveram contato com resultados de pesquisa podem utilizar as próprias impressões acerca da realidade para sugerir os indicadores que julgarem pertinente.
- 3. a) O censo demográfico produz estatísticas que são utilizadas como base de pesquisas em diversas áreas do conhecimento, como as Ciências Humanas e as Ciências da Natureza, por exemplo. A partir do perfil da população e das condições socioeconômicas, é possível traçar projeções, estudar o comportamento de determinadas populações, desenvolver estudos regionais, entre outras possibilidades. É importante destacar que a produção científica tem papel fundamental em disseminar o conhecimento que pode servir de base para a criação de políticas públicas.
 - b) Os estudantes podem citar diferentes exemplos, como a criação de vagas para estudantes e professores do ensino básico e superior, a melhoria nas condições de saneamento, a elaboração de projetos para solucionar problemas habitacionais, entre outras possibilidades.
- **4.** Espera-se que os estudantes percebam que nem sempre os pesquisadores encontram as

informações de que necessitam nos bancos de dados disponíveis. Por isso, as pesquisas também acabam contribuindo para gerar novos dados e, assim, ampliam o conhecimento da realidade.

5. Essa atividade tem como objetivo incentivar os estudantes a observar o espaço geográfico e levá-los a perceber as dinâmicas e as inter-relacões existentes nele. Aos poucos, os estudantes vão agucando o olhar de modo a compreender que a realidade que os cerca é o resultado das ações de múltiplos sujeitos ao longo do tempo, assim como das relações de poder entre os atores sociais. Enquanto os integrantes de cada grupo estiverem debatendo, é interessante manter um papel de mediação, escutando o que dizem e, ao mesmo tempo, conduzindo os estudantes para que comecem a refletir sobre o munícipio por diversos pontos de vista, realizando associações entre fatores sociais, políticos, econômicos e culturais.

ETAPA 3 A pesquisa científica

De acordo com a pesquisa Percepção Pública da Ciência & Tecnologia no Brasil, realizada em 2019 pelo Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, organização social supervisionada pelo Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações, a maioria dos brasileiros não tem o hábito de visitar locais destinados à ciência e à tecnologia. Além disso, 90% dos entrevistados não se lembram ou não conhecem um cientista brasileiro e 88% não se lembram ou não sabem indicar uma instituição ligada à pesquisa científica. Tendo em vista esses dados, a etapa 3 tem como objetivo apresentar um modelo de método científico aos estudantes, diminuindo a distância entre eles e a linguagem e os procedimentos próprios das pesquisas científicas.

Outro aspecto relevante que pode ser levantado durante a exploração da etapa 3 é a pesquisa de excelência realizada no Brasil, principalmente nas universidades públicas. A pesquisa "Research in Brazil: funding excellence", feita a pedido da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), do Ministério da Educação (MEC), apurou que 15 universidades públicas brasileiras foram responsáveis por 60% da produção científica no Brasil no período de 2013 a 2018. Em conjunto com os dados da pesquisa anteriormente citada, é possível perceber um descompasso entre a realidade da ciência no país e a percepção que

os brasileiros têm dela. Por isso, esta etapa pode contribuir para que os estudantes compreendam que as universidades públicas são o celeiro das inovações científicas no Brasil e que, a partir do trabalho dos pesquisadores, são desenvolvidas novas tecnologias que impactam diretamente no dia a dia das pessoas.

As pesquisas geram avanços em diversas áreas, mas as mais perceptíveis são aquelas relacionadas à saúde e à engenharia; por isso, é comum os estudantes associarem pesquisa científica com as chamadas Ciências Exatas e Ciências da Natureza. No entanto, é importante mostrar que os pesquisadores das Ciências Humanas também realizam pesquisas significativas para o entendimento do mundo e elaboram instrumentos de intervenção na realidade. Além disso, também seguem uma série de requisitos e protocolos e devem apresentar uma metodologia condizente com a área à qual pertencem para que a pesquisa científica seja validada.

O item **Termos básicos para a coleta de dados estatísticos** demandará conhecimentos de Matemática e Geografia, proporcionando uma boa oportunidade para realizar um trabalho interdisciplinar. O professor de Matemática pode ficar responsável pelo raciocínio matemático, enquanto o de Geografia cuida dos termos estatísticos relacionados à população.

Sugestão de atividade complementar

Uma maneira interessante de trabalhar o tema da pesquisa científica é ler para os estudantes a seguinte frase dita por André Luis Ferreira Marques, um almirante que estudou na Engenharia Naval da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo:

O pesquisador é aquele cara que não sabe só ler uma tabela; ele é quem produz a tabela.

MARQUES, André Luis Ferreira. *In*: ESCOBAR, Herton. Fábricas de conhecimento: o que são, como funcionam e para que servem as universidades públicas de pesquisa. **Jornal da USP**, São Paulo, 5 abr. 2019. Disponível em: https://jornal.usp.br/ciencias/fabricas-de-conhecimento/.

Acesso em: 28 jan. 2020.

Dependendo das características da turma, considerar qual o melhor momento para trabalhar a frase. Ela pode ser lida no início para instigar os estudantes e, ao mesmo tempo, levantar os conhecimentos prévios sobre o assunto; durante a explanação do que é pesquisa científica, como um exemplo do trabalho do pesquisador; ou, ainda, no fechamento da etapa, como conclusão.

 FLICK, Uwe. Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes. Tradução de Magda Lopes. Revisão técnica de Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2013.

O livro apresenta conceitos e elementos básicos utilizados na produção de uma pesquisa científica.

 LEVIN, Jack; FOX, James Alan. Estatística para Ciências Humanas. 9. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2006.

Muito embora trate de temas mais apropriados a estudantes de nível superior, o livro se apresenta como uma boa fonte de consulta, caso haja necessidade de ampliar o que foi apresentado no **Livro do Estudante**. O capítulo 4, que trata de medidas de tendência central, pode fornecer formas de exposição e exemplos contextualizados para trabalhar conceitos da estatística.

PEREIRA, Guilherme; ORTIGÃO, Maria Isabel Ramalho. Pesquisa quantitativa em educação: algumas considerações. **Periferia**: educação, cultura & comunicação, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, jan.-jun. 2016. Disponível em: https://www.e-publicacoes. uerj.br/index.php/periferia/article/view/27341. Acesso em: 3 fev. 2020.

O artigo levanta considerações sobre o fazer ciência na área de humanidades e tece considerações sobre o uso metodológico da pesquisa qualitativa, especialmente na educação.

Atividades (

páginas 30 e 31

- 1. a) A pesquisa científica é a investigação e a explicação de determinado fenômeno do mundo a partir de um conjunto sistemático de procedimentos baseados em pressupostos científicos. A pesquisa científica é baseada nas seguintes etapas: observação, questionamento, hipótese, experimento e coleta de dados, análise dos dados e conclusão.
 - b) Os resultados das pesquisas científicas produzem conhecimentos que contribuem para a transformação da sociedade. Elas são fundamentais para explicar fenômenos naturais e sociais, desenvolver tecnologias e produzir novas soluções. O desenvolvimento de vacinas, tratamentos médicos e medicamentos são exemplos dos resultados alcançados por meio das pesquisas, mas em todas as áreas do conhecimento a produção científica promove avanços e transformação social.

- c) Os dados publicados por instituições de pesquisa como o IBGE apenas evidenciam determinada situação. Para compreender um dado relacionado à população, como a diminuição da taxa de fecundidade, por exemplo, é necessária uma pesquisa científica que estude fatores sociais e econômicos.
- d) A amostra é um subconjunto que representa todas as características de uma população. Ela é utilizada quando a população pesquisada é muito grande, sendo difícil coletar dados de todos os indivíduos. A definição de uma amostra segue diretrizes metodológicas e, por meio dela, é possível coletar dados que representem toda a população.
- e) Por ser numérica, a renda mensal é uma variável quantitativa e, muito embora pareça lidar apenas com números inteiros, a taxa admite decimais, por exemplo, R\$ 1.039,50 reais, o que a torna uma variável contínua.
- **2.** a) Resposta pessoal.
 - **b)** Resposta pessoal.
 - c] Respostas pessoais, porém espera-se que os estudantes indiquem alguma participação em pesquisas em seu círculo de relacionamentos pessoais, como pesquisas de opinião, de mercado ou o censo demográfico.
- 3. Muitas das nossas decisões cotidianas são influenciadas por dados estatísticos e, com a disseminação do Big Data, a estatística passou a ser utilizada em todas as esferas sociais: da identificação de preferências musicais à influência no posicionamento político. Dessa forma, é importante aprender estatística para compreender como os dados impactam a nossa vida e para questionar números e fatos, possibilitando a tomada de um posicionamento mais crítico e ativo.
- **4.** Resposta pessoal. Professor, essa atividade propõe que os estudantes desenvolvam procedimentos de duas etapas da metodologia científica: o questionamento e a elaboração de uma hipótese. Discuta com eles sobre a importância dessas etapas para a pesquisa científica e apresente orientações gerais de como formular uma hipótese.
- 5. Resposta pessoal. Professor, a proposta é que os estudantes realizem atividades relacionadas à etapa de levantamento de dados de uma pesquisa científica. Destacar a importância de coletar

dados em fontes confiáveis e em instituições de pesquisa oficiais. Uma boa fonte de dados sobre os municípios brasileiros é o *site* IBGE Cidades@, cujo endereço eletrônico está disponível na página 23 do **Livro do Estudante**. Por sua vez, a Biblioteca Eletrônica Científica *On-line* (Scielo) é uma biblioteca digital livre em que estão publicados artigos e periódicos científicos produzidos no Brasil e em outros países da América, África e Europa.

ETAPA 4 Organização e interpretação dos dados estatísticos

A etapa 4 dá continuidade ao estudo sobre pesquisa científica, iniciado na etapa anterior. Agora, porém, o objetivo é fornecer informações sobre as ferramentas usadas durante a análise de dados.

A abundância de representações gráficas, fórmulas e termos estatísticos possibilita o prosseguimento da parceria com o professor de Matemática. Como esta etapa trabalha instrumentos matemáticos contextualizados por meio de uma base de dados do IBGE, uma sugestão para trazer mais dinamismo e dar significado ao aprendizado é utilizar a modelagem matemática. Trata-se de uma metodologia de ensino que situa os estudantes como protagonistas, trabalha com questões do dia a dia deles e usa recursos matemáticos para resolver problemas reais. No boxe a seguir, há uma sugestão de leitura sobre como trabalhar com a modelagem matemática em sala de aula.

SILVA, Leonardo Brito da; FERREIRA, Luanne Lima; MOREIRA, Francis Miller Barbosa. Modelagem matemática: reflexões teóricas e aplicações. *In*: Encontro Mineiro de Educação Matemática, 7. **Artigos** [...]. São João del-Rei: UFSJ, 2015. p. 1-11. Disponível em: http:// www.ufjf.br/emem/files/2015/10/ MODELAGEM-MATEMÁTICA-REFLEXÕES-TEÓRICAS-E-APLICAÇÕES.pdf. Acesso em: 29 jan. 2020.

Artigo que apresenta diversas possibilidades de definição de modelagem matemática e mostra três exemplos de uso dessa metodologia na educação.



1. e 2. As atividades 1 e 2 têm como objetivo possibilitar ao estudante um contato inicial com o pensamento computacional. Elas foram estruturadas de modo que a análise dos dados seja feita de maneira lógica e organizada. Pretende-se, assim, estimular a prática do pensamento algorítmico, ou seja, a sistematização das informações tendo como base a criação de etapas ordenadas. Para que o pensamento computacional seja desenvolvido, é necessária a existência de um problema, que demandará a capacidade de analisar e organizar logicamente os dados para, posteriormente, formular uma solução que utilize a combinação de etapas mais eficiente possível. É importante que a solução encontrada funcione como um modelo e possa ser extrapolada para situações similares, evitando a necessidade de passar pelo mesmo procedimento diversas vezes. Em sua tese de doutorado Desenvolvimento do pensamento computacional através de atividades desplugadas na educação básica, o professor e pesquisador Christian Puhlmann Brackmann defende que o pensamento computacional se fundamenta em quatro pilares: decomposição, reconhecimento de padrões, abstração e algoritmos.

> O pensamento computacional envolve identificar um problema complexo e quebrá-lo em pedaços menores e mais fáceis de gerenciar (decomposição). Cada um desses problemas menores pode ser analisado individualmente com maior profundidade, identificando problemas parecidos que já foram solucionados anteriormente (reconhecimento de padrões), focando apenas nos detalhes que são importantes, enquanto informações irrelevantes são ignoradas (abstração). Por último, passos ou regras simples podem ser criados para resolver cada um dos subproblemas encontrados (algoritmos). Seguindo os passos ou regras utilizadas para criar um código, é possível também ser compreendido

por sistemas computacionais e, consequentemente, utilizado na resolução de problemas complexos eficientemente, independentemente da carreira profissional que o estudante deseja seguir.

BRACKMANN, Christian Puhlmann.

Desenvolvimento do pensamento
computacional através de atividades
desplugadas na educação básica. Tese
(Doutorado em Informática na Educação) —
Universidade Federal do Rio Grande
do Sul, Porto Alegre, 2017. p. 33.

Tendo isso em vista, a atividade 1 apresenta um problema (Quantos médicos deverão ser contratados?) e uma decomposição de dados para simplificar sua análise (itens 1 a 3). Esse direcionamento também auxilia os estudantes no processo de abstração, focando nos dados que serão relevantes para encontrar a solução e ignorando outros, considerados, neste caso, descartáveis. O comando do item c, ao propor a elaboração de um passo a passo do percurso utilizado para chegar à solução, trabalha basicamente o pensamento algorítmico. Por sua vez, a atividade 2 auxilia no reconhecimento de padrões, pois o raciocínio formulado na atividade 1 servirá como modelo para ser replicado em uma situação semelhante.

- **a]** 1. 4 179
 - 2.2674;
 - 3. 63,98%.
- b) Os estudantes devem dividir o número de mulheres que serão atendidas pelo programa (2 674) por 500, resultando em 5,3 médicos. Orientar os estudantes para que o relatório contenha os dados dos itens a) e b).
- c] Resposta pessoal. Professor, orientar os estudantes para que eles descrevam o raciocínio no passo a passo e não somente as operações matemáticas. Ao formar a dupla, o objetivo é levar os estudantes a perceberem que é possível trilhar diversos percursos para chegar a um mesmo resultado. Um caminho pode ser mais ágil que outro, mas não significa que a alternativa longa ou sinuosa esteja errada.
- 3. A tirinha faz uma crítica à desigualdade social e à distorção da realidade em alguns dados estatísticos. Embora não a cite nominalmente, a ferramenta estatística à qual se dirige a crítica é a média aritmética. Muito embora essa medida

- em alguns casos possa representar bem determinados conjuntos de dados, para outros, principalmente em dados em que há grande diferença numérica nos casos registrados, a média pode encobrir a realidade e criar uma ficção existente somente na pesquisa, como acontece na tirinha.
- **4.** Resposta pessoal. Professor, nessa atividade os estudantes continuam a realizar atividades relacionadas à etapa de levantamento de dados de uma pesquisa científica. É importante apresentar orientações gerais sobre procedimentos de coleta e tratamento dos dados.
- **5.** Como se trata de uma atividade em que é solicitada a participação de todos, é de suma importância que os estudantes possam respeitar a fala dos colegas e que também mantenham a convivência pautada nos valores democráticos e nos Direitos Humanos. Dessa maneira, os professores devem mediar o desenrolar dos debates nos grupos a fim de evitar práticas intimidatórias, promovendo um ambiente pacífico e respeitoso.

No momento em que os estudantes devem elaborar soluções para os problemas apontados, orientá-los para que criem expedientes factíveis aos instrumentos que lhes são cabíveis, evitando soluções utópicas. Por exemplo, se o município possui um rio ou lago poluído, os estudantes podem elaborar uma petição on-line exigindo do poder público responsável a investigação das causas do problema ou solicitar o início de uma despoluição ou, ainda, realizar um mutirão com o envolvimento da comunidade escolar para uma limpeza coletiva nas margens do rio.

ETAPA FINAL Produção e apresentação do vídeo

Antes de iniciar a produção do vídeo, é necessário efetivar o fechamento da atividade de pesquisa científica realizada ao longo deste projeto. Ao final, espera-se que os estudantes tenham se apropriado das características do método científico e tenham percebido a importância dos bancos de dados, tanto os convencionais quanto os mais recentes, como instrumentos que auxiliam na compreensão da realidade. A conclusão da pesquisa será importante para a elaboração do roteiro e a posterior produção do vídeo.

Apesar de ser um processo trabalhoso, a produção de um audiovisual na escola contribui para romper uma estrutura tradicional de ensino-aprendizagem baseada na memorização e na repetição de informações, já que a elaboração do vídeo vai demandar diferentes habilidades dos estudantes, desde as mais técnicas, voltadas ao manuseio dos equipamentos, até aquelas relacionadas à convivência, como a capacidade de argumentar de modo a se fazer entender pelos colegas e a se expressar adequadamente, respeitando a opinião do outro.

A ideia é que os estudantes tenham protagonismo nos processos de produção; por isso, o professor deve atuar como um mediador, auxiliando os grupos em uma eventual dificuldade, intervindo em uma situação conflituosa ou sugerindo novos rumos no trabalho. Essa tarefa pode ser dividida com o professor de Arte.

Alguns estudantes, por causa de suas características, podem lidar de maneiras distintas com o trabalho do audiovisual. Caso haja estudantes com dificuldade de aprendizagem e/ou com altas habilidades e superdotação, recomenda-se a leitura dos textos relacionados a esses assuntos no boxe ao lado.

É comum que a fase de planejamento seja subestimada, mas é importante explicar aos estudantes que ela constitui a base do trabalho. Um planejamento bem-feito geralmente assegura um percurso sem grandes sobressaltos.

Em geral, os estudantes, nativos digitais, têm bastante familiaridade para produzir e editar vídeos, sendo provável que eles desenvolvam a fase de execução com naturalidade. Em razão dessa facilidade, é possível que eles se distraiam e percam de vista os objetivos do trabalho. Como mediador, procurar lembrar que o vídeo produzido contém uma função pedagógica e que ele deve transmitir uma mensagem à comunidade escolar. Se por ventura os estudantes apresentarem dificuldade na execução, recomendar softwares para gravação e edição de vídeos que sejam de fácil manuseio e uso gratuito e orientá-los caso tenham dúvidas.

Durante a apresentação, é importante ajudar os estudantes na montagem do espaço e na recepção dos convidados. Após o evento, orientar para que limpem o ambiente e destinem corretamente os resíduos. Se considerar conveniente, publicar os vídeos nas redes sociais da escola.

 RIEDO, Cássio Ricardo Fares. Dicas para a criação de roteiros curtos. A Pedra, 30 ago. 2018. Blogue. Disponível em: https://www.blogs.unicamp.br/ apedra/2018/08/30/dicas-para-a-criacao-deroteiros-curtos. Acesso em: 29 jan. 2020.

Site ligado à Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) que reúne dicas para a elaboração de roteiro de um vídeo curto, além de disponibilizar modelos de roteiros.

 CAVALHEIRO, Juliana Moreno; FERNANDES, Vera Lucia Penzo. O ensino de artes visuais para alunos com altas habilidades e superdotação. Revista Educação, Artes & Inclusão, Florianópolis, v. 12, n. 2, 2016. Disponível em: http://www.revistas.udesc. br/index.php/arteinclusao/article/view/7885. Acesso em: 29 jan. 2020.

Identifica as características principais dos estudantes com altas habilidades e superdotação, além de mostrar as contribuições das artes visuais para o desenvolvimento deles.

 PEREIRA, Josias. Produção de vídeo estudantil (PVE). UFPel. Disponível em: https://wp.ufpel.edu. br/producaodevideo/videoaula-2/quem-somos/. Acesso em: 29 jan. 2020.

O *site* disponibiliza mais de 100 vídeos produzidos por estudantes de todo o Brasil, estando aberto para a inclusão de novas produções. Possui também tutoriais sobre como criar vídeo e roteiro.

WALDOW, Carmem; BORGES, Graziela Scopel; SAGRILO, Katti Giane Segatto. Dificuldades de aprendizagem: possibilidades de superação fazendo arte. Synergismus scyentifica UTFPR, Pato Branco, p. 465-473, 2006. Disponível em: http:// revistas.utfpr.edu.br/pb/index.php/SysScy/article/ download/2511/1880. Acesso em: 29 jan. 2020.

Artigo que relata um estudo de caso em que foram desenvolvidas atividades artísticas com estudantes com dificuldade de aprendizagem.

Avaliação

Para a avaliação deste Projeto Integrador, é recomendável que se pratique a observação sistemática, de modo a acompanhar a atitude dos estudantes diante de suas responsabilidades. As competências trabalhadas ao longo das atividades serão também analisadas por meio das produções realizadas durante o projeto, o que envolve as pesquisas, a organização, as criações textuais, imagéticas ou materiais. Para tanto, há atividades específicas em cada etapa que favorecem esta análise. Descrevemos a seguir aspectos que podem ser avaliados.

Etapa	Aspectos a serem avaliados no instrumento observação	Atividade
1	Sensibilização em relação à temática.	1 e 2
	Estabelecimento de relação entre imagem e crítica ao Big Data.	1
	Construção de argumento sobre os efeitos positivos e negativos do Big Data.	2
	Estabelecimento de relação entre o Big Data e um texto de Gilles Deleuze.	3
	Realização de debate sobre a relação entre Big Data e democracia.	4
	Realização de pesquisa sobre bancos de dados.	5
	Leitura e interpretação de mapa.	1
	Estabelecer relações entre o trabalho do IBGE e as próprias experiências.	2
2	Compreensão da importância do censo para as pesquisas acadêmicas e para as políticas públicas.	3
_	Comunicação de ideias científicas.	3
	Compreensão da importância das pesquisas acadêmicas como geradoras de dados.	4
	Observação da realidade socioeconômica do munícipio em que os estudantes vivem.	5
	Compreensão do que é pesquisa científica.	1
	Estabelecer relações entre a pesquisa científica e as próprias experiências.	2
	Compreensão da importância da estatística.	3
3	Análise da realidade socioeconômica de um problema do município em que os estudantes vivem.	4
	Elaboração de uma hipótese para as causas de um problema do município em que os estudantes vivem.	4
	Identificação de fontes confiáveis.	5
	Organização de dados estatísticos.	1
	Desenvolvimento do pensamento computacional.	1 e 2
4	Análise do uso inapropriado de ferramenta estatística por meio da leitura de tirinha.	3
	Coleta e organização de dados estatísticos.	4
	Análise de uma questão socioeconômica do município em que os estudantes vivem.	5
	Realização de debate e formulação de soluções.	5

Por fim, o estímulo à autoavaliação contribui para a conquista da autonomia por parte dos estudantes, bem como de sua capacidade de autocrítica, essencial para sua melhoria contínua. A autoavaliação, se realizada em conjunto com a avaliação dos pares na etapa final, aprimora a compreensão dos objetivos do processo avaliativo e, mais uma vez,

reforça o comprometimento com a prática de colocar o estudante no centro do processo de aprendizagem, preparando-o para fazer julgamentos criteriosos sobre o seu trabalho e o do outro.

Com esses recursos, é possível trabalhar a avaliação em suas dimensões diagnóstica, formativa e somativa.

Planejamento

A seguir, uma proposta de cronograma para o desenvolvimento deste Projeto Integrador. É importante considerar que ela não deve ser interpretada como um roteiro a ser seguido à risca e pode ser adaptada de acordo com as características da turma e da escola. O objetivo deste cronograma é auxiliar na organização e programação das ações.

Este projeto pode ser realizado em 16 aulas. Se houver disponibilidade no calendário para mais de uma aula por semana, ele pode ser concluído em um bimestre. Se considerar a necessidade de mais aulas ou houver restrição de horários, as etapas podem ser distribuídas ao longo de um trimestre ou semestre.

Cronograma geral

	Número de aulas	Desenvolvimento
Apresentação	1	A primeira aula pode ser dedicada para a apresentação geral do projeto. Sugere-se mostrar a ficha de estudo, que oferece um panorama com informações sobre as competências e habilidades trabalhadas, os objetivos, as justificativas e as etapas que serão realizadas. Com isso, é possível convidar os estudantes a participar da realização do projeto e também antever possíveis dificuldades. Além disso, a abertura é uma ferramenta interessante para ser utilizada como um momento de sensibilização.
Etapa 1	3	Esta etapa será ministrada em três aulas. Na aula 2, iniciar as discussões sobre a presença da tecnologia da informação e dos bancos de dados na vida das pessoas. As aulas 3 e 4 podem ser destinadas para a análise do que é o Big Data e os benefícios e os perigos provocados pelo uso das informações geradas por ele. Por tratar de temas ligados à Sociologia, seria interessante que a etapa 1 fosse conduzida pelo professor desse componente curricular.
Etapa 2	2	Sugere-se reservar duas aulas para esta etapa. A aula 5 pode ser destinada para o início de uma contextualização sobre os bancos de dados convencionais e, a partir daí, mostrar a origem do IBGE e sua importância. Na aula 6, trabalhar o que é censo demográfico, as pesquisas feitas pelo IBGE e começar a situar os estudantes sobre como é feita a análise dos dados estatísticos. A etapa 2 pode ser liderada pelo professor de Geografia.
Etapa 3	3	Esta etapa pode ser contemplada em três aulas. De acordo com as características da turma, a etapa 3 pode ser dividida entre uma aula para os pressupostos da pesquisa científica e duas aulas para os termos básicos usados na coleta de dados estatísticos e vice-versa. Sugere-se uma parceria entre os professores de Geografia e Matemática para a condução da etapa.
Etapa 4	3	Podem ser dedicadas três aulas para esta etapa. Recomenda-se fracionar o conteúdo ao longo das três aulas de acordo com as necessidades da turma. A parceria com o professor de Matemática pode ser mantida nesta etapa.
Etapa final	4	À etapa final foram destinadas quatro aulas a fim de que os estudantes tenham a oportunidade de se reunir na presença do professor. A depender do andamento do trabalho dos grupos, considerar o uso da aula 16 para a finalização do vídeo e deslocar a apresentação para um dia independente. Seria interessante contar com a contribuição do professor de Arte.



O consumo consciente

Tema integrador:

Protagonismo Juvenil

Produto final:

Feira de trocas

COMO OS HÁBITOS DE CONSUMO MUDAM O MUNDO?

Objetivos a serem desenvolvidos no âmbito do tema integrador

- Reconhecer a importância do jovem como protagonista na sociedade, compreendendo e produzindo argumentos sobre o consumo ético e consciente em diferentes aspectos do mundo contemporâneo: ambiental, social e econômico.
- Entender a importância de adotar posturas responsáveis que impactem a vida pessoal e em sociedade, buscando e promovendo alternativas de consumo mais sustentáveis.
- Despertar para o uso de produtos que sejam realmente necessários, por meio de uma feira de trocas.
- Compreender como funcionam as cadeias produtivas e refletir sobre escolhas pessoais e coletivas, relacionando a produção, a distribuição, a venda e o consumo de produtos como partes de um mecanismo complexo que impacta o meio ambiente e a sociedade.
- Refletir sobre como o consumo atualmente é capaz de influenciar o comportamento das pessoas e de que maneira é possível criar alternativas que valorizem as comunidades locais, a solidariedade e as ações socioambientais.
- Planejar, criar e vivenciar uma feira de trocas na escola a partir dos conceitos e das ideias apreendidos durante o projeto, apropriando-se, dentro da temática proposta, de um conhecimento crítico e reflexivo.

Justificativa da pertinência dos objetivos

Atualmente, estamos cercados por propagandas que estimulam cada vez mais o consumo. Criativa, a publicidade seduz o público com anúncios de produtos que, se adquiridos, supostamente trarão felicidade a quem os compra. No entanto, a realidade por trás do consumismo é muito mais complexa e traz como consequência impactos sociais, econômicos e ambientais.

O jovem é, ao mesmo tempo, alvo da indústria do consumo e sujeito imprescindível para começar a mudar essa realidade. Para isso, é preciso se apropriar de informações que mostrem as causas e os efeitos do consumo desenfreado. Daí a importância deste Projeto Integrador, que desenvolve uma abordagem crítica e reflexiva para que o jovem compreenda melhor sua realidade e possa atuar e interferir nela de maneira autônoma.

A realização da feira de trocas é significativa na medida em que desperta a prática de ações relacionadas ao consumo consciente e procura incentivar o protagonismo que se espera das juventudes para enfrentar os desafios dos nossos tempos.

Competências gerais da BNCC

Neste projeto, serão trabalhadas, com maior destaque, as seguintes competências gerais: 3, 6, 7 e 8.

Competências específicas e habilidades da BNCC

Neste projeto, serão trabalhadas habilidades de diferentes áreas do conhecimento, relacionadas às competências específicas indicadas a seguir.

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Competência específica 1

• Habilidades: EM13CHS103, EM13CHS106.

Competência específica 3

• Habilidades: EM13CHS301, EM13CHS303, EM13CHS304.

Linguagens e suas Tecnologias

Competência específica 1

Habilidade: EM13LGG101.

Competência específica 3

• Habilidades: EM13LGG303, EM13LGG304.

Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Competência específica 1

• Habilidade: EM13CNT101.

Competência específica 2

• Habilidade: EM13CNT206.

Competência específica 3

Habilidade: EM13CNT302.

Matemática e suas Tecnologias

Competência específica 1

• Habilidades: EM13MAT102, EM13MAT104.

Materiais

Os materiais necessários para a realização do projeto são os seguintes.

- Mesas.
- Cadeiras.
- Computador, tablet ou celular com acesso à internet.
- Impressora.
- Lápis, caneta, caneta hidrocor e borracha.
- Lixeiras.
- Materiais para decoração.
- Papel sulfite.
- Projetor.
- Softwares livres de edição de texto, planilha, imagem e desenho.

Este Projeto Integrador trata do consumismo e de seus impactos em nossa sociedade. Tendo em vista essa temática, incentivar os estudantes a pensar em alternativas sustentáveis para os materiais que serão utilizados na feira de trocas. Papéis reciclados, por exemplo, podem ser usados para que a atividade seja mais coerente com seus fins.

Introdução

O Projeto Integrador **O consumo consciente** insere-se no tema integrador Protagonismo Juvenil. Sua proposta é contribuir para que os jovens estudantes aprendam a lidar com situações de seu cotidiano de modo crítico e consciente, encontrando soluções criativas que levem em consideração sua relação com a sociedade e com o meio ambiente. Os textos, imagens e atividades apresentados têm por finalidade introduzir os estudantes nas discussões sobre o consumo e o consumismo, preparando-os para assumir um papel de protagonismo na sociedade.

A organização de uma feira de trocas é o desafio proposto neste projeto, com o objetivo de colocar em prática as competências e habilidades mencionadas. Assumindo o papel de protagonistas, capazes de planejar e gerir suas metas, os estudantes serão estimulados a exercer sua autonomia e liberdade na

realização das atividades, fazendo uso de diversas habilidades de forma consciente e responsável, inserindo-se na comunidade como indivíduos atuantes.

A competência geral 3 da BNCC é trabalhada na medida em que se promove a valorização, a fruição e a participação dos estudantes na produção artístico--cultural. Os estudantes são estimulados a apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhes possibilitam entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade, o que contribui para o trabalho com a competência geral 6. A elaboração de argumentos e a prática de debates estão intimamente relacionadas com a competência geral 7, mobilizando conhecimentos que permitem a formulação e a defesa de ideias e pontos de vista que promovem a consciência socioambiental e o consumo responsável. O projeto também estabelece diálogo com a competência geral 8, pois favorece a autocrítica e o posicionamento ético dos estudantes em relação ao cuidado de si, dos outros e do planeta.

Nas etapas 1 e 2, ao promover a análise de processos econômicos, sociais, ambientais e culturais, além de contextualizar e avaliar criticamente as relações da sociedade com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais, são desenvolvidos aspectos centrais das competências específicas 1 e 3 das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. As seguintes ações contribuem para o desenvolvimento das habilidades EM13CHS103, EM13CHS106, EM13CHS301, EM13CHS303 e EM13CHS304: estimular a reflexão e a postura crítica e ética dos estudantes; problematizar hábitos e práticas individuais e coletivas de produção e descarte de resíduos, valorizando ações que promovem a sustentabilidade socioambiental e o consumo responsável; debater o estímulo ao consumismo, examinando seus impactos econômicos e socioambientais; e propor a sistematização de resultados de pesquisas a fim de possibilitar a análise de dados, o levantamento de hipóteses e a argumentação.

A competência específica 1 da área de Matemática e suas Tecnologias é desenvolvida por meio das habilidades EM13MAT102 – quando se propõe aos estudantes analisar métodos de amostragem de pesquisas estatísticas veiculadas em meio de comunicação – e EM13MAT104 – ao promover a interpretação de taxas e índices de natureza socioeconômica.

As competências específicas 1 e 3 de Linguagens e suas Tecnologias são desenvolvidas por meio das habilidades EM13LGG101 e EM13LGG303, mobilizando os estudantes a compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos com o objetivo de incentivar escolhas voltadas aos interesses pessoais e

coletivos e debater questões de relevância social, para formular propostas e tomar decisões considerando o bem comum e o respeito à consciência socioambiental e ao consumo responsável.

A reflexão sobre os efeitos da ação humana no que diz respeito à sustentabilidade do planeta e ao uso racional dos recursos naturais, bem como sobre os resultados de análises e pesquisas que promovem a realização de debates em torno de temas científicos de relevância sociocultural desenvolvem as competências específicas 1, 2 e 3 das Ciências da Natureza e suas Tecnologias, por meio das habilidades EM13CNT101, EM13CNT206 e EM13CNT302.

As etapas 3 e 4 desenvolvem as competências específicas 1 e 3 da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. A habilidade EM13CHS106 é trabalhada quando se promove a produção de conhecimentos para a solução de problemas e o exercício do protagonismo, enquanto as habilidades EM13CHS301 e EM13CHS304 são desenvolvidas a partir da problematização dos hábitos de consumo e de descarte de resíduos e da análise dos impactos socioambientais decorrentes de práticas de instituições, empresas e indivíduos, promovendo o respeito à ética socioambiental e o consumo responsável.

As competências 1 e 3 da área de Linguagens e suas Tecnologias são desenvolvidas por meio das habilidades EM13LGG101, EM13LGG303 e EM13LGG304, colaborando para a compreensão e a análise de processos de produção e circulação de discursos no sentido de promover escolhas éticas e responsáveis; promovendo o debate de questões de relevância social a fim de favorecer a tomada de decisões que considerem o bem comum, a consciência socioambiental e o consumo responsável; e contribuindo para o mapeamento de possibilidades de atuação social para enfrentar os desafios contemporâneos de maneira crítica, criativa, solidária e ética, incentivando práticas solidárias, como as feiras de trocas.

A competência específica 2 das Ciências da Natureza e suas Tecnologias é desenvolvida por meio da habilidade EM13CNT206, ao se justificar a importância da preservação e da conservação da biodiversidade.

Para mobilizar esses conhecimentos, competências e habilidades, sugere-se que o professor de Geografia esteja à frente do projeto, pois a bagagem teórica desse componente curricular permite o desenvolvimento do trabalho por meio de discussões relacionadas à ecologia e ao meio ambiente.

O professor de História pode trazer grandes contribuições no que diz respeito à análise dos processos históricos ocorridos nos campos das práticas comerciais, da produção de mercadorias, das relações de trabalho e dos hábitos de consumo. O professor de Filosofia pode ser acionado para promover o debate ético e questionamentos acerca dos processos de

produção no mundo capitalista e de agenciamento individual e coletivo dos indivíduos na atual sociedade de consumo, que se reflete nas práticas cotidianas. O professor de Sociologia pode contribuir com discussões sobre os aspectos envolvidos no funcionamento das sociedades humanas no que diz respeito às práticas de consumo e suas implicações nas relações sociais.

Além disso, o projeto apresenta diversos pontos de contato com Linguagens, Ciências da Natureza e Matemática, que devem ser explorados com o auxílio dos professores dessas áreas, o que permitirá um trabalho integrado.

Orientações didáticas

Apresentação: abertura e ficha de estudo

Antes de iniciar a etapa 1, sugere-se apresentar o projeto comentando sua dimensão interdisciplinar e identificando os conhecimentos prévios dos estudantes. Na abertura, a questão deflagradora **Como os hábitos de consumo mudam o mundo?**, a imagem e o texto inicial aproximam o estudo do consumismo à realidade dos estudantes. A partir da compreensão de que o consumismo é um problema de ordem global e da necessária mudança nos hábitos de consumo a fim de preservar os recursos naturais do planeta, pretende-se sensibilizar os jovens para a importância do consumo consciente.

A apresentação da ficha de estudo é uma boa oportunidade para que os estudantes percebam quais competências e habilidades serão desenvolvidas ao longo do projeto. O tema integrador Protagonismo Juvenil também pode ser abordado nessa conversa inicial, pois está estreitamente ligado aos objetivos que se pretende alcançar. O reconhecimento das etapas e do produto final pode servir para que a necessidade de eventuais ajustes de percurso seja identificada antecipadamente.

ETAPA 1 O consumo e o consumismo

Nesta primeira etapa, serão apresentadas as noções de consumo e consumismo e um breve histórico das formas de comércio praticadas ao longo do tempo, identificando as suas implicações socioculturais e promovendo a reflexão sobre causas e consequências do consumo desenfreado nos tempos atuais.

Antes de iniciar a exposição do tema que será trabalhado neste projeto, pode ser interessante organizar a sala de aula de modo que os estudantes possam discutir coletivamente qual será a forma de compartilhamento das etapas de trabalho. É importante que esse meio de comunicação possibilite o acréscimo sistemático das informações e que seja acessado por todos. Caso haja

conflitos de opinião, registrar no quadro uma tabela de fatores positivos e negativos para cada opção sugerida, realizando a escolha com base nesses dados.

Verificar os conhecimentos prévios da turma sobre a diferença entre consumo e consumismo e pedir que os compartilhem com os colegas. Incentivar os estudantes a concluir a leitura dos textos e a observação das imagens por meio de reflexões e comentários pertinentes. Sugerir que complementem a discussão com dados e opiniões pessoais sobre o assunto. Caso julgar oportuno, solicitar que expliquem o significado de alguns trechos e elaborem um resumo. Dessa maneira, será possível traçar um diagnóstico do nível de profundidade e familiaridade que a turma possui com o assunto e o domínio de leitura e interpretação de texto.

É importante observar momentos em que o Projeto Integrador prioriza o trabalho com competências gerais ou com competências específicas e habilidades. Recordemos que uma competência é o resultado da articulação de diferentes habilidades, convergindo para a capacitação e formação de um indivíduo, enquanto as habilidades estão diretamente associadas ao "saber fazer", isto é, à prática e à realização de algo específico.

Sugere-se que os estudantes sejam instruídos a realizar em casa pesquisas sobre o assunto que será trabalhado na aula seguinte. Deve-se orientá-los a buscar em diferentes mídias, como jornais, revistas e *sites*, reportagens e notícias atuais que contenham pontos de vista divergentes ou complementares.

Se possível, é desejável a contribuição do professor de História para o aprofundamento dos conteúdos relativos aos processos de transformação das práticas comerciais, de produção de mercadorias, das relações de trabalho e dos hábitos de consumo das sociedades humanas, desde a Antiguidade até os dias de hoje. Podem ser propostas atividades de pesquisa sobre esses processos; além disso, uma linha do tempo que demonstre essas transformações pode ser construída ao final, como um dos resultados desta etapa. É importante estimular os estudantes a refletir sobre os efeitos do consumo ao longo do desenvolvimento das sociedades e apontar possíveis consequências para o futuro próximo da humanidade. Artigos e reportagens publicados nos principais meios de comunicação podem ser utilizados como fonte de informação.

O professor de Sociologia pode comentar as implicações sociais envolvidas nessas transformações, evidenciando como o consumo desenfreado e irracional afeta negativamente o cotidiano das pessoas. O professor de Filosofia pode dar contribuições importantes ao estimular a realização de

reflexões a respeito da sociedade de consumo e ao promover o pensamento crítico dos estudantes em relação à produção massiva e ao apelo cada vez mais intenso ao consumo.

Também o professor de Matemática pode ser acionado para aprofundar a interpretação de situações econômicas e sociais por meio da análise de dados estatísticos e para contribuir na elaboração das representações gráficas, na análise dos métodos de amostragem das pesquisas estatísticas e na interpretação de taxas e índices de natureza socioeconômica. O professor de Língua Portuguesa, por sua vez, pode ser de grande auxílio no trabalho de interpretação e análise de textos, além de colaborar no sentido de facilitar a apropriação crítica dos processos de pesquisa e busca de informação.

As pesquisas propostas ao longo desta etapa poderão ser realizadas em *sites* oficiais, como o do IBGE (disponível em: https://ibge.gov.br/, acesso em: 16 jan. 2020).

O vídeo sugerido na página 47 tem aproximadamente 45 minutos. Se considerar pertinente, organize as atividades de modo que haja tempo suficiente para a exibição do vídeo ou de partes dele, pois as questões suscitadas podem ajudar a sistematizar o estudo da etapa.

O material produzido ao longo das atividades propostas deverá ser compartilhado no canal escolhido pela turma.

Sugestão de atividade complementar

O consumo exacerbado, ou consumismo, também é chamado de hiperconsumo, cujo significado é a característica de comprar ou consumir além das necessidades reais. A maioria das sociedades contemporâneas apresentam o hábito do hiperconsumo.

Lipovetsky é autor, entre outras obras, de A felicidade paradoxal: ensaio sobre a sociedade de hiperconsumo. Segundo o filósofo, a época contemporânea inaugurou uma nova fase do capitalismo: a sociedade do hiperconsumo.

Sugere-se propor à turma a leitura de um trecho do livro para a produção, individual ou em grupo, de um texto no qual os estudantes devem elaborar suas reflexões sobre o assunto, explicando o significado de "felicidade paradoxal" e justificando se concordam ou não com as ideias apresentadas pelo autor. O trecho está disponível em: https://www.companhiadasletras.com.br/detalhe/trecho.php?codigo=12299. Acesso em: 5 fev. 2020.

Se julgar oportuno, essa discussão pode ser coordenada pelo professor de Filosofia. É importante que, nas produções escritas, os estudantes mencionem a crítica ao consumismo: as pessoas adquirem bens dos quais nem sempre têm necessidade, guiadas pela crença de que serão melhores ou mais felizes.

 BARBOSA, Livia. Sociedade de consumo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

A antropóloga Livia Barbosa aborda, nesse livro, as origens históricas e a caracterização sociológica da sociedade de consumo e do consumo no Brasil do ponto de vista de alguns estudiosos.

Atividades

páginas 48 a 50

- 1. A imagem do *shopping center* evidencia aspectos relacionados ao consumismo, caracterizado pelo apelo estético e publicitário, capaz de despertar nos indivíduos impulsos de compra não conscientes, motivados pela compulsão de satisfação de desejos, muitas vezes produzidos pela mídia e pela aspiração de status. A imagem da feira livre remete à ideia de consumo, uma vez que os produtos vendidos na feira visam atender às necessidades básicas do ser humano. É importante, porém, observar que o uso de cada espaço depende dos hábitos de cada consumidor. O shopping center pode representar um mero local de consumo se a pessoa tiver hábitos conscientes e comprar apenas aquilo de que necessita, do mesmo modo que a feira livre pode constituir um espaço para o exercício do consumismo se a pessoa comprar produtos de forma indiscriminada, gerando desperdício.
- 2. a) Resposta pessoal. Os estudantes devem refletir a respeito de suas atitudes em relação ao consumo a fim de entenderem seus hábitos de consumo. Eles devem justificar sua resposta mencionando exemplos extraídos do seu cotidiano.
 - h] Resposta pessoal. Os *shopping centers* são locais concebidos para a realização de compras, e nesses ambientes os estímulos ao consumo estão em toda a parte.
 - c) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes respondam que o consumo de mercadorias comercializadas por produtores locais é uma prática que pode contribuir para a redução do consumismo, na medida em que esse tipo de produção é feita em menor escala.
 - d) Resposta pessoal. Se necessário, orientar uma pesquisa sobre os problemas ambientais presentes no município. Na identificação dos problemas associados ao consumismo, os estudantes podem apontar o descarte de produtos, que gera acúmulo de lixo, a poluição de

- córregos e rios, o entupimento de esgotos etc.
- **3.** a) Ao afirmar que "a gente consome muita coisa 'pronta'", Armandinho se refere aos produtos industrializados que as pessoas costumam consumir rotineiramente, como os alimentos processados, prontos para consumo.
 - b) A "opinião pronta" seria aquela adquirida sem reflexão. A referência a ela é feita por meio da imagem da mulher em frente à televisão, à direita do segundo quadrinho.
 - c] O recurso das aspas tem a função de destacar a relação entre coisa pronta e opinião pronta. Em geral, nos dias de hoje, as pessoas consomem coisas prontas, ou seja, produtos prontos para consumo, por comodidade ou falta de tempo. Ao associar "coisa 'pronta' " com "opinião pronta", o autor da tirinha dá a entender que muitas pessoas adotam opiniões de terceiros sem qualquer juízo crítico. Tendo em vista que o consumismo é aquisição de produtos sem reflexão a respeito dela, adquirir bens de consumo prontos e absorver ideias prontas, sem assumir postura crítica, acabam sendo equivalentes.
 - d) É possível perceber que a opinião do autor sobre a publicidade coincide com a opinião veiculada na tirinha, por meio da associação entre manipulação da mídia e consumismo.
- 4. a) Os gastos das pessoas no mundo em bens e serviços foram: em 1960, 4,9 trilhões de dólares; em 1996, 23,9 trilhões de dólares; em 2006, 30,5 trilhões de dólares. De 1960 a 1996, houve um aumento nos gastos de 19 trilhões de dólares; de 1996 a 2006, de 6,6 trilhões de dólares.
 - b) Deve-se observar que o intervalo de anos entre 1960 e 1996 (36 anos) é maior do que o de 1996 a 2006 (10 anos).
 - c) Não. Os gastos com bens e serviços se distribuem de forma desigual pela população mundial. Segundo o texto, 16% dos mais ricos do mundo eram responsáveis por cerca de 78% do consumo mundial. O restante (84%) era responsável por apenas 22% do consumo no planeta. Esses dados revelam a desigualdade e a má distribuição de renda entre os mais ricos e o restante da população.
 - d] Combinar com a turma a forma de representação que será adotada (tabela, gráfico ou infográfico). Feita a escolha, orientar os estudantes a organizar os dados de acordo com critérios estabelecidos por eles: por ordem crescente ou decrescente etc. O professor de Matemática poderá auxiliá-los apresentando diversos tipos de gráfico e esclarecendo como

os dados devem ser tratados. Se julgar oportuno, utilizar o recurso "Inserir – Gráficos" no arquivo criado no *software* livre de edição de desenho. Se necessário, orientar uma pesquisa de tutoriais que ensinem como criar gráficos passo a passo. Existem diversas opções disponíveis na internet.

5. a] e b] Os resultados dependerão dos dados obtidos. As hipóteses levantadas podem apontar características de ordem cultural, econômica e social. É interessante que a turma organize os resultados por meio de mapas, gráficos, infográficos, ilustrações e imagens.

ETAPA 2 Implicações socioambientais do consumismo

Os principais objetivos desta etapa são promover a reflexão dos estudantes sobre os impactos socioambientais e econômicos causados pelo consumo desenfreado; estabelecer conexões entre a influência midiática e o consumismo, identificando suas causas e efeitos; apresentar a metodologia da pegada ecológica e dados sobre o consumo por impulso; oferecer dicas de atitudes para superar o consumismo.

Por meio dos estudos e das atividades propostas, espera-se que os estudantes tomem consciência das implicações de suas práticas de consumo nos âmbitos local, regional e planetário e que compreendam sua responsabilidade no que diz respeito à sustentabilidade do planeta e à manutenção da vida na Terra. Esse momento promove a reflexão e o pensamento crítico, além de fomentar as noções de cidadania e de responsabilidade individual e coletiva no contexto social.

Nas conversas que serão travadas ao longo desta etapa, pedir aos estudantes que compartilhem experiências pessoais e dados de seu cotidiano. Essa atitude incentiva a reflexão sobre o âmbito local, promovendo a percepção de que questões mundiais estão conectadas com atitudes do dia a dia. Atentar para que nenhum estudante seja excluído da discussão, incluindo os que não participam por iniciativa própria, incentivando-os a expressar suas impressões e opiniões.

Para mapear o perfil consumidor da turma, os estudantes podem criar diferentes formas de expressão artística, como desenhos, histórias em quadrinhos e *performances*, que deverão ser compartilhadas no canal escolhido pela turma. O auxílio do professor de Arte poderá enriquecer este momento de criação, orientando a produção colaborativa dessas expressões em diferentes linguagens artísticas. Cartas para autoridades locais, relatos de dificuldades enfrentadas no cotidiano, coleta de testemunhos da turma e jograis

são exemplos de atividades que poderão ser realizadas com a ajuda do professor de Língua Portuguesa.

O professor de Biologia pode ser acionado para complementar as informações do texto, apresentando dados e análises referentes à biodiversidade do planeta e comentando a influência dos impactos ambientais no equilíbrio dos biomas e as doenças provocadas pela poluição do ar e pela contaminação da água e do solo.

- SLOW FOOD BRASIL. Disponível em: www.slowfoodbrasil.com/. Acesso em: 27 jan. 2020.
 Para conhecer o movimento slow-food, sugira aos estudantes uma consulta ao site do Slow Food Brasil.
- FOODSHARING. Disponível em: https://foodsharing.de/. Acesso em: 27 jan. 2020.

Acesse o endereço para obter informações sobre o movimento *Foodsharing*. O *site* está em alemão, mas é possível habilitar a tradução para o português.

Atividades 🍳

páginas 54 a 57

- 1. a) O consumo desenfreado demanda a exploração de recursos naturais em uma velocidade maior do que a natureza tem condições de repor. No caso dos recursos não renováveis, eles não serão mais repostos e podem um dia vir a se esgotar.
 - **b**] A obsolescência programada é a causa do consumismo apontada no primeiro texto.
 - c) A obsolescência programada é uma estratégia adotada por fabricantes para que seus produtos se tornem obsoletos em um curto espaço de tempo, seja porque param de funcionar, seja porque ficam desatualizados em relação às novas tecnologias. Essa estratégia tem o propósito de aumentar o consumo, fazendo com que as pessoas comprem com mais frequência.
 - d) O segundo texto menciona como consequências do consumismo os impactos ambientais, como a poluição do ar, a contaminação da água e do solo, além do aumento da quantidade de lixo.
 - e) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes respondam que a troca frequente de produtos está relacionada à influência da mídia, às inovações tecnológicas e aos padrões de consumo criados, entre outros fatores, e não a uma necessidade real. Também pode ser mencionada novamente a obsolescência programada.
- **2.** a) Resposta pessoal. Independentemente das respostas, conversar com os estudantes sobre o fato de que a compra de roupas de grife

- tem frequentemente como fator motivador o desejo de *status*. O preço desse tipo de roupa é mais alto.
- b) Resposta pessoal. Qualquer que seja o meio de transporte utilizado, chame a atenção dos estudantes para os benefícios ambientais da opção pelo transporte público e de práticas como o transporte solidário.
- c] Resposta pessoal. É importante relacionar o tema do consumo consciente à alimentação, mencionando os benefícios do consumo de produtos saudáveis, além de comentar a existência de movimentos mundiais como o do *slow-food*, em contraposição ao *fast-food*. Cabe também citar a Dinamarca como exemplo de país que combate o desperdício e o movimento *foodsharing*, plataforma *on-line*, criada em dezembro de 2012, que distribui excedentes de alimentos na Alemanha, Áustria e Dinamarca.
- d) Resposta pessoal. De acordo com os tipos de produto que os estudantes costumam consumir, é possível mapear os hábitos e as preferências de consumo da turma, observando o que predomina: se o consumo consciente ou não consciente; a alimentação vegetariana, vegana ou tradicional etc.
- Resposta pessoal. Com base nas respostas, é possível traçar um perfil dos hábitos de consumo dos familiares dos estudantes.
- f) Resposta pessoal. As respostas podem servir como uma forma de levantamento de dados para uma estimativa geral de gastos da turma com energia e água, que podem ser, a critério do professor, organizados em uma tabela.
- g] Resposta pessoal. Reforçar a importância da coleta seletiva em casa para a redução de lixo e dos impactos ambientais.
- 3. a) Pegada ecológica é o cálculo estimado de quanto um indivíduo ou um grupo utiliza em hectares de áreas produtivas de terra e mar do planeta para sustentar seus hábitos de consumo.
 - b) Não. Por meio da pegada ecológica, conseguimos analisar também as desigualdades sociais. Se o resultado da pegada ecológica for muito discrepante entre uma pessoa e outra, isso significa que há má distribuição dos recursos.
- **4.** a) A pegada representa uma área desmatada no meio de uma floresta.
 - b) Espera-se que a turma relacione a pegada ao consumo ou consumismo, dependendo do caso e à utilização dos recursos naturais para a fabricação dos produtos, acarretando desmatamento de área verde.

- c) Resposta pessoal. Comentar que, segundo o **Relatório planeta vivo**, da rede WWF, a pegada ecológica brasileira é de 2,9 hectares globais por pessoa. Isso significa que, se todas as pessoas do mundo tivessem o mesmo padrão de consumo, seria necessário 1,6 planeta para suprir a demanda.
- d] Resposta pessoal. Reforçar a importância do papel do jovem como consumidor e sua responsabilidade em relação ao uso dos recursos naturais do planeta.
- **5.** a) A tirinha fala da suposta felicidade trazida pelo consumo de produtos anunciados na televisão. Trata-se de uma crítica ao consumismo e às falsas promessas de felicidade feitas pela publicidade.
 - b) Assim como a tirinha, o texto critica o consumismo. No consumo exagerado, as pessoas adquirem bens dos quais não têm necessidade pois acreditam que serão melhores ou mais felizes. Esse comportamento é o oposto do pensamento crítico e da atitude consciente, que exige reflexão. Ambos criticam a noção de felicidade atrelada ao consumo.
 - c) Elas ajudam a promover o senso crítico, a reflexão antes da compra e, consequentemente, o consumo consciente.
 - d) Por meio da leitura dos textos, os estudantes devem realizar um debate expondo suas opiniões sobre as compras por impulso e apresentar soluções para o combate ao consumismo. É aconselhável que a turma siga o roteiro sugerido para organizar as ideias e direcionar as discussões. Cada grupo deve escolher o representante responsável pelo registro dos pontos mais importantes do debate. Orientar as discussões para garantir que seja mantido o respeito à diversidade de opiniões e sugestões.

ETAPA 3 Consumo consciente como estilo de vida

Esta etapa tem como principais objetivos conceituar consumo e consumidor consciente; reforçar a relação do consumo consciente com mudanças práticas nas ações cotidianas e a importância dos atos individuais e coletivos para a redução dos impactos ambientais; apresentar práticas digitais nas redes sociais em relação ao desperdício; consolidar um perfil de consumidor a partir do próprio jovem como protagonista de suas ideias e de sua vida.

Depois de ter explorado e discutido com a turma o conceito de consumismo e evidenciado a responsabilidade de cada um na tarefa de evitá-lo por meio da prática

de ações sustentáveis no dia a dia, é o momento de pensar objetivamente em alternativas capazes de reduzir o já acelerado processo de degradação ambiental que estamos observando no mundo. Supõe-se que as discussões travadas nas etapas anteriores tenham despertado nos estudantes uma percepção mais acurada a respeito do que acontece no âmbito local e seus reflexos globais, motivando o jovem à tomada de ações mais responsáveis.

Fazer a leitura dos textos iniciais com a turma, solicitando que comentem as partes que consideraram mais importantes. Organizar, no quadro, um esquema com os pontos levantados. Ele facilitará a retomada do que foi trabalhado quando os estudantes realizarem as atividades propostas.

Antes de realizar a atividade 5, sugere-se que os estudantes façam uma pesquisa prévia sobre feiras de troca e verifiquem se há exemplos desse tipo de feira na comunidade onde moram.

Finalizadas as atividades, pedir à turma que organize o material para compartilhamento no canal escolhido. É importante que o processo de elaboração seja reproduzido para que os estudantes consigam perceber a dimensão do que trabalharam desde o início. Os relatórios do documentário **A história das coisas** podem ser reproduzidos de forma integral ou esquematizados por meio de infográficos, desenhos etc.

DESAFIO Escolas Sustentáveis: Japão irá investir R\$ 225 mil reais em projetos de consumo consciente. 2019. Vídeo (2min19s). Publicado pelo canal Ministério da Educação. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?time_ continue=15&v=ANqZfkVw6aY&feature=emb_logo. Acesso em: 14 fev. 2020.

Convide a turma a acessar o *site* do MEC para conhecer a iniciativa Desafio Escolas Sustentáveis, que envolve diretores, coordenadores pedagógicos, professores e estudantes em um projeto de consumo consciente e sustentabilidade dentro da escola pública.

Atividades 9

páginas 60 a 63

- a) Consumo consciente é o ato de adquirir bens e serviços considerando os impactos sociais e ambientais. Ele envolve a adoção de hábitos de compra responsáveis, de modo a minimizar esses impactos.
 - b) Para se tornar um consumidor consciente, é preciso estar atento a todas as esferas que envolvem o consumo e as diversas áreas afetadas por ele. Consumir passa a ser um ato consciente, e não impulsivo, o que é essencial para a saúde financeira pessoal e da família.

- c) O consumo consciente se faz por meio de mudanças nos hábitos, adotando-se práticas mais responsáveis e sustentáveis. Fazer o descarte correto dos resíduos, comprar apenas o que realmente é necessário e evitar o desperdício são exemplos de atitudes que representam o consumo consciente no dia a dia.
- 2. O documentário recomendado, A história das coisas (*The story of stuff*), está disponível no *site* oficial: https://storyofstuff.org/movies/story-of-stuff/ (acesso em: 25 jan. 2020). Será necessário que as legendas em português sejam ativadas. Se julgar oportuno, sugerir aos estudantes que assistam ao vídeo em casa individualmente ou em grupos e solicitar que façam anotações sobre os pontos que considerarem mais relevantes.
- 3. a) e b) Resposta pessoal. Acompanhar a comparação de resultados, cuidando para evitar possíveis conflitos e comentários depreciativos na sala de aula. O teste foi elaborado com o propósito de conscientizar os jovens da necessidade de adoção de práticas responsáveis de consumo, e não para criticar ou ridicularizar ninguém. No caso de estudantes que atingirem uma pontuação baixa, é importante que sejam estimulados a mudar seus hábitos, adotando princípios de consumo consciente.
 - c) Orientar a turma na apresentação dos resultados do perfil consumidor da sala. Nesse momento, a criatividade fará muita diferença. É importante que o resultado seja exposto de forma clara e objetiva. Gráficos poderão auxiliar na visualização desse resultado. Lembrá-los de elaborar os títulos e as legendas.
- 4. a) Economia solidária é uma maneira alternativa de produzir, vender, comprar e trocar mercadorias, segundo os princípios de cooperação, autogestão, ação econômica e solidariedade.
 - b) Auxiliar a turma na pesquisa sobre moeda social e bancos comunitários. É possível encontrar mais informações sobre o tema na internet acessando os seguintes textos: MARASCIULO, Marília. Moedas sociais: saiba como funciona a economia alternativa no Brasil. Galileu, 8 ago. 2019. Disponível em: https://revistagalileu.globo.com/Sociedade/noticia/2019/08/moedas-sociais-saibacomo-funciona-economia-alternativa-no-brasil. html; AQUINO, Natália. O que são moedas sociais e como contribuem para a construção de uma economia justa e solidária. Viração, 6 jul. 2018. Disponível em: https://viracao.org/blog/o-quesao-moedas-sociais-e-como-contribuem-para-a-

construcao-de-uma-economia-justa-e-solidaria/; BATISTA, Carter Gonçalves. Moedas sociais. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 20 set. 2016. Disponível em: https://politica.estadao.com.br/blogs/fausto-macedo/moedas-sociais/. Acessos em: 25 jan. 2020.

- c) Espera-se que os estudantes percebam que a economia solidária, a moeda social e o banco comunitário são opções que aproximam as pessoas das atividades de produção e comercialização voltadas à realidade local, o que representa uma forma de despertar a comunidade para a adoção de práticas que priorizam suas necessidades, evitando o desperdício e o consumo exacerbado.
- d) Os estudantes devem fazer o registro das ideias apresentadas para a organização da feira, pois elas servirão como um roteiro inicial de trabalho. É possível que muitos deles nunca tenham tido contato com uma feira de trocas, por isso é interessante que eles pesquisem previamente para saber o que é exatamente esse tipo de evento, quais são suas características e quais são os principais exemplos encontrados no país, além de verificarem se existe esse tipo de feira na comunidade onde moram. Em caso afirmativo, recomenda--se que os estudantes facam uma visita ao local para constatar pessoalmente como a feira funciona. Essas informações irão prepará-los para a organização do evento e oferecerão soluções e alternativas criativas aos possíveis problemas que virão a ser enfrentados.
- 5. Para a organização da feira de trocas, recomenda-se utilizar um espaço diferente do canal de compartilhamento. As tabelas de atribuição de responsabilidades deverão ser acessadas facilmente para que haja diálogo entre os grupos, criando uma unidade para o projeto. A estrutura sugerida é um modelo de orientação, podendo ser adaptada de acordo com a realidade da turma e as necessidades verificadas. É importante orientar as comissões a pensar com antecedência nos materiais que serão utilizados nas respectivas tarefas. A lista apresentada é passível de alterações.

ETAPA 4 Ser protagonista em um mundo mais consciente

A proposta da feira de trocas convida os estudantes e a comunidade local a refletir sobre o consumo, a se inserir na prática de atividades sustentáveis e a incluir hábitos saudáveis na vida cotidiana, que reverterão em benefícios para a sociedade. O resultado será fruto da dedicação e do trabalho dos estudantes ao longo das etapas do projeto.

Esta etapa tem como principais objetivos discutir a feira de trocas em uma perspectiva histórica, considerando sua importância na atualidade como alternativa de consumo mais consciente; compreender a feira de trocas como uma prática que visa à melhoria das condições socioambientais e econômicas e das relações éticas entre as pessoas; apresentar estratégias de organização da feira de trocas.

Retomar rapidamente a contextualização histórica das práticas comerciais realizada na etapa 1. Chamar a atenção da turma para o fato de muitos povos terem mantido práticas tradicionais ao longo do tempo e para os novos formatos que elas adquirem nos dias de hoje. É esperado que essa discussão seja mais aprofundada do que as realizadas nas etapas anteriores, devido às informações adquiridas e às reflexões desenvolvidas no decorrer do projeto. A construção do protagonismo juvenil se dará de forma gradual e é importante evidenciar e celebrar, sistematicamente, as conquistas da turma.

Ao final desta etapa, será o momento de organizar a feira propriamente dita. Definir, com a turma, o local mais apropriado para a sua realização. Data e horário de funcionamento precisam ser estabelecidos com antecedência suficiente para que a direção da escola seja informada e autorize o evento.

Para manter a coerência com o conteúdo trabalhado, uma vez que este projeto trata especificamente do tema **consumo consciente**, cabe recomendar que os estudantes utilizem, na medida do possível, materiais recicláveis e pouco nocivos ao meio ambiente na montagem da feira.

Para que a feira tenha maior adesão por parte da comunidade, orientar os estudantes a criar cartazes informativos, que poderão ser divulgados fisicamente, afixados nos corredores e nas áreas comuns da escola, e virtualmente, por meio de *e-mails*, aplicativos de mensagens instantâneas ou redes sociais. Estabelecer, com a turma, um prazo limite para a inscrição de participantes, que deverão informar previamente os produtos que serão comercializados. O canal de inscrição poderá ser um *e-mail* coletivo ou uma lista disponibilizada na escola.

Todas as informações referentes aos participantes, aos produtos e ao local de exposição deverão ser, posteriormente, transcritas em uma tabela de organização. Para organizar melhor o processo, sugere-se a criação de uma pasta contendo as informações da feira: nomes e funções específicas dos organizadores, participantes, local de exposição, horário de funcionamento etc.

A última aula desta etapa deve ser utilizada para organizar o material trabalhado e fazer o compartilhamento no canal escolhido. Aproveitar o momento de retomada e organização para verificar se todos os estudantes têm domínio do que foi realizado. Caso haja

necessidade, organizar uma roda de conversa e perguntar se todos estão confortáveis com suas funções na organização da feira e se têm observações que podem ser pertinentes ao trabalho em equipe.

 SALCEDO, Elena. Moda ética para um futuro sustentável. São Paulo: Editora G. Gili, 2014.
 O livro mostra diversas iniciativas inspiradoras de moda sustentável, além de trazer uma análise dos impactos causados pela produção de moda convencional e pela chamada fast fashion.

Atividades 9

páginas 66 a 69

- 1. a) Segundo o primeiro texto, as feiras de trocas contemporâneas surgiram no Canadá, na década de 1980, com o objetivo de estimular a economia solidária e comunitária. Em vez de incentivarem o lucro, a acumulação e a competição, as feiras de trocas valorizam a cooperação, a solidariedade e o uso consciente dos recursos.
 - b) A prática da troca é uma alternativa ao consumo exacerbado, pois desperta a consciência de reutilizar produtos e evitar o desperdício de recursos naturais. Além disso, cria na comunidade uma relação mais próxima e solidária.
 - c) A feira de trocas contribui para a difusão de práticas conscientes de consumo na medida em que permite repensar o valor atribuído a cada produto ou serviço e refletir sobre a atitude de comprar produtos sem necessidade.
- 2. a) Resposta pessoal. É importante detectar as experiências da turma em relação às feiras de trocas. Os estudantes que porventura tenham tido contato com esse tipo de feira podem dar depoimentos interessantes e úteis para a organização do evento.
 - b) Resposta pessoal. Neste caso, também é importante que aqueles que tenham participado e/ou organizado feiras de trocas deem seus depoimentos sobre os produtos oferecidos. Aqueles que não tiveram essa oportunidade devem manifestar suas opiniões e interesse em participar ou não, justificando-os.
 - c) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes mencionem impactos positivos, uma vez que as feiras de trocas proporcionam diversos benefícios, como o estímulo à economia solidária e à interação entre a comunidade do bairro ou do município.

- d] Resposta pessoal. É esperado que os estudantes respondam afirmativamente, justificando que a feira de trocas sensibiliza e conscientiza as pessoas em relação a maus hábitos de consumo, pois propõe uma forma de consumo mais consciente, responsável e solidária.
- 3. a) Sugestões de associações que podem ser feitas: a tomada de consciência ("Você que tem a mente no lugar"); a solidariedade como um exercício de cidadania ("Ideias quentes pra trocar / Vamo se unir, vamo juntar"); a relação entre a produção e os impactos ambientais ("Mas a tendência da indústria é crescer / Mas pra que aconteça a Terra tem que aquecer"); a desigualdade social ("Que mal, várias famílias não têm o que comer").
 - b) Resposta pessoal. Os estudantes podem mencionar como inspirações para a feira de trocas principalmente os trechos: "Ideias quentes pra trocar / Vamo se unir, vamo juntar" e "Mas não podem impedir nós de cantar e lutar [...] / Vamo se unir, vamo juntar". Se julgar apropriado, sugere-se estimular a turma a citar outros motivos de inspiração.
- 4. a) Várias das ideias presentes no texto podem ser aproveitadas para a feira de trocas da turma: a relação de produtos e serviços sugeridos; a criação de uma moeda social para realizar as trocas; a organização de um banco comunitário; a estipulação de valor para os produtos e serviços a serem trocados; a sugestão de levar materiais recicláveis para vender ou doar ao banco, por exemplo.
 - b) Caso a turma se decida pela moeda social, certificar-se de que os estudantes tenham compreendido adequadamente como ela deve ser criada e utilizada, com base nas informações da cartilha.
- 5. a) Identificar as necessidades e dificuldades da turma no planejamento da estrutura da feira, prestando auxílio quando for necessário. Ter em mente, no entanto, a importância de se dar liberdade aos estudantes a fim de que tomem para si a responsabilidade de assumir as tarefas, de modo a construir uma atitude protagonista perante a vida.
 - b) Se necessário, orientar e auxiliar a comissão de coordenação geral a entrar em contato com as entidades para verificar a viabilidade de parceria. Se houver essa possibilidade, é uma boa oportunidade para organizar um evento de maiores proporções, agregando toda a comunidade do bairro.

ETAPA FINAL Feira de trocas: assumindo o consumo consciente

Chegamos à etapa de conclusão deste projeto. Ao longo do percurso didático, os estudantes foram apresentados à definição de consumo e de consumismo, conheceram o desenvolvimento das relações de troca comercial ao longo da história, refletiram sobre problemas socioambientais gerados pelo consumo, elaboraram soluções e pensaram em alternativas individuais e coletivas. Agora avaliarão, na prática, os resultados obtidos, as dificuldades encontradas e identificarão as possibilidades de atuação dentro de sua comunidade.

Será necessário que, em um primeiro momento, o professor organize as equipes, delegue as funções e explique as responsabilidades dos grupos. A partir desses direcionamentos, permitir aos estudantes que assumam a responsabilidade de organização e realização da feira. É importante ressaltar que as três fases são sugestões de encaminhamento. Alterações podem ser feitas para atender à realidade escolar.

Caso o meio digital tenha sido a forma escolhida para o compartilhamento das informações, os estudantes devem se certificar de que o checklist esteja compartilhado de forma que todos os

envolvidos possam visualizá-lo. A tarefa de assinalar os itens, conforme sugerido no checklist da atividade, poderá ser feita pela comissão de coordenação geral ou por cada comissão responsável pela respectiva tarefa. Essa decisão deverá ser tomada pela turma, de acordo com as necessidades e características do grupo.

Durante a feira, é preciso estar atento ao cumprimento das funções estabelecidas e, caso surjam dificuldades, auxiliar a turma a relembrar soluções trabalhadas em sala de aula. Certificar-se de que nenhum estudante seja tratado de forma displicente pelos colegas e que as funções sejam distribuídas igualitariamente, sem sobrecarregar ninguém.

Se considerar apropriado, pedir aos estudantes que, individualmente, escrevam em um pedaço de papel uma palavra que resuma o que representou para eles a realização do projeto. Em seguida, o papel deve ser dobrado e colocado em uma urna ou caixa, previamente providenciada, de modo a não identificar a autoria. Ler em voz alta e escrever no quadro cada uma das palavras escritas, separando-as em "positivas" e "negativas". Ao final dessa atividade, a turma terá uma visão geral do que significou o processo de aprendizagem.

Avaliação

Para a avaliação deste Projeto Integrador, é recomendável que se pratique a observação sistemática, de modo a acompanhar a atitude dos estudantes diante de suas responsabilidades. As competências trabalhadas ao longo das atividades serão também analisadas por meio das produções realizadas durante o projeto, o que envolve as pesquisas, a organização, as criações textuais, imagéticas ou materiais. Para tanto, há atividades específicas em cada etapa que favorecem esta análise. Descrevemos a seguir aspectos que podem ser avaliados.

Etapa	Aspectos a serem avaliados no instrumento observação	Atividade
	Interpretação de imagem e sensibilização em relação ao tema da etapa.	1
	Elaboração de reflexões a respeito do consumo no contexto local e na experiência pessoal.	2
4	Interpretação de texto (tirinha).	3
	Interpretação de texto, análise de dados e construção de representação gráfica.	4
	Realização de pesquisa e análise de dados.	5
	Sensibilização em relação à temática.	1, 2, 3, 4 e 5

2	Compreensão da temática ambiental relacionada ao consumo.	1
	Elaboração de reflexões a respeito do consumo no contexto local e na experiência pessoal a partir de observação do cotidiano.	2
	Interpretação de texto.	3
	Interpretação de imagem e compartilhamento de experiências.	4
	Interpretação de tirinha e de textos e compartilhamento de experiências.	5
	Sensibilização em relação ao tema da etapa.	1
	Análise de documentário, produção de relatório e compartilhamento de experiências.	2
3	Interpretação de texto, análise de perfil de consumo e compartilhamento de experiências.	3
	Interpretação de texto, realização de pesquisa e compartilhamento de experiências.	4
	Organização de comissões de trabalho e distribuição de tarefas.	5
	Sensibilização em relação ao tema da etapa.	1
4	Elaboração de reflexões a partir da experiência pessoal.	2
	Análise de letra de canção e compartilhamento de experiências.	3
	Leitura de texto e compartilhamento de experiências.	4
	Elaboração de esquema e realização de pesquisa.	5

Por fim, o estímulo à autoavaliação contribui para a conquista da autonomia por parte dos estudantes, bem como de sua capacidade de autocrítica, essencial para sua melhoria contínua. A autoavaliação, se realizada em conjunto com a avaliação dos pares na etapa final, aprimora a compreensão dos objetivos do processo avaliativo e, mais uma vez, reforça o comprometimento com a prática de colocar o estudante no centro do processo de aprendizagem, preparando-o para fazer julgamentos criteriosos sobre o seu trabalho e o do outro.

Com estes recursos, é possível trabalhar a avaliação em suas dimensões diagnóstica, formativa e somativa.

Planejamento

A seguir, uma proposta de cronograma para o desenvolvimento deste Projeto Integrador. É importante considerar que ela não deve ser interpretada como um roteiro a ser seguido à risca e pode ser adaptada de acordo com as características da turma e da escola. O objetivo deste cronograma é auxiliar na organização e programação das ações.

Este projeto pode ser realizado em 16 aulas. Se houver disponibilidade no calendário para mais de uma aula por semana, ele pode ser concluído em um bimestre. Se considerar a necessidade de mais aulas ou houver restrição de horários, as etapas podem ser distribuídas ao longo de um trimestre ou semestre.

Cronograma geral

	Número de aulas	Desenvolvimento
Apresentação	1	A primeira aula pode ser dedicada para a apresentação geral do projeto. Sugere-se mostrar a ficha de estudo, que oferece um panorama com informações sobre as competências e habilidades trabalhadas, os objetivos, as justificativas e as etapas que serão realizadas. Com isso, é possível convidar os estudantes a participar da realização do projeto e também antever possíveis dificuldades. Além disso, a abertura é uma ferramenta interessante para ser utilizada como um momento de sensibilização.

Etapa 1	3	Esta etapa será ministrada em três aulas. As aulas 2 e 3 se destinam a introduzir o tema, apresentando uma contextualização histórica das práticas de comércio e diferenciando o consumo do consumismo. Após a leitura do texto introdutório, abrir espaço para os comentários da turma. Em seguida, ler e comentar o trecho citado na página 47. Na aula 4, as atividades deverão ser realizadas da forma mais apropriada para a turma (em grupos, individualmente, em casa). Dependendo do tempo empregado, o documentário sugerido poderá ser exibido em sala de aula ou ser assistido em casa, com a sua orientação. Aproveitando as atividades propostas, discutir elementos presentes nos textos. Orientar a turma a pesquisar previamente, como tarefa de casa, formas de organização de dados e tipos de gráfico. A organização do material que será compartilhado no meio escolhido pela turma deverá ser sistematizado em sala de aula e, caso seja necessário, finalizado em casa.
Etapa 2	2	Nesta e na próxima aula, os estudantes entrarão em contato com informações diversas relacionadas ao consumismo e suas consequências econômicas, sociais e ambientais. A aula 5 deverá ser reservada para leitura, interpretação e problematização do texto inicial e dos dois primeiros textos citados. Na aula 6, os estudantes realizarão as atividades propostas. Finalizar a aula com a elaboração do material de compartilhamento. Orientar os estudantes a alimentar o meio escolhido em casa ou ao chegar à escola.
Etapa 3	4	Esta etapa ocupará as aulas 7 a 10. Nas aulas 7 e 8, coordenar a leitura e interpretação dos dois primeiros textos. Certificar-se de que os estudantes realizem as atividades propostas e, ao final, exibir o filme recomendado. Será necessária meia hora para essa atividade. Caso não sobre tempo, os estudantes poderão assistir ao filme ou realizar as atividades em casa e, posteriormente, produzir um relatório. Para as aulas 9 e 10, orientar a turma a realizar uma pesquisa prévia sobre moeda social e banco comunitário. Essa tarefa servirá para introduzir a temática e enriquecer as discussões. Para a aula 9, organizar a leitura dos textos e incentivar o cálculo do perfil de consumo da turma. Fazer um levantamento do perfil geral, utilizando o quadro na contagem da proporção (mais ou menos consumista). A aula 10 será destinada à finalização do texto sobre economia solidária e à realização das atividades. Como tarefa de casa, pedir aos estudantes que pensem em possibilidades para a organização da feira de trocas. Coletivamente, a turma deve começar a distribuir as funções de acordo com as habilidades ou inclinações de cada um. Esta etapa deve ser concluída com a organização da divulgação dos trabalhos no meio de compartilhamento escolhido.
Etapa 4	2	Esta etapa ocupará as aulas 11 e 12. A aula 11 retomará alguns conceitos sobre sustentabilidade e consumo consciente. A aula 12 se destinará ao planejamento da estrutura geral da feira de trocas. Nessa aula também deverá ocorrer a distribuição da turma em pequenos grupos para a produção do material de divulgação. Orientar os estudantes caso precisem finalizar esse procedimento fora do horário de aula. Reunir o que a turma produziu e imprimir a quantidade necessária para distribuição. Finalizar a aula com a sistematização do material que será compartilhado no meio escolhido para divulgação.
Etapa final	4	Esta etapa ocupará as aulas 13 a 16. Na aula 13, a turma fará o planejamento e o <i>checklist</i> do evento. Reservar as aulas 14 e 15 para organização dos grupos, definição de responsabilidades, estabelecimento de prazo de conclusão dos trabalhos, contagem dos participantes, distribuição espacial e produção da moeda que será utilizada, tarefa que pode ser concluída em casa, conforme a necessidade. A aula 16 deve ser dedicada exclusivamente à realização da avaliação da turma, após o evento. É um momento de reflexão, autoavaliação e ponderação dos problemas e acertos do projeto, além de avaliar o meio de compartilhamento trabalhado sistematicamente ao longo das etapas do projeto.



Memes, arte e política

Tema integrador:

Midiaeducação

Produto final:

Exposição

COMO EXERCER NOSSA CIDADANIA DIGITAL?

Objetivos a serem desenvolvidos no âmbito do tema integrador

- Compreender a internet como espaço importante da cultura contemporânea, cujos conteúdos simples, como memes, gifs e vídeos curtos, não apenas têm a função de entreter e divertir, mas também de disseminar informações (verdadeiras ou falsas), veicular críticas e fomentar debates.
- Compreender a especificidade da internet como um espaço no qual os internautas são sujeitos que não apenas consomem e compartilham, mas também produzem conteúdos.
- Discutir a questão das fake news, atentando à responsabilidade pela criação e pelo compartilhamento de notícias falsas na internet. Refletir sobre a necessidade de pesquisa e verificação das notícias, tanto no momento da leitura dos memes quanto nos momentos de compartilhamento e sua produção.
- Notar a função estética e política dos conteúdos de internet nos dias de hoje, compreender os memes como formas narrativas contemporâneas.
- Produzir memes a partir da crítica da realidade vivenciada pelos jovens, percebendo a relevância da mensagem transmitida por meio da imagem e do texto utilizados.
- Transformar no gênero textual meme informações relevantes sobre cidadania e direitos humanos, adequando ao espaço virtual textos que falam dos direitos dos jovens.

Justificativa da pertinência dos objetivos

As informações que circulam na internet muitas vezes são vistas como fontes confiáveis que podem fundamentar discussões ou, ao contrário, como conjunto de conteúdos menores, pouco importantes na cultura, sem relevância estética ou política. Este Projeto Integrador convida a uma reflexão sobre as informações que circulam no mundo virtual e à compreensão de

que as redes sociais e os *sites*, bem como as linguagens usadas nestes espaços, são parte relevante nas práticas culturais contemporâneas. A internet como espaço de crítica, disputa e criação deve ser percebida pelos estudantes não apenas como palco diante do qual eles são espectadores, mas espaço aberto, cuja dinâmica permite que eles também sejam produtores de conteúdo, reconhecendo-se como agentes de discussões, críticas e até mesmo de intervenções artísticas.

Competências gerais da BNCC

Neste projeto, serão trabalhadas, com maior destaque, as seguintes competências gerais: 4, 5 e 7.

Competências específicas e habilidades da BNCC

Neste projeto, serão trabalhadas habilidades de diferentes áreas do conhecimento, relacionadas às competências específicas indicadas.

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Competência específica 1

• Habilidade: EM13CHS106.

Competência específica 5

• Habilidades: EM13CHS502, EM13CHS504.

Competência específica 6

• Habilidades: EM13CHS605, EM13CHS606.

Linguagens e suas Tecnologias

Competência específica 3

Habilidades: EM13LGG302, EM13LGG305.

Competência específica 7

 Habilidades: EM13LGG702, EM13LGG703, EM13LGG704.

Materiais

Os materiais necessários para a realização do projeto são os seguintes.

- Câmera fotográfica ou celular com câmera fotográfica.
- Caneta e caneta hidrocor.

- Cartolina.
- Cola.
- Computador, tablet ou celular com acesso à internet.
- Dispositivo para a reprodução de áudio.
- Dispositivo para gravar áudio.
- Impressora.
- Papel sulfite.
- Software livre de edição de imagem.
- Tesoura.

Caso não haja disponibilidade de computador com acesso à internet, podem-se utilizar jornais e/ou revistas para a pesquisa de imagens e criação de memes. A cartolina utilizada na exposição pode ser substituída por papel *Kraft* ou papelão.

Introdução

O objetivo deste Projeto Integrador é fornecer instrumentos para que os estudantes não só reflitam de maneira crítica sobre os conteúdos da internet, mas também utilizem formas de comunicação do universo digital para se posicionar com responsabilidade e ética, contribuindo para seu letramento midiático. O gênero textual escolhido para ser pensado e criado pelos jovens é o meme. Cada etapa do projeto apresenta aos estudantes uma questão ligada a esse gênero e os convida a elaborar memes e outros materiais que serão exibidos em uma exposição – produto final deste projeto.

O projeto se estrutura a partir de duas questões importantes para a educação dos jovens atualmente: a apropriação e uso das novas tecnologias e de formas de comunicação do universo digital de uma maneira crítica; e o conhecimento dos próprios direitos, assim como a capacidade de refletir sobre a realidade e promover transformações sociais. O desafio deste projeto é utilizar as práticas de linguagem da internet e das redes sociais para debater sobre o direito à educação de forma responsável e comprometida. As atividades propostas visam capacitar o jovem a utilizar a internet como espaço de crítica e debate, promovendo a construção da sua cidadania digital.

Midiaeducação, tema integrador desse projeto, é favorecido em diversos momentos e atividades que abordam o processo de produção e circulação dos memes e promovem uma análise crítica sobre a capacidade desse gênero textual em fomentar debates e informar. Além disso, os estudantes são desafiados a produzir conteúdos utilizando memes para analisar e debater com a comunidade problemas relacionados a sua realidade.

O espaço virtual é hoje uma grande fonte de informação, debate político e entretenimento. O fato de a internet ser tão presente na vida dos jovens é a justificativa deste projeto, que aproxima a sala de aula ao espaço virtual e às práticas de linguagem utilizadas no universo digital. A proposta é que os estudantes reflitam sobre a internet como um espaço de divulgação de conteúdos e debates e o utilizem para discutir questões relacionadas ao direito à educação. Assim, problemas da vida escolar discutidos em sala de aula devem ocupar a internet por meio de conteúdos produzidos pelos estudantes: os memes serão usados para promover o debate sobre a evasão escolar, que é um dos obstáculos para a efetivação do direito das crianças e adolescentes à educação.

Ao longo das etapas deste projeto serão desenvolvidas, concomitantemente, três competências gerais prescritas na BNCC. As competências gerais 4 e 5 dizem respeito, de modo geral, à capacidade de utilizar diferentes linguagens para expressar e compartilhar informações e ideias e o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica para exercer o protagonismo, respectivamente. A competência geral 7 trata sobre a capacidade de argumentar com base em informações confiáveis, a fim de defender ideias e pontos de vista que promovam os direitos humanos.

O projeto, ao discutir o uso dos memes como cartazes políticos contemporâneos e o fenômeno das *fake news*, promove a análise crítica de processos sociais e culturais, desenvolvendo aspectos da competência específica 1 das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. As atividades propostas nas etapas 2 e 4, com base no uso de imagens, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação para promover a reflexão e o debate sobre o direito à educação, permitem o desenvolvimento da habilidade EM13CHS106.

As atividades propostas nas etapas 2, 3 e 4, com base na reflexão e crítica sobre a não garantia do direito à educação e as consequências das *fake news*, promovem a identificação e o combate a formas de injustiça, desenvolvendo aspectos da competência específica 5 das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. A análise de situações de vida cotidiana problematizando formas de desigualdade, a reflexão com base em princípios que respeitem os direitos humanos e a análise das atitudes e valores dos indivíduos relacionadas às transformações tecnológicas permitem o desenvolvimento das habilidades EM13CHS502 e EM13CHS504.

O trabalho desenvolvido nas etapas 2 e 4 aborda a evasão escolar no município onde os estudantes vivem e propõe a criação de uma campanha sobre o direito à educação, promovendo o debate público e o exercício da cidadania, aspectos da competência específica 6 das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. A etapa 4, ao apresentar o Estatuto da Criança e do Adolescente, aborda o contexto de elaboração da Declaração Universal dos Direitos Humanos e destaca o artigo 26, discutindo os entraves para a garantia do direito universal à educação, com base na pesquisa de dados oficiais sobre a educação brasileira, desenvolve elementos das habilidades EM13CHS605 e EM13CHS606.

Cabe destacar que, uma vez que todo o projeto é permeado pelo uso da internet, assim como a produção de memes, as competências específicas 3 e 7 de Linguagens e suas Tecnologias são trabalhadas ao longo das etapas. Nas etapas 3 e 4 são abordados aspectos da competência específica 3 de Linguagens e suas Tecnologias. Por meio do gênero textual meme, os estudantes exercem o protagonismo na defesa do direito à educação e no respeito ao próximo. Na etapa 2, os estudantes compreendem os contextos de criação e circulação dos memes e se apropriam desse gênero textual para a discussão e atuação de maneira crítica, desenvolvendo elementos das habilidades EM13LGG302 e EM13LGG305.

Ao longo do projeto, os estudantes discutirão práticas de linguagem utilizadas no universo digital, com destaque para o gênero textual meme, compreendendo seus usos e apropriando-se delas para engajar-se em problemas de sua realidade. Essas ações desenvolvem aspectos relacionados à competência específica 7 de Linguagens e suas Tecnologias. Na discussão sobre os impactos das tecnologias digitais e a apropriação de suas ferramentas de forma crítica, são contempladas as habilidades EM13LGG702, EM13LGG703 e EM13LGG704.

Para mobilizar esses conhecimentos, competências e habilidades, sugere-se que o professor de Sociologia lidere esse projeto, pois a bagagem teórica desse componente curricular permitirá o desenvolvimento das discussões relacionadas aos comportamentos sociais contemporâneos. No entanto, o professor de História poderá trazer grandes contribuições para o estudo dos momentos históricos abordados no projeto e na discussão sobre os direitos humanos, e o professor de Filosofia pode proporcionar um trabalho conceitual no campo da política.

Orientações didáticas

Apresentação: abertura e ficha de estudo

Antes de iniciar a etapa 1, sugere-se apresentar o projeto, comentando a dimensão interdisciplinar dele e identificando os conhecimentos prévios dos estudantes. Na abertura, a questão deflagradora **Como exercer nossa cidadania digital?**, a imagem e o texto inicial aproximam a uso de internet como espaço de debate à realidade dos estudantes. Ao destacar a grande presença dos memes em nosso cotidiano e seu potencial para veicular críticas e promover debates, pretende-se sensibilizar os estudantes sobre a importância de utilizar esse gênero textual e outras formas de comunicação do universo digital de maneira responsável e ética.

A apresentação da ficha de estudo é uma boa oportunidade para que os estudantes percebam quais competências e habilidades serão desenvolvidas ao longo deste projeto. O tema integrador Midiaeducação também pode ser abordado nessa conversa inicial, pois está estreitamente ligado aos objetivos que se pretende

alcançar. O reconhecimento das etapas e do produto final pode servir para que eventuais ajustes de percurso sejam identificados antecipadamente.

ETAPA 1 Afinal, o que são os memes?

Na primeira etapa do projeto, o objetivo é discutir o significado dos memes. Os estudantes são convidados a estudar a origem da palavra meme, como uma prática cultural que é transmitida ao longo das gerações, e a refletir sobre o significado dessa palavra no espaço virtual. É provável que todos da turma já conheçam e tenham contato diário com os memes que circulam na internet, uma vez que esse gênero textual está presente na vida dos jovens e, geralmente, é associado ao entretenimento. Essa é uma oportunidade para iniciar a discussão sobre as funções dos memes, levando os estudantes não apenas a refletir sobre o uso desse gênero textual para além da diversão, mas também para divulgar notícias e provocar debates.

Nas questões 1 e 2, da seção **Atividades**, os estudantes são convidados a refletir sobre a relação deles com a internet, comparando com o uso que fazem de jornais, revistas, programas de rádio e outras fontes de notícias e entretenimento. A proposta é que eles entendam a dimensão da internet nos dias de hoje — e na vida deles — espaço muitas vezes mais acessado do que outros meios de comunicação. Neste momento, o professor de História pode trabalhar com os estudantes as mudanças ao longo das últimas décadas relacionadas ao crescimento de *sites* de notícias e outros veículos de informação disponíveis na internet que ocuparam espaço de outros meios de comunicação, por exemplo, de jornais impressos e revistas semanais.

Na atividade 3 é proposta a ampliação do tema com um texto sobre as diferenças entre plágio e paródia. A ideia é que os estudantes se apropriem desses conceitos para compreender alguns fenômenos da internet, como a criação de memes, cenas de filmes e imagens de pinturas famosas, e refletir sobre situações vividas por eles. Essa é uma oportunidade para debater sobre o uso de conteúdos disponíveis na internet, livros e outros materiais em trabalhos escolares, ressaltando a importância de atribuir os créditos às fontes de pesquisas utilizadas.

As atividades 4 e 5 podem ser utilizadas para ampliar o repertório dos estudantes sobre Arte. Para a elaboração dos memes, a turma pode pesquisar e utilizar outras obras de arte relacionadas a movimentos artísticos que não são contemplados no **Livro do Estudante**.

Sugestão de atividade complementar

Se achar conveniente, propor aos estudantes uma visita ao acervo do webmuseu do projeto #MUSEUdeMEMES (disponível em: https://www.museudememes.com.br/acervo/. Acesso em: 5 fev. 2020). Nessa visita eles podem

pesquisar memes que circulam em outros países, por exemplo Hungria e Espanha, identificar semelhanças e diferenças no uso desse gênero textual e analisar como alguns memes, que circulam em diversos países, são reapropriados por culturas distintas.

O catálogo da exposição **Memes e territorialidades: entre o global e o local** (disponível em: https://www.museudememes.com.br/exposicoes/memeclube-8/. Acesso em: 5 fev. 2020) pode ser utilizado como referência para discutir como alguns memes representam características culturais de diferentes países.

- O QUE são os memes? #MUSEUdeMEMES.
 Disponível em: http://www.museudememes.com.br/o-que-sao-memes/. Acesso em: 27 jan. 2020.
 O artigo disponível no site do museu virtual
 #MUSEUdeMEMES, projeto da Universidade Federal
 Fluminense, discute a origem do conceito meme e o fenômeno dos memes na internet, apresentando discussões de pesquisadores sobre seu significado e usos.
- MASSARUTO, Filippo Antonio; VALE, Lara Ferreira do; ALAIMO, Marcela Miquelon. Educomunicação: o meme enquanto gênero textual a ser utilizado na sala de aula.
 Pandora Brasil, n. 83, p. 1-10, jun. 2017. Disponível em: http://revistapandorabrasil.com/revista_pandora/letras_ 83/fillippo_lara_marcela.pdf. Acesso em: 7 fev. 2020.
 O artigo apresenta o conceito de meme e discute como trabalhar esse gênero textual em sala de aula não apenas na produção de textos e leitura de imagens, mas também como forma de produção do conhecimento e análise da sociedade.

Atividades (

páginas 80 a 85

- 1. a) As religiões e seus diversos rituais (por exemplo, o batismo, na Igreja Católica), hábitos alimentares, cerimônias, práticas esportivas, crenças, expressões corporais como a dança, hábitos de higiene, ideias etc. Professor, aqui é importante mostrar aos estudantes como tudo aquilo que se reproduz ao longo de gerações e que não está relacionado à genética pode ser considerado meme. A ideia de educação, os hábitos cotidianos, as festas, tudo isso, segundo Richard Dawkins, pode ser meme.
 - b) Não, uma capa de revista pode ser compartilhada milhões de vezes, mas se ela não for modificada, se não tiver alterações no texto nem na imagem, ela será só um viral, não um meme. Professor, é importante ressaltar aos estudantes que essa é a concepção da autora Limor Shifman, uma vez que o conceito de meme na internet é relativamente recente, que há pouca bibliografia sobre esse tema e ainda está em debate a definição de meme. No caso de Shifman, citada no texto, é

- importante que os estudantes notem o caráter coletivo da produção de memes.
- c) Não, todo meme pressupõe uma produção coletiva. Um desenho ou uma fotografia pode ter um autor único, por exemplo, mas a imagem só vira um meme se for modificada por outros internautas e compartilhada após essa modificação. Professor, nesta atividade é possível explorar o tema a partir de memes conhecidos e compartilhados pelos estudantes. É provável que eles indiquem memes populares que vão sendo modificados conforme são compartilhados, dessa forma os exemplos não ficam restritos aos que são dados neste projeto.
- 2. a) Resposta pessoal. Professor, nesta atividade é interessante que os estudantes indiquem qual é o principal meio de comunicação que eles utilizam para se informar sobre as notícias cotidianas. Pode ser que alguns não leiam nunca jornal, mas acessem todo dia a internet. Essa resposta auxilia os estudantes nas etapas seguintes deste projeto, em que se discute a internet como espaço importante de debates políticos.
 - b) Resposta pessoal. Professor, espera-se que os estudantes falem sobre suas fontes de notícias e percebam a dimensão da internet na vida deles. Eles podem considerar que as principais fontes de informação sejam: jornal, televisão, rádio, revistas, aplicativo de mensagens ou redes sociais.
 - c] Resposta pessoal. Professor, nesta questão é válido discutir com os estudantes se seus pais, tios ou avós, pessoas mais velhas da família, utilizam a internet com a mesma frequência que as gerações mais novas.
 - d) Resposta pessoal.
 - Resposta pessoal.
- 3. a) Essa situação é considerada plágio. O estudante copiou trechos de um livro sem atribuir os créditos ao autor. Professor, essa é uma oportunidade de discutir questões éticas sobre a apropriação das informações disponíveis na internet e apresentar orientações de como utilizar a internet para pesquisas e trabalhos acadêmicos.
 - b) Resposta pessoal. Os estudantes devem elaborar uma paródia a partir da música escolhida e apresentar o áudio ao restante da turma.
- 4. a) Imagem 1 Obra do artista francês Marcel Duchamp. Professor, a imagem apresenta a Fonte, 1917, obra do artista francês Marcel Duchamp, um dos percursores da arte conceitual, exposta no Tate Modern, museu de arte moderna e contemporânea, em Londres, Reino Unido. Fotografia de 2008. Imagem 2 Obra do pintor francês Claude Monet. Professor, a imagem apresenta o quadro

Mulher com um guarda-sol – Madame Monet e seu filho, de Claude Monet, óleo sobre tela, 100 cm × 81 cm, 1875.

Imagem 3 – Mulher fotografando quadro da pintora brasileira Tarsila do Amaral. Professor, a obra fotografada é **Abaporu**, óleo sobre tela, 85 cm × 73 cm, de 1928, em exposição realizada no Museu de Arte Moderna de Nova York, Estados Unidos, 2018.

Imagem 4 – A imagem faz referência ao filme **Pantera Negra**, de Ryan Coogler. Professor, a imagem registra uma cena do filme lançado em 2018.

- b) Resposta pessoal. Professor, organizar os grupos para que sejam produzidos memes de todas as imagens. Se considerar conveniente, orientar os estudantes na pesquisa sobre movimentos artísticos em que estão inseridas algumas das telas de Tarsila do Amaral e Claude Monet e a obra de Marcel Duchamp.
- c) Resposta pessoal. Professor, orientar os estudantes sobre como elaborar a frase divertida explorando algum aspecto da imagem.
- **5. a)** Nos dois trabalhos, há um homem retratado desfalecido e na mesma posição. No quadro de Jacques-Louis David, porém, o homem está em uma banheira onde há sangue. No trabalho de Vik Muniz, o homem está rodeado de lixo. Professor, esta atividade é mais um momento deste Projeto Integrador em que os estudantes podem ampliar seu repertório de artes visuais. A primeira imagem mostra uma pintura bastante conhecida de Jacques-Louis David, pintor oficial da Revolução Francesa. Ela possibilita abordar esse importante momento da História por meio da arte.
 - b) Jean-Paul Marat foi um dos heróis da Revolução Francesa. Jornalista, participou do processo revolucionário e escreveu vários textos defendendo mudanças políticas na França. Fazia parte do grupo mais radical dos revolucionários, os jacobinos, e foi assassinado por Charlotte Corday, que era mais próxima do grupo dos girondinos, contra o qual o grupo de Marat se colocava. Jacques-Louis David fez essa pintura em homenagem ao jornalista.
 - c) Resposta pessoal. No entanto, os estudantes devem considerar que o trabalho de Muniz é uma paródia. Ele faz referência ao quadro de Jacques-Louis David, mas não faz uma cópia sem modificações. No lugar de Marat, há Sebastião, um catador de lixo do aterro Jardim Gramacho. No lugar da banheira pintada por David, são apresentados objetos, embalagens e outros materiais recicláveis coletados no aterro. Não podemos

- dizer que Vik Muniz faz em sua obra uma simples cópia (e um plágio), pois ele utiliza o quadro de Jacques-Louis David como inspiração.
- dl Resposta pessoal. No entanto, espera-se que os estudantes indiquem que Marat foi um dos líderes da Revolução Francesa, um jornalista que formulou e divulgou ideias de mudanças para a França e foi assassinado. David faz uma homenagem a ele na sua pintura. Sebastião é um líder entre os catadores de materiais recicláveis, assim como Marat é um personagem que luta por mudanças. Vik Muniz quis mostrar, no seu trabalho e também no documentário em que é entrevistado, Sebastião como um herói nacional. Para isso, pintou-o na mesma posição em que Marat foi retratado por David, mostrando sua importância como líder político que luta por melhores condições de trabalho para os catadores de materiais recicláveis.

ETAPA 2 Os cartazes políticos e os memes

Nesta etapa, a principal questão debatida é o uso dos memes como cartazes políticos da contemporaneidade. O objetivo é que os estudantes compreendam que essas imagens tão populares na internet, cujo conteúdo é frequentemente cômico, também podem apresentar críticas políticas, reflexões sobre o presente e palavras de ordem, promovendo o reconhecimento da internet como um espaço de debate e críticas.

A discussão sobre o que são os cartazes políticos, qual é a função deles e onde são vistos pode ser o ponto de partida para que os estudantes compreendam que esse gênero textual, que utiliza a linguagem verbal (palavras) e não verbal (símbolos e imagens), é um meio de reivindicação de direitos que está presente nas ruas, manifestações e também nas redes sociais.

A abordagem sobre o uso dos cartazes nas manifestações de Maio de 68, na França, é uma oportunidade para o trabalho do componente curricular História. É oportuno aprofundar o contexto histórico desses protestos e discutir como eles influenciaram outros movimentos políticos no mundo.

A discussão sobre o sentido dos cartazes das manifestações de Maio de 68, na França, e o uso dos memes como cartazes políticos contemporâneos pode ser liderada pelo professor de Filosofia. É possível estabelecer paralelos entre a produção em larga escala de cartazes políticos em Maio de 68 e a possibilidade de qualquer pessoa produzir um meme atualmente.

A questão 3, da seção **Atividades**, apresenta um projeto jornalístico que fala de política se valendo de memes e *gifs*, retomando a reflexão do uso de memes

para uma leitura crítica da realidade, mesmo que essa seja feita com humor. Na atividade 5, é iniciada a discussão sobre evasão escolar. A proposta é que os estudantes criem memes sobre as dificuldades que levam os jovens a abandonar a escola. Essa é uma oportunidade para avaliar o entendimento dos estudantes sobre as características e possíveis usos dos memes, e como eles se apropriam desse gênero textual.

MAIO de 68: mudanças comportamentais e avanços dos direitos humanos. 2018. Vídeo (5min30s). Publicado pelo canal Jornalismo TV Cultura. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yUuWFByskwU. Acesso em: 28 jan. 2020.

Episódio da série de reportagens **Maio de 68**, na França, expõe como as manifestações francesas, que ocorreram no ano de 1968, influenciaram mudanças de comportamento e avanços dos direitos humanos em todo o mundo, como a moda e o movimento feminista.

Atividades

páginas 88 a 91

- **1. a)** Atualmente, podemos ver cartazes nas ruas e nos muros das cidades, mas também nos espaços virtuais, como *sites*, *blogs* e redes sociais.
 - b) A confecção dos cartazes serviu para a mobilização dos grevistas e militantes, que sintetizaram nas suas mensagens os objetivos da revolta. Com as imagens e *slogans* elaborados, os cartazes tornaram-se ícones desse período e fazem parte da memória dos franceses.
 - c) Os manifestantes que faziam cartazes trocaram a litografia pela serigrafia, técnica que permitia fazer um número muito maior de cartazes. Na litografia o desenho é executado em uma superfície de calcário com o uso de uma tinta graxenta, ou outro material rico em gordura, e a imagem é reproduzida no papel por meio de uma prensa. Na serigrafia os desenhos são elaborados em uma tela, que apresenta pontos permeáveis e impermeáveis, a tinta é colocada sobre a tela e vazada pela pressão de um rodo ou espátula, permitindo a passagem da tinta para o papel e a reprodução da imagem.
 - d) O cartaz faz uma crítica ao que era esperado da juventude francesa em 1968. Ele denuncia a expectativa de que os jovens se calem.
- **2.** a) Resposta pessoal.
 - b) Resposta pessoal.
 - c) Resposta pessoal.

- 3. a) Apresentar as notícias de forma mais fácil e bem-humorada às pessoas, fazendo com que elas se interessem por determinados assuntos a partir de práticas de linguagem do universo digital.
 - b) Sim, com as formas de comunicação do universo digital e o humor, as pessoas se interessam mais pelas notícias. Além disso, chamam a atenção para assuntos que inicialmente não seriam de interesse ou informações que as pessoas não teriam acesso, promovendo reflexão e engajamento dos leitores.
 - c] Sim, o humor faz um caminho diferente do jornalismo; por meio da risada as pessoas se sentem curiosas, por exemplo.
 - dl) Não, as pessoas também têm papel ativo. Elas não só recebem e leem memes, como se utilizam deles para comunicar notícias nas redes sociais. Professor, uma vez que até o final do projeto os estudantes elaborarão memes para tratar de uma questão política (o direito à educação, os problemas que os jovens enfrentam nas escolas, sobretudo os que os levam ao abandono dos estudos), nesta resposta é possível começar a discutir o papel ativo que usuários da internet podem ter produzindo memes, e não apenas consumindo-os.
 - Resposta pessoal. No entanto, espera-se que os estudantes respondam considerando o que foi discutido nas questões anteriores.
- 4. Os memes 1 e 2. O primeiro aborda a questão ambiental, explorando a importância da conservação do meio ambiente para a sobrevivência dos seres humanos. O meme 2 faz uma crítica à baixa renda do trabalhador brasileiro; além disso, representa em *emojis* que a população negra é a que recebe os menores salários, fazendo uma crítica ao racismo estrutural. O meme 3 faz humor com a ideia de alimentação saudável. Professor, essa é uma boa oportunidade de conversar com os estudantes a respeito da dimensão política de consumir alimentos saudáveis. Esse tema é abordado no Projeto Integrador 2.
- 5. a) Resposta pessoal. Os estudantes podem elencar gravidez precoce, distância entre casa e escola, condições precárias do prédio da escola, necessidade de trabalhar etc.
 - b) Resposta pessoal.

ETAPA 3 Os memes e as fake news

Nesta etapa, o objetivo é discutir o fenômeno das *fake news* e as suas consequências para a sociedade. Essa é uma oportunidade de discutir com os estudantes sobre a rápida propagação das *fake news* e seus impactos para a sociedade, por exemplo em questões políticas, destacando a necessidade de verificar a veracidade das informações apresentadas em *sites* e compartilhadas nas redes sociais.

Nesta etapa são apresentadas orientações, para verificar se uma notícia é verdadeira, e indicados sites dedicados a investigar e desmentir informações falsas que circulam na internet. Professor, essa também é uma oportunidade de apresentar aos estudantes fontes jornalísticas confiáveis, instituições de pesquisa oficiais e universidades comprometidas com pesquisas científicas.

Este Projeto Integrador trata sobre os memes, que é um tema mais divertido e leve. No entanto, é fundamental os estudantes compreenderem que conteúdos produzidos e expostos virtualmente podem ser feitos com seriedade, com base em pesquisas, dados e referências confiáveis. Essa abordagem é importante para auxiliar os estudantes em discussões e debates futuros.

A questão 3, da seção **Atividades**, discute sobre o que motiva as pessoas a compartilhar *fake news*, mesmo cientes da falta de credibilidade da informação divulgada. O professor de Filosofia pode contribuir com essa discussão explicando que, muitas vezes, as *fake news* dialogam com valores e visões de mundo e isso pode ser analisado considerando o contexto histórico e social vivido pelas pessoas.

A atividade 5 apresenta os sete tipos de *fake news* definidas por pesquisadores da Universidade de Harvard. Essa é uma oportunidade para os estudantes compreenderem porque as *fake news* são produzidas e quais são as intenções de quem as cria e divulga.

Sugestão de atividade complementar

Se achar conveniente, discutir com os estudantes sobre situações de violência praticadas na internet, destacando a criação de notícias falsas e memes para intimidar e ofender uma pessoa no espaço virtual de forma sistemática. Para iniciar a conversa, os estudantes podem ser questionados sobre os tipos de mensagens que enviam para os colegas nas redes sociais ou em aplicativos de mensagens, refletindo se o que escrevem ou escreveram já prejudicou alguém. É importante que essa atividade promova a reflexão sobre formas de combate a situações de violência praticadas no espaço virtual, com destaque para o *cyberbullying*.

- CHARLEAUX, João Paulo. Como as "fake news" podem ser um incentivo à "alfabetização midiática". **Nexo**, 22 jan. 2018. Disponível em: https://www.nexojornal.com. br/entrevista/2018/01/22/Como-as-%E2%80%98fake-news%E2%80%99-podem-ser-um-=incentivo-%C3%A0-%E2%80%98alfabetiza%C3%A7%C3%A3o-midi%C3%A1tica%E2%80%99. Acesso em: 28 jan. 2020. Entrevista com a pesquisadora Nuria Fernandez, que trata sobre a importância da alfabetização midiática dos jovens para que eles se tornem mais críticos e compreendam as formas de produção, disseminação e consumo de notícias.
- MANDELLI, Mariana. Como discutir os 'virais' da internet em sala de aula. Folha de S.Paulo, 28 nov. 2019.
 Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/ educacao/2019/11/como-discutir-os-virais-da-internetem-sala-de-aula.shtml. Acesso em: 29 jan. 2020.
 A partir de exemplos de virais e memes, o texto discute a importância da formação de um olhar crítico dos jovens para os conteúdos compartilhados nas redes sociais e a necessidade de desenvolver um posiciona-

mento ético e responsável no uso da internet.

Atividades 🧧

páginas 94 a 97

- **1. a)** Não. *Fake news* não são um simples engano, mas notícias falsas (ou distorcidas, ou fora de contexto) fabricadas com a finalidade de manipular pessoas, atacar figuras públicas etc.
 - b) No Zimbábue as *fake news* divulgaram resultados contraditórios das eleições presidenciais, resultando em conflitos nas ruas do país e em um clima de desconfiança sobre a legitimidade do governo eleito.
 - c) O meme contém uma ironia. Ele afirma que se está na internet é verdade, fazendo alusão às pessoas que acreditam em um fato apenas por ele ser divulgado na internet.
- 2. Professor, as questões desta atividade têm objetivo de averiguar se os estudantes já tiveram contato com *fake news* e se costumam verificar a fonte das informações. Essa é uma oportunidade de debater sobre casos de *fake news* que tiveram algum efeito na vida dos estudantes e destacar a importância de verificar se as informações divulgadas na internet são verdadeiras.
 - a) Resposta pessoal.
 - b) Resposta pessoal.
 - c) Resposta pessoal.
 - d) Resposta pessoal.
- 3. a) As pessoas compartilham fake news porque essas notícias reforçam seus valores e princípios. Elas estão menos comprometidas com a

- verdade; o comprometimento maior é com suas próprias convicções. O professor de Filosofia pode aprofundar essa discussão abordando os valores e visões de mundo, conforme o contexto histórico e social vivenciado pelas pessoas.
- b) As instituições citadas na entrevista a ciência, a política, a imprensa estão em crise. As pessoas confiam menos nessas instituições, que são a base da democracia.
- c) A preocupação das pessoas é reforçar seus valores e crenças, como também ser aceitas e pertencer a determinados grupos com quem compartilham convicções.
- **4. a)** O *clickbait* atrai as pessoas para lerem uma matéria e anuncia algo que não está, de fato, no texto. Os leitores são atraídos por uma chamada falsa, que serve de isca para clicar no *link*. Essa prática é considerada uma *fake news*, pois o título da notícia e as imagens utilizadas na manchete não condizem com o conteúdo apresentado no texto. Professor, é interessante perguntar aos estudantes se eles já clicaram em matérias que eram *clickbaits* ou se conhecem *sites* que costumam usar essa estratégia.
 - b) Os textos divulgados nesse tipo de conteúdo não apresentam informações que foram verificadas ou que são relevantes para que o internauta tenha conhecimento da realidade. O texto considera que esse tipo de reportagem é sensacionalista e se distancia do objetivo do jornalismo, que é informar.
 - c) Resposta pessoal. Esta é uma atividade lúdica em que os estudantes tiram selfies e criam títulos sensacionalistas para suas próprias fotografias. Ela pode ser oportuna para discutir com a turma como uma legenda ou um título de uma fotografia podem divulgar uma informação falsa.
- **5.** a) Resposta pessoal. Professor, orientar os estudantes sobre como pesquisar em *sites* brasileiros que desmentem as *fake news*.
 - b) Resposta pessoal.

ETAPA 4 Os direitos humanos e o direito à educação

Esta etapa apresenta aos estudantes trechos da Declaração Universal dos Direitos Humanos e do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que tratam sobre o direito à educação. O objetivo é fundamentar discussões em que a educação seja compreendida pelos estudantes como um direito garantido em lei, mas que está longe da realidade de muitos jovens.

A partir da reflexão sobre a realidade dos jovens e da pesquisa de dados sobre a educação no Brasil, os estudantes podem debater os direitos definidos nos artigos 53 e 54 do ECA, considerando a realidade brasileira. Eles podem discutir, por exemplo, se todos os jovens têm as mesmas condições de acesso à educação, se as pessoas com deficiência física são atendidas por profissionais especializados e se todos têm acesso a níveis elevados de ensino. Os estudantes também podem pesquisar a publicação completa do ECA para debater outros artigos relacionados ao direito à educação.

Na questão 6, da seção **Atividades**, é proposta a elaboração de uma campanha que utiliza memes para debater soluções para a evasão escolar e garantia do direito à educação de qualidade. Com base na discussão proposta nesta etapa e na etapa 2, essa atividade convida os estudantes a participar não apenas como cidadãos que conhecem seus direitos, mas também como agentes que debatem e propõem soluções, atuando por meio da cidadania digital.

■ GAROFALO, Débora. O que é essa tal de cidadania digital? **Nova Escola**, 25 set. 2018. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/12617/o-que-e-essa-tal-de-cidadania-digital. Acesso em: 29 jan. 2020. O artigo discute o significado do conceito cidadania digital e pode auxiliar na discussão sobre o alcance de uma campanha digital e a necessidade de utilizar as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica e responsável.

Atividades [9]

páginas 100 a 103

- **1. a)** O ECA não é um conjunto de direitos de todos os brasileiros e brasileiras. Ele é destinado a crianças e adolescentes de 0 a 18 anos.
 - b) Sim, essa jovem está privada de seus direitos. O inciso V do Artigo 53 considera que toda criança e/ou adolescente tem direito à escola próxima de sua residência; o inciso VI do Artigo 54 define que o Estado deve oferecer ensino regular à noite para os estudantes que trabalham.
 - c) O Estatuto da Criança e do Adolescente foi sancionado em 1990. Ele é importante para as crianças e adolescentes, pois lhes garante direitos quando eles ainda estão sob tutela da família. Uma família pode não querer matricular seu filho em nenhuma escola, por exemplo, mas isso não é permitido pela lei brasileira. Nessa atividade o professor de História pode discutir o contexto social e histórico da criação do Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil.

- **2.** a) Resposta pessoal. Os estudantes podem citar contextos abordados nos componentes curriculares de Ciências Humanas, reportagens que viram na televisão ou leram em iornais, debates nas redes sociais etc.
 - b) Resposta pessoal.
 - c] Resposta pessoal. Os estudantes podem citar discussões em que pessoas se posicionaram contra os direitos humanos, apresentando argumentos contrários por desconhecerem o significado desses direitos.
- 3. a) Significa dizer que ele vale para todas as pessoas, sem exceção. Ele não é destinado a determinado grupo, mas a todo e qualquer ser humano, independentemente de sua etnia, nacionalidade, idade, religião, gênero etc.
 - b) Durante as guerras mundiais foram cometidos crimes contra a humanidade. Na Segunda Guerra Mundial, a Alemanha nazista perseguiu e matou milhões de judeus em campos de concentração. Ao final dessa guerra, muitos países assinaram cartas e tratados de direitos humanos a fim de proteger todos os povos, independentemente de suas diferenças, e garantir que os acontecimentos das guerras mundiais não se repitam. Professor de História, esta pode ser uma ocasião para abordar o contexto histórico da declaração dos direitos humanos aos estudantes.
- **4.** a) O artigo trata sobre o direito à educação.
 - Resposta pessoal. Professor, orientar os estudantes sobre como pesquisar reportagens em jornais e sites e publicações de instituições de pesquisa confiáveis que tratem sobre a educação no Brasil, por exemplo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).
- **5.** a) A campanha criada para debater problemas da educação brasileira utilizou memes, pois eles se proliferam muito rápido pelos aplicativos de mensagens e redes sociais, possibilitando ampla repercussão da campanha.
 - b) O meme faz uma crítica à evasão escolar.
- **6.** Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes se apropriem da ideia do uso dos memes como cartazes políticos, discutida na etapa 2, utilizando imagens interessantes e elaborando frases concisas para debater propostas sobre a garantia do acesso à educação de qualidade no Brasil. Além disso, é esperado que eles pesquisem com seriedade as informações que serão apresentadas nos

memes e saibam argumentar tendo como base os textos apresentados nesta etapa.

ETAPA FINAL Exposição de memes

A etapa final deste Projeto Integrador será a organização de uma exposição com os temas discutidos e os memes produzidos ao longo das etapas. Para a realização dessa exposição, recomenda-se que os estudantes sejam divididos em cinco grupos. No entanto, antes da divisão dos grupos, é importante que a turma discuta e decida o título da exposição que deve conter uma hashtag para ser publicado nas redes sociais.

- Grupo A: Esse grupo será responsável pela curadoria da exposição. Professor, explicar para este grupo o que é uma curadoria. O curador define como a exposição será organizada, decidindo como os temas serão abordados e quais imagens serão apresentadas. A exposição pode ser dividida em três partes: o que são os memes e seu uso como cartazes políticos, o fenômeno das fake news e a apresentação da campanha discutindo as causas da evasão escolar e propostas para a garantia do direito à educação de qualidade.
- Grupo B: Esse grupo será responsável pelos textos da exposição. O grupo B deve trabalhar com o grupo A para decidir qual será o conteúdo dos textos e como eles serão expostos. Professor, orientar os estudantes sobre como elaborar textos claros e explicativos, apresentando a proposta da exposição ao visitante e a temática discutida em cada parte. Na seção sobre o direito à educação, o texto deve contar um pouco sobre a Declaração Universal dos Direitos Humanos e o ECA, por exemplo.
- Grupo C: Esse grupo será responsável pela interação do público com as obras. Professor, orientar os estudantes sobre como pesquisar exposições que promovem a interação com as obras expostas. Eles devem pensar em estratégias para que o público se interesse pelos memes apresentados.
- Grupo D: Esse grupo será responsável pelo "Espaço da selfie". Professor, este grupo também deve ter contato com os grupos A e B. Os estudantes devem testar o espaço antes da inauguração da exposição.
- Grupo E: Esse grupo deve confeccionar o convite da exposição. Professor, orientar esse grupo sobre como apresentar informações básicas, por exemplo data, hora, local, título da exposição, e como organizar a divulgação do evento nas redes sociais e na exposição de cartazes aos colegas da escola e comunidade.

Avaliação

Para a avaliação deste Projeto Integrador, é recomendável que se pratique a observação sistemática, de modo a acompanhar a atitude dos estudantes diante de suas responsabilidades. As competências trabalhadas ao longo das atividades serão também analisadas por meio das produções realizadas durante o projeto, o que envolve as pesquisas, a organização, as criações textuais, imagéticas ou materiais. Para tanto, há atividades específicas em cada etapa que favorecem esta análise. Descrevemos a seguir aspectos que podem ser avaliados.

Etapa	Aspectos a serem avaliados no instrumento observação	Atividade
	Sensibilização em relação à temática.	1, 2, 3, 4 e 5
	Compreensão do conceito de meme, de seu significado no espaço virtual e de sua diferença para o viral.	1
1	Reflexão e entendimento sobre as vivências pessoais em relação à internet.	2
	Compreensão dos conceitos de plágio e sátira.	3
	Leitura de imagens, produção de textos e estabelecimento de relações entre os conceitos estudados.	3, 4 e 5
	Reconhecimento da importância dos cartazes políticos nas manifestações de Maio de 68, na França.	1
	Compreensão da função dos cartazes políticos e reconhecimento dos espaços atuais de exposição.	1 e 2
2	Compreensão da internet como espaço de debate e uso dos memes como cartazes políticos.	2, 3 e 4
	Análise das causas da evasão escolar.	5
	Apropriação do gênero textual meme para realizar críticas e denúncias.	5
	Interpretação de texto e estabelecimento de relações entre as temáticas estudadas.	3, 4 e 5
	Compreensão sobre o fenômeno das <i>fake news</i> e suas consequências para a sociedade.	1 e 3
	Reflexão sobre as <i>fake news</i> com base em vivências pessoais.	2
3	Reflexão e discussão sobre a importância de verificar a veracidade das informações publicadas na internet e reconhecimento de fontes confiáveis.	1 e 2
	Interpretação de texto e estabelecimento de relações entre os temas estudados.	3, 4 e 5
	Compreensão dos diferentes tipos de fake news e produção de textos.	4 e 5
	Reflexão sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e análise de direitos garantidos nesta lei.	1 e 2
	Compreensão do contexto de criação da Declaração Universal dos Direitos Humanos.	3
	Reconhecimento da educação como um direito universal.	3 e 4
4	Reflexão sobre a garantia do direito à educação no Brasil a partir de pesquisa e análise de dados.	4
	Reconhecimento do uso de memes para promover debate.	5
	Apropriação do gênero textual meme para elaborar uma campanha sobre o direito à educação.	6
	Interpretação de texto e estabelecimento de relações entre os temas estudados.	3, 4, 5 e 6

Por fim, o estímulo à autoavaliação contribui para a conquista da autonomia por parte dos estudantes, bem como de sua capacidade de autocrítica, essencial para sua melhoria contínua. A autoavaliação, se realizada em conjunto com a avaliação dos pares na etapa final, aprimora a compreensão dos objetivos do processo

avaliativo e, mais uma vez, reforça o comprometimento com a prática de colocar o estudante no centro do processo de aprendizagem, preparando-o para fazer julgamentos criteriosos sobre o seu trabalho e o do outro.

Com estes recursos, é possível trabalhar a avaliação em suas dimensões diagnóstica, formativa e somativa.

Planejamento

A seguir, uma proposta de cronograma para o desenvolvimento deste Projeto Integrador. É importante considerar que ela não deve ser interpretada como um roteiro a ser seguido à risca e pode ser adaptada de acordo com as características da turma e da escola. O objetivo deste cronograma é auxiliar na organização e programação das ações.

Este projeto pode ser realizado em 16 aulas. Se houver disponibilidade no calendário para mais de uma aula por semana, ele pode ser concluído em um bimestre. Se considerar a necessidade de mais aulas ou houver restrição de horários, as etapas podem ser distribuídas ao longo de um trimestre ou semestre.

Cronograma geral

	Número de aulas	Desenvolvimento
Apresentação	1	A primeira aula pode ser dedicada para a apresentação geral do projeto. Sugere-se mostrar a ficha de estudo, que oferece um panorama com informações sobre as competências e habilidades trabalhadas, os objetivos, as justificativas e as etapas que serão realizadas. Com isso, é possível convidar os estudantes a participar da realização do projeto e também antever possíveis dificuldades. Além disso, a abertura é uma ferramenta interessante para ser utilizada como um momento de sensibilização.
Etapa 1	2	Esta etapa será ministrada em duas aulas. Na aula 2, sugere-se apresentar a temática do projeto discutindo o significado da palavra meme e as características dos memes que circulam na internet. Na aula 3, sugere-se explorar o significado de plágio e paródia e desenvolver a proposta da atividade 4 para que os estudantes se apropriem do gênero textual meme.
Etapa 2	3	É possível desenvolver essa etapa em três aulas. A aula 4 pode ser liderada pelo professor de História na abordagem sobre as manifestações de Maio de 68, na França, e na discussão do uso dos memes como cartazes políticos da contemporaneidade. As aulas 5 e 6 podem ser dedicadas ao debate sobre a evasão escolar e elaboração de memes para a campanha virtual, proposta na atividade 5.
Etapa 3	3	Esta etapa pode ser contemplada em três aulas. A sugestão é que na aula 7 sejam apresentadas as <i>fake news</i> e discutida a importância de verificar a fonte das informações disponíveis na internet e compartilhadas nas redes sociais. A aula 8 pode ser liderada pelo professor de Filosofia para aprofundar a abordagem sobre o que levam as pessoas a compartilhar informações falsas. Recomenda-se dedicar a aula 9 para a realização da atividade 5, que demanda pesquisa na internet, discussão e análise de tipos de <i>fake news</i> .
Etapa 4	3	Esta etapa pode ser contemplada em três aulas. Na aula 10 sugere-se o debate sobre o direito à educação com base no trecho do ECA e na Declaração Universal dos Direitos Humanos. A aula 11 pode ser dedicada ao reconhecimento do uso dos memes em companhas e a apresentação da proposta da atividade 6. Sugere-se que a aula 12 seja dedicada à elaboração da campanha sobre evasão escolar e direito à educação.
Etapa final	4	Para a realização da exposição, a sugestão é de três aulas. A aula 13 pode ser dedicada à escolha do nome da exposição, à atribuição das tarefas e à apresentação de orientações aos grupos. Sugere-se que as aulas 14, 15 e 16 sejam dedicadas à execução das tarefas de cada grupo e à montagem da exposição.



Democracia e conflito

Tema integrador:

Mediação de Conflitos

Produto final:

Comissão mediadora de conflitos

COMO PROMOVER A CULTURA DE PAZ NA ESCOLA?

Objetivos a serem desenvolvidos no âmbito do tema integrador

- Compreender os conceitos de justiça e democracia na sociedade ocidental atual e a importância dos direitos humanos como base para esses princípios.
- Colaborar com a construção de uma sociedade justa, reconhecendo, também, a diversidade de posicionamentos como inerente à vida em sociedade.
- Colaborar para a construção de cidadãos atuantes nos processos democráticos no ambiente escolar, em especial nas situações de conflito.
- Analisar discursos para compreender a estrutura das construções argumentativas, privilegiando uma comunicação horizontal e inclusiva.
- Compreender a produção do espaço escolar como coletiva, exercendo protagonismo diante da construção de uma cultura de paz.
- Produzir um material informativo em que sejam sintetizadas as compreensões acerca dos direitos humanos e da promoção da cultura de paz.
- Formar uma comissão, organizada por estudantes, pautada em valores democráticos e com respeito à diversidade, com objetivo de reconhecer possíveis ações para mediação de conflitos no dia a dia da escola.

Justificativa da pertinência dos objetivos

A escola é um espaço de convivência que abriga pessoas de diferentes realidades econômicas, sociais e culturais. As relações desenvolvidas nesse ambiente são, portanto, construídas com a participação de diferentes atores, sendo natural o surgimento de conflitos. A proposta deste Projeto Integrador não tem, dessa forma, a pretensão de extinguir os possíveis conflitos que possam surgir dessas interações, mas tem

o objetivo de possibilitar que se busquem caminhos para mediá-los utilizando ferramentas que promovam a cultura de paz, em detrimento da violência.

Para que possa existir mediação de conflito, é necessário compreender o cenário das relações sociais que se desenvolvem no mundo e como ele se reflete na escola. A partir do entendimento das estruturas que são a base para os direitos humanos e do contato com ferramentas que proporcionem a comunicação não violenta, considerando as relações interpessoais existentes nesse espaço, é possível resolver os conflitos utilizando o diálogo. Ao exercer o protagonismo diante de situações conflituosas em ambiente escolar, pode-se construir uma atuação cidadã e formar um repertório de valores, princípios e estruturas comunicativas e organizativas que podem ser úteis durante as mais diversas fases da vida.

Competências gerais da BNCC

Neste projeto, serão trabalhadas, com maior destaque, as seguintes competências gerais: 1, 7, 9 e 10.

Competências específicas e habilidades da BNCC

Neste projeto, serão trabalhadas habilidades de diferentes áreas do conhecimento, relacionadas às competências específicas indicadas.

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Competência específica 1

 Habilidades: EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS103, EM13CHS106.

Competência específica 5

 Habilidades: EM13CHS501, EM13CHS502, EM13CHS503.

Competência específica 6

• Habilidades: EM13CHS604, EM13CHS605.

Linguagens e suas Tecnologias

Competência específica 2

Habilidade: EM13LGG204.

Competência específica 3

Habilidade: EM13LGG303.

Materiais

Os materiais necessários para a realização do projeto são os seguintes.

- Computador com acesso à internet.
- Livros.
- Cartolina.
- · Caneta hidrográfica.
- Fita para fixar os cartazes.

Caso não haja disponibilidade de computador com acesso à internet, podem-se utilizar livros e/ou revistas para realizar a pesquisa. Se necessário, a cartolina pode ser substituída por papel *Kraft* ou papelão. Caneta esferográfica ou lápis de cor podem substituir a caneta hidrográfica.

Introdução

O objetivo do Projeto Integrador é criar processos de reflexão, aprendizagem e debate que possam fornecer aos estudantes instrumentos para lidar de maneira autônoma com os conflitos do cotidiano escolar, respeitando os direitos humanos e buscando soluções não violentas e afinadas com os valores democráticos. Cada etapa do projeto constitui um passo em direção ao produto final, que consiste na formação de uma Comissão mediadora de conflitos, eleita e formada por estudantes.

O projeto se estrutura a partir de dois pressupostos fundamentais:

- os conflitos são inerentes a qualquer sociedade;
- o diálogo e o respeito devem ser as premissas básicas para a construção da cultura de paz, na escola e na sociedade.

Dessa forma, o projeto se coloca diante do desafio de encontrar soluções não violentas para os conflitos surgidos no interior da comunidade escolar, bem como contribuir para a instrumentalização de cidadãos conscientes da importância da efetivação dos direitos humanos.

Essa proposta poderia ser encarada como uma árdua tarefa, pois vivemos em um país no qual a violência é profundamente disseminada. No entanto, é aí que o projeto revela seu maior potencial e justificativa, já que visa implementar ações, que vão de encontro a uma realidade de longuíssima duração e forte enraizamento, por meio da busca de alternativas pacíficas em um contexto cujos indicadores de violência aumentam de forma constante.

Ao longo das etapas, serão desenvolvidas, concomitantemente, competências (gerais e específicas) e habilidades prescritas na BNCC. Por intermédio da discussão de conceitos como justiça, direitos humanos e democracia, e da promoção de ações que viabilizem tornar concreto um espaço pautado nos princípios democráticos, busca-se "valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos" (BNCC, 2018. p. 9), de modo que os estudantes possam compreender e explicar a realidade atual, além de colaborarem para a construção da democracia, como preconiza a competência geral 1.

A reflexão sobre a elaboração de argumentos e a promoção de debates estão intimamente relacionadas com a competência geral 7, pois mobilizam conhecimentos que permitem a formulação e a defesa de ideias e pontos de vista a partir do respeito às diferenças e aos direitos humanos. De forma similar, o projeto estabelece diálogo com as competências gerais 9 e 10, ao valorizar a diferença cultural e buscar ferramentas de solução de conflitos pautadas no respeito e nos valores democráticos.

Nas etapas 1 e 2, ao discutir os processos históricos, sociais e culturais envolvidos na constituição dos direitos humanos, da democracia e da justiça, desenvolvem-se aspectos centrais da competência específica 1 das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Paralelamente, a análise crítica da democracia e da justiça na modernidade ocidental, a exposição de diferentes formas de estabelecimento dessa crítica, bem como a variedade de fontes (tirinhas e trechos de textos científicos), permitem o desenvolvimento das habilidades EM13CHS101, EM13CHS102, EM13CHS103, EM13CHS106, EM13CHS501, EM13CHS502 e EM13CHS605.

O trabalho desenvolvido nas etapas 3 e 4, com base no fomento à participação cidadã e à busca de formas não violentas de comunicação, apresenta laços estreitos com as competências específicas 5 e 6 das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e competências específicas 2 e 3 de Linguagens e suas Tecnologias. Na etapa 3, ao se trabalhar a comunicação não violenta, desenvolvem-se elementos fundamentais das habilidades EM13CHS503, EM13LGG204 e EM13LGG303, uma vez que essa forma de comunicação identifica hábitos violentos presentes na comunicação cotidiana e elabora técnicas que possibilitam conversas e debates produtivos e racionais. A etapa 4 trata especificamente de comissões, conselhos e órgãos da Organização das Nações Unidas (ONU), explorando a habilidade EM13CHS604.

Para mobilizar esses conhecimentos, competências e habilidades, é recomendável que o professor de Sociologia esteja à frente do projeto. A bagagem teórica desse componente curricular permitirá o desenvolvimento do trabalho por meio de discussões relacionadas à Antropologia e à Ciência Política. O professor de História também pode assumir essa função,

na medida em que há espaço privilegiado para a história da conquista dos direitos humanos, das revoluções nos séculos XVII e XVIII e das noções de democracia e justiça. O professor de Filosofia poderá trazer grandes contribuições no campo da Lógica e da História da Filosofia. Além disso, existem diversos pontos de contato entre esses componentes curriculares, o que favorece um trabalho integrado.

Orientações didáticas

Apresentação: abertura e ficha de estudo

Antes de iniciar a etapa 1, sugere-se apresentar o projeto, comentando a dimensão interdisciplinar dele e identificando os conhecimentos prévios dos estudantes. Na abertura, a questão deflagradora **Como promover a cultura de paz na escola?**, a imagem e o texto inicial aproximam o estudo da violência presente no mundo contemporâneo à realidade dos estudantes. Ao mostrar que os índices de violência no Brasil são maiores do que os de regiões em guerra, pretende-se sensibilizar os estudantes para a importância da construção de uma cultura de paz no cotidiano, tanto no ambiente escolar quanto na sociedade como um todo.

A apresentação da ficha de estudo é uma boa oportunidade para que os estudantes percebam quais competências e habilidades serão desenvolvidas ao longo deste projeto. O tema integrador Mediação de Conflitos também pode ser abordado nessa conversa inicial, pois está estreitamente ligado aos objetivos que se pretende alcançar. O reconhecimento das etapas e do produto final pode servir para que eventuais ajustes de percurso sejam identificados antecipadamente.

ETAPA 1 Direitos humanos e a cultura de paz

Na primeira etapa do projeto, o objetivo é convidar os estudantes a refletir e discutir sobre direitos humanos e cultura de paz. Estes são dois temas com os quais os estudantes provavelmente já tiveram contato em algum momento de sua trajetória escolar ou pessoal. Este pode ser um bom ponto de partida para as discussões mais fundamentadas, conforme a proposta da etapa. Dessa maneira, levantar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre os temas pode servir de introdução ao percurso histórico e sociológico que se pretende realizar.

A discussão inicial sobre direitos humanos oferece a oportunidade de um trabalho interdisciplinar entre os componentes curriculares Filosofia e Sociologia. Para que os estudantes compreendam o contexto intelectual em que se situam as revoluções dos séculos XVII e XVIII, é interessante apresentar um panorama filosófico das ideias iluministas e alguns de seus principais autores.

Na sequência, os textos citados no **Livro do Estudante** apresentam um percurso das conquistas de direitos no qual, ao longo do tempo, deram forma ao que conhecemos hoje como direitos humanos.

Nesta etapa, é importante também levantar a discussão sobre o bullying. Segundo o Diagnóstico Participativo das Violências nas Escolas, realizado pela Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso), em conjunto com o Ministério da Educação (MEC), em 2016 guase 70% dos jovens que participaram da pesquisa afirmaram ter presenciado ou sofrido algum tipo de violência (agressão física e verbal, discriminação, *bullying*, furto, roubo, ameaça). Já segundo pesquisa do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), 37% dos jovens que responderam à pesquisa disseram já ter sofrido cyberbullying, dos quais 36% afirmaram já ter faltado à escola por conta disso. Assim, é importante alertar os estudantes para o respeito com os colegas, dentro e fora da escola, de maneira a praticar a cultura de paz no dia a dia.

Com exceção da questão 5, as demais da seção **Atividades**, ao final da etapa, são de execução individual. Para além da necessidade de correção das respostas, o bloco de atividades se propõe a conectar, consolidar e expandir os pontos principais apresentados em aula. Por isso, é oportuno comentar a resolução dos exercícios com a turma a partir das respostas individuais. Esse é um bom momento para reforçar pontos que, eventualmente, tenham se mostrado deficitários do ponto de vista individual, bem como avaliar o nível de compreensão de leitura da turma.

 HOBSBAWM, Eric. A era das revoluções. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012.

A obra clássica do historiador inglês oferece uma boa fonte de informações sobre o contexto das revoluções dos séculos XVII e XVIII. O primeiro capítulo, em especial, "O mundo na década de 1780", apresenta um panorama da situação econômica, demográfica e ideológica da Europa no século XVIII.

Atividades 💡

páginas 115 e 116

1. a) A expressão "estratégia da burguesia" utilizada pelo autor tem origem no fato de a historiografia identificar essa classe social como a principal interessada em limitar os poderes despóticos da nobreza e adquirir o mesmo estatuto jurídico. As revoluções dos séculos XVII e XVIII, especialmente a Revolução Americana e a Revolução Francesa, demarcaram o momento em que a burguesia, classe que já havia conquistado poderes econômicos, passou a deter poderes

- políticos. As cartas de direitos, redigidas a partir desses processos revolucionários, podem ser vistas como a consolidação desses poderes que figuram sob a forma de direitos universais, em contraposição às distinções e privilégios que sustentavam o despotismo da nobreza.
- b) O autor faz referência à emergência do discurso dos direitos humanos em movimentos de luta contra a opressão. Professor, os estudantes podem citar as experiências ditatoriais ocorridas na América Latina e comentá-las, argumentando que foram períodos marcados por violações aos direitos humanos. Os movimentos sociais que buscaram denunciar a situação política em seus países nos períodos finais das ditaduras incorporaram a questão dos direitos humanos nas suas reivindicações.
- c) Os artigos das duas cartas tratam da garantia de liberdades individuais, como a liberdade religiosa, por exemplo. A semelhança entre os dois documentos pode ser explicada pelo fato de a Declaração Universal dos Direitos Humanos ter sido inspirada, entre outras cartas de direitos, pela Bill of Rights, dos Estados Unidos, e referendar conquistas importantes que constam do documento estadunidense, como a garantia de que o Estado não pode impor uma religião aos seus cidadãos. Professor, o objetivo desta atividade é estimular os estudantes a refletir sobre como a cultura de paz está relacionada à construção de relações humanas pautadas pela não violência, seja no plano internacional, seja no plano interpessoal. Para que seja possível praticar os princípios da cultura de paz, é necessário que os direitos humanos sejam entendidos como balizadores que preconizam o respeito, a liberdade e a diversidade como valores centrais para a construção de relações pacíficas. Isto é, a cultura de paz pode ser um dos meios possíveis para a efetivação dos direitos humanos.
- 2. a) Resposta pessoal. Professor, espera-se que os estudantes elaborem sua opinião a respeito do tema e compartilhem suas percepções sobre os direitos humanos de forma respeitosa. Independentemente da resposta dada, é desejável que os estudantes demonstrem a percepção de que nem todas as pessoas no Brasil são defensoras dos direitos humanos, pois, muitas vezes, há uma visão distorcida de qual é o papel dessa categoria de direitos na sociedade.
 - b) Resposta pessoal. Professor, espera-se que os estudantes utilizem os conhecimentos sobre a cultura de paz para identificar iniciativas que vão ao encontro de suas premissas.
 - c] Resposta pessoal. Professor, espera-se que os estudantes tenham condições de fazer conjecturas

- sobre esse cenário hipotético, justificando se ele se aproximaria ou se afastaria da realidade atual. Por um lado, é possível que argumentem que, sem a conquista de direitos humanos, a sociedade poderia se encontrar em uma condição na qual valeria a lei do mais forte e a justiça seria feita com as próprias mãos, sem a intermediação do Estado e de autoridades por ele constituídas para a manutenção da ordem social. Esse cenário representaria um rompimento do pacto social. Por outro lado, pode-se argumentar que sociedades sem Estado, como as sociedades indígenas, se autorregulam com base em valores éticos e morais de respeito aos membros da comunidade, sem a necessidade da promulgação de cartas de direitos ou de instituições como o Estado.
- 3. A tirinha expressa a crítica de Mafalda à distorção dos direitos humanos. Manolito se equivoca ao pensar que os amigos conversam sobre os galhos da árvore, mas, na verdade, Mafalda e Filipe comentam a ineficácia constatada na concretização das garantias de direitos, que deveriam ser estendidas a todos os seres humanos.
- **4.** Resposta pessoal. Professor, espera-se que os estudantes exponham a contradição entre os ideais formalizados na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) e a prática, ressaltando a importância dos direitos humanos como uma conquista civilizatória, apesar dos grandes desafios impostos pela realidade para que esses direitos sejam efetivados. Além disso, pode-se apontar a necessidade de construção de uma verdadeira cultura de paz como meio a ser empregado para que os direitos humanos sejam respeitados.
- 5. Resposta pessoal. Professor, é importante que os estudantes construam uma linha do tempo que mostre o desenvolvimento dos direitos humanos e que contemple todos os eventos mencionados na etapa 1. É possível que, após a pesquisa, alguns grupos apresentem linhas do tempo com informações que não foram discutidas, o que pode ser bastante positivo, desde que se confirmem a pertinência e a precisão dessas informações.

ETAPA 2 Democracia e justiça

Nesta etapa, o objetivo é discutir criticamente as ideias de democracia e justiça a partir de como esses conceitos foram postos em prática nas sociedades de tradição ocidental, principalmente na antiguidade e na modernidade. São abordadas também as formações políticas e como se dá a resolução de conflitos em algumas sociedades indígenas.

Esta etapa é muito rica em elementos conceituais e textuais e, muito embora haja conexões entre todos os

tópicos discutidos, não é necessário observar a sequência em que foram apresentados no **Livro do Estudante**. É possível, por exemplo, iniciar a discussão com base nas práticas indígenas de justica ou pelas formas alternativas. A ordem de apresentação pode se adequar às demandas da sala de aula e é possível expandir alguns dos tópicos, caso seja do interesse da turma e do professor.

Embora a ordem seja passível de alterações, é imprescindível que se estabeleçam conexões entre os tópicos. Agui novamente é possível pensar em trabalhar conjuntamente os principais componentes curriculares envolvidos no projeto. Na discussão a respeito da democracia ateniense, é recomendável estimular que recordem os estudos de História sobre a Grécia antiga.

De forma geral, as citações reproduzidas no Livro do **Estudante** podem ser empregadas como vias de acesso para os debates promovidos ao longo desta etapa. É possível também utilizar as citações e imagens para ilustrar questões teóricas ou para definir termos como justiça restaurativa, por exemplo.

A seção Atividades, ao final da etapa, pode ser aproveitada para avaliar a necessidade de retomar algum ponto ou de buscar novas abordagens em determinados tópicos. Na atividade 5, os materiais solicitados para a confecção dos cartazes podem ser substituídos, caso não estejam disponíveis. O papel Kraft ou o papelão podem ser utilizados no lugar da cartolina e canetas esferográficas ou lápis de cor podem substituir as canetas hidrográficas.

Sugestão de atividade complementar

Se for possível, reproduzir para os estudantes a canção "Justiça cega", de Zé Ramalho (os dados completos estão no boxe a seguir). Ela pode complementar a atividade 3 ou ser utilizada como introdução dos estudos da etapa 2 para sensibilização e levantamento de conhecimentos prévios. A música permite fazer uma discussão crítica a respeito da simbologia de uma imagem de Justiça que usa vendas nos olhos.

- COMPARATO, Fábio Konder. O direito e o avesso. Estudos avançados. São Paulo, v. 23, n. 67, p. 6-22, 2009. Disponível em: www.scielo.br/pdf/ea/v23n67/ a02v2367.pdf. Acesso em: 16 jan. 2020.
- Nesse pequeno ensaio crítico, o jurista e ex-professor da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (USP) explora conexões e dissociações entre direito e democracia no Brasil. Além de tratar de temas discutidos na etapa 2 no contexto brasileiro, há diversas citações e referências a textos e episódios históricos elencados na etapa.
- JUSTIÇA cega. Intérprete: Zé Ramalho. In: SINAIS dos tempos. Rio de Janeiro: Avôhai Music, 2012. Faixa 6. Disponível em: https://youtu.be/h1ZebD0Y6Ak. Acesso em: 17 jan. 2020.)



- 1. a) Como mostram os trechos dos textos destacados, a democracia ateniense se baseava na participacão direta dos cidadãos, enquanto na democracia moderna o povo elege representantes que serão responsáveis pelas decisões sobre as questões políticas. Apesar das diferenças e das virtudes dos dois modelos, ambas as formas de democracia excluem segmentos sociais da participação política: na Grécia Antiga, mulheres, estrangeiros e escravos estavam proibidos de tomar parte nas decisões das instituições democráticas; nas democracias modernas, mulheres e analfabetos conquistaram direito de voto, mas alguns setores continuam excluídos, como o dos imigrantes (não naturalizados brasileiros), por exemplo. Neste momento, é oportuno traçar um breve percurso histórico da trajetória democrática nas sociedades, particularmente no que se refere à participação eleitoral feminina, para ampliar os conhecimentos dos estudantes. A partir do século XVIII, ganhou força o ideal ocidental de plena cidadania baseada nos princípios de liberdade, participação e igualdade. Na Inglaterra, em 1792, Mary Wollstonecraft publicou a obra **Reivindicação dos direitos da mulher.** Entre o século XIX e o início do século XX, formaram-se movimentos femininos que buscavam transformar a condição da mulher na sociedade, principalmente por meio da participação política. As reivindicações pelo sufrágio universal tinham como meta o reconhecimento de todos os indivíduos como cidadãos. Em 1832, a brasileira Nísia Floresta publicou Direitos das mulheres e injustiças dos homens. A Nova Zelândia foi o primeiro país a reconhecer o direito das mulheres ao voto, em 1893. Na década seguinte, em 1906, foi a vez da Finlândia. No cenário de grandes transformações ocorridas no século XX, cresceu a mobilização das mulheres pelo direito ao voto e, em 1903, o movimento chamou a atenção da opinião pública. Essas ativistas ficaram conhecidas como sufragistas ou suffragettes. Na maior parte do mundo, as mulheres adquiriram o direito de votar e se candidatar a cargos públicos entre 1890 e 1994, mas na Arábia Saudita o voto
 - b) A Assembleia, principal instituição da democracia ateniense, elaborava e aprovava leis que regulavam as relações sociais na pólis e também se incumbia de julgar algumas formas de transgressão de regras que eram passíveis de aplicação da pena de morte, da destituição de direitos políticos e do ostracismo. Além disso, os cidadãos atenienses estavam aptos a participar do Tribunal do Povo, cuja função era julgar processos civis e criminais.

feminino só foi conquistado em 2015.

- c) Michel Foucault se refere à difusão dos ideais de liberdade presentes nas reflexões dos iluministas e que fizeram parte dos pilares ideológicos das revoluções dos séculos XVII e XVIII, período no qual os direitos a liberdades civis foram conquistados e inscritos nas leis. Paralelamente a esse processo, os sistemas de justiça dos países centrais (da Europa Ocidental e os Estados Unidos) passaram a adotar a pena de privação de liberdade como modelo dominante de punição e, portanto, como forma por excelência de resolver conflitos entre os indivíduos e as regras sociais.
- d] O Brasil apresenta diversos problemas em seu sistema judiciário. Um dos mais proeminentes consiste nas condições das penitenciárias. Em geral superlotadas e dominadas por facções criminosas, são frequentes as notícias de violações aos direitos humanos nas carceragens e de rebeliões com desfechos violentos. Experiências de justiça cujo foco não é o encarceramento, mas a conciliação entre as partes em conflito, como as da experiência do povo Xukuru de Ororubá e a justiça restaurativa, podem apontar caminhos para a construção de um sistema de justiça mais próximo do respeito aos direitos humanos.
- 2. a) Resposta pessoal.
 - b) Resposta pessoal. Professor, espera-se que os estudantes elaborem e expressem suas opiniões sobre sistemas democráticos de tomada de decisão.
 - c] Resposta pessoal. Professor, espera-se que os estudantes relacionem a experiência pessoal com as formas de justiça apresentadas anteriormente.
- 3. A imagem da justiça com uma venda nos olhos e uma espada na mão é uma representação simbólica da ideia de igualdade perante a lei. Segundo esse princípio, que, a partir de sua elaboração nas declarações de direitos dos Estados Unidos e da Inglaterra e na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, foi incorporado à nascente noção de direitos humanos, todo e qualquer cidadão deve ser tratado de acordo com os mesmos critérios, portanto a justiça não distingue quem está julgando. De um ponto de vista crítico, porém, a ideia de cegueira da justiça se relaciona com a incapacidade do poder Judiciário de resolver as injustiças que se perpetuam diariamente em tribunais e em outros espaços da sociedade, mesmo após tantos avanços no campo dos direitos e garantias legais para os cidadãos.
- **4.** Resposta pessoal. Professor, espera-se que os estudantes elaborem uma crítica à concepção de evolucionismo social e ao etnocentrismo presentes na afirmativa. Uma das possibilidades de reflexão é a que leva em consideração o fato de que os direitos

- humanos afirmam a igualdade de todos os seres humanos, o que entra em choque com quaisquer tentativas de afirmar a superioridade de um povo sobre outro, não obstante o critério utilizado para observar essa suposta hierarquia.
- **5.** Resposta pessoal. Professor, os cartazes deverão conter textos e mensagens curtas, que sintetizem os pontos positivos dos temas tratados até o momento. Além da síntese e da precisão no conteúdo escrito, é preciso que os estudantes atentem para a apresentação estética, levando em consideração que a forma e o conteúdo andam juntos quando se pretende comunicar algo.

ETAPA 3 Construção de argumentos

Nesta etapa, serão exploradas as formas de construção de argumentos e também será feita uma introdução às ideias da comunicação não violenta.

Com o desenvolvimento da argumentação a partir das bases da Lógica, busca-se alcançar dois objetivos gerais: 1) aprimorar a leitura inferencial, a partir da identificação de um argumento nas variadas linguagens (verbais, textuais, imagéticas etc.), de maneira que os estudantes possam desenvolver sua autonomia, sua crítica e o arcabouço teórico e argumentativo que mais lhes convier na sua vida escolar e pessoal. 2) Auxiliar no aprimoramento de uma comunicação racional, não violenta, que permita aos estudantes expor seus pontos de vista e defender suas ideias nos diversos âmbitos de sua vida: escolar, familiar, social ou profissional.

Além disso, a estrutura da etapa está voltada para a execução da atividade prática proposta na atividade 5. Ambos os tópicos desenvolvidos têm o objetivo de preparar o terreno para o debate que deverá ocorrer entre os estudantes. Além do que será discutido na etapa atual, vale ressaltar que o conteúdo da etapa 1 será de suma importância para o bom desenvolvimento da atividade.

Dessa forma, será necessário evidenciar as ferramentas desenvolvidas no projeto e sublinhar a necessidade do respeito aos direitos humanos e da construção da cultura de paz. Os exercícios desta etapa também funcionarão como preâmbulo para a realização do debate, com exceção da atividade 5, que dá instruções para o debate e propõe uma avaliação ao final.

Sugestão de atividade complementar

Se achar conveniente, assistir com os estudantes ao vídeo indicado na seção **Conexões**, na página 127 do **Livro do Estudante**. Depois, iniciar uma roda de conversa sobre a importância de compreender as necessidades do outro e de si mesmo. É interessante abordar também as etapas da comunicação não violenta citadas no vídeo: substituir o julgamento pela observação, diferenciar sentimentos de não sentimentos, ter empatia e saber fazer pedidos.

A partir disso, incentivar os estudantes a observar programas nos meios de comunicação e situações do cotidiano em vários ambientes de sociabilidade, como a casa, a escola e o espaço público, verificando de que maneira as pessoas (e eles mesmos) se comunicam: se o diálogo se baseia no respeito e na tentativa de compreensão do outro ou se fazem uso de recursos baseados no *argumentum ad hominem*. Um debate pode ser formado para a troca de ideias sobre o que os estudantes descobriram.

É importante destacar a necessidade de estabelecer relações mais eficazes, tendo como base o reconhecimento da diferença de opiniões e a prática do diálogo para a construção de um convívio social fundamentado no respeito. Incentivar os estudantes a fazer uso de argumentos racionais com base nos princípios da Lógica e da comunicação não violenta, evitando o *argumentum ad hominem* e a construção de frases agressivas. Eles também podem refletir sobre os benefícios dessas práticas para a carreira profissional, já que o mercado de trabalho cada vez mais exige pessoas que saibam se relacionar com empatia e resolvam conflitos por meio do diálogo e da cooperação.

- COPI, Irving. Introdução à Lógica. São Paulo: Mestre Jou, 1978.
- Livro clássico de introdução à Lógica, amplamente utilizado e consolidado para o ensino de Filosofia.
- SECCO, Gisele Dalva. Filosofia no Ensino Médio: distinções preliminares para uma didática mínima da lógica. **Controvérsia**, São Leopoldo, v. 9, n. 2, p. 89-102, maio-ago. 2013. Disponível em: https://www.lume.ufrgs. br/bitstream/handle/10183/159698/001024284. pdf?sequence=1. Acesso em: 27 jan. 2020.

Artigo que discute as práticas de ensino de Filosofia no Ensino Médio, especialmente de ensino de Lógica.

Atividades (

páginas 128 e 129

- **1. a)** As premissas são a base para a construção do argumento, uma vez que justificam e sustentam a conclusão.
 - b) Na tirinha, Armandinho justifica a importância de construir bons argumentos para que seja possível defender causas, ainda que sejam ruins. A ironia acontece porque o próprio personagem não argumenta, já que não existem premissas que sustentem a conclusão, respondendo apenas "porque não".
- **2. a)** Resposta pessoal. Professor, espera-se que os estudantes reflitam a respeito das suas experiências e subjetividades para compreender as próprias necessidades.
 - b) Resposta pessoal. Professor, espera-se que os estudantes analisem as próprias relações interpessoais para responder à questão.

- c) Resposta pessoal. Professor, a resposta deve considerar os princípios da comunicação não violenta, trabalhados durante a etapa 3, bem como a análise das relações interpessoais dos estudantes.
- d) Resposta pessoal. Professor, a resposta deve se relacionar com a questão anterior. Espera-se que os estudantes expliquem como as suas relações se desenvolvem, tendo como base o uso, ou não, da comunicação não violenta.
- 3. a) Resposta pessoal. Professor, espera-se que os estudantes explicitem a importância de terem acesso aos planos de governo e às ideias dos candidatos que intencionam ocupar cargos públicos eletivos.
 - b) De acordo com o entrevistado, os argumentos sólidos e verdadeiros, ou seja, o conteúdo, são menos importantes se comparados às posturas dos candidatos, isto é, à forma como transmitem esse conteúdo.
 - c) Os estudantes devem retomar o conceito de argumentum ad hominem para responder à questão. Ao afirmar que um candidato é julgado pela postura e não pelo conteúdo da sua argumentação, pode-se traçar um paralelo com o argumentum ad hominem, em que o argumento é invalidado por ofensas pessoais ou circunstanciais e não pelo conteúdo do que está sendo debatido.
- 4. a], b] e c] Respostas pessoais. Professor, as questões oferecem muitas possibilidades de resposta, mas é importante que os estudantes retomem os conceitos de argumento válido, argumento dedutivo e falácia. Da mesma forma, eles devem construir argumentos que respeitem e promovam uma sociedade justa, democrática e de acordo com o estabelecido nas cartas de direitos humanos, temas estudados nas etapas anteriores.
- **5.** a) Resposta pessoal. Professor, espera-se que os estudantes tenham participado ou pelo menos assistido a um debate.
 - b) Resposta pessoal. Professor, caso algum tema tenha despertado maior interesse, é importante que se evidencie o porquê.
 - c] Resposta pessoal. Professor, espera-se que os estudantes avaliem se houve mudança de opinião após o debate e, se possível, expliquem por quê. É importante ressaltar a importância do uso de argumentos racionais.
 - d) Os estudantes devem expor os argumentos que sustentam sua posição em relação aos temas apresentados, de forma racional, assim como reconhecer se as experiências pessoais influenciam na maneira como compreendem determinado assunto.

ETAPA 4 Comissão mediadora de conflitos

A etapa 4 também é bastante voltada para a prática. O principal objetivo é organizar a Comissão mediadora de conflitos, que será orientada pelo conjunto de questões presentes na atividade 5. O conteúdo expositivo explora o papel da ONU e de algumas de suas comissões na busca pela paz entre as nações. Além disso, apresenta o papel de Bertha Lutz e sua luta pela igualdade de gênero na redação da Carta da ONU.

Além de apresentar o caso concreto das Nações Unidas, o papel do professor será o de mediar as discussões para a decisão de regras, escopo de atuação, forma de organização e ação da Comissão mediadora de conflitos. Nesse processo decisório, será necessário ressaltar aos estudantes que o respeito aos direitos humanos e aos valores democráticos e a construção de uma cultura de paz devem ser os elementos norteadores da Comissão, desde a sua concepção até a sua atuação cotidiana.

Idealmente, as decisões serão tomadas por consenso. Porém, caso haja divergências, será necessário mediar a situação e submeter as posições à votação. Nos momentos de discordância, especialmente, devem ser exercitados o respeito mútuo e a tolerância.

 LAFER, Celso. A ONU e os direitos humanos. Estudos Avançados, São Paulo, v. 9, n. 25, 1995. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ea/v9n25/v9n25a14. pdf. Acesso em: 27 jan. 2020.

Neste artigo, Celso Lafer trata da história da criação da ONU, seu papel nas atuais relações internacionais e na promoção dos direitos humanos.

SOARES, Andréia Azevedo. Bertha, a brasileira que pôs a mulher na Carta da ONU. Público, Lisboa, 18 set. 2016. Disponível em: https://www.publico. pt/2016/09/18/mundo/noticia/a-batalha-de-berthalutz-para-por-a-mulher-na-carta-da-onu-1742593. Acesso em: 27 jan. 2020.

Artigo que destaca o papel de Bertha Lutz na inclusão das mulheres na Carta da ONU com base em pesquisas recentes, que visam revisitar essa história, reforçando o papel da brasileira.

Atividades 🔍

páginas 133 e 134

- **1. a)** O Conselho de Segurança da ONU atua na manutenção da paz e da segurança internacionais.
 - b) Para responder à questão, os estudantes podem usar vários artigos como referência, além de pesquisar textos que não tenham sido citados nesta obra. O Artigo 1, por exemplo, versa sobre o objetivo de tomar medidas para

- evitar conflitos e agressões internacionais, justificando a criação do Conselho de Segurança.
- 2. a) Resposta pessoal. Professor, espera-se que os estudantes respondam que a elaboração de códigos e regras é importante para organizar os objetivos e as formas de atuação de uma organização. Caso a resposta seja negativa, sugira que sejam apresentados argumentos que sustentem a opinião.
 - b) Resposta pessoal. Professor, espera-se que os estudantes exponham algumas das regras que regem a convivência coletiva na sala de aula e no restante dos espacos escolares.
- 3. A resposta exige que os estudantes reflitam a respeito das variadas motivações que levam aos conflitos internacionais: disputas territoriais, econômicas, ideológicas, religiosas e por recursos naturais, entre outras possibilidades. A partir dessa reflexão, eles devem reconhecer que a solução para esses conflitos não acontece de maneira ingênua, conforme idealizada pela personagem Mafalda. Algumas questões internacionais exigem a compreensão dos interesses envolvidos e a tentativa de chegar a soluções que, muitas vezes, não resolvem totalmente o conflito.
- 4. A ajuda humanitária, que pretende garantir a defesa dos direitos humanos básicos para grupos que se encontram ameaçados, é uma ação para a promoção da paz, e está de acordo com os princípios estabelecidos na Carta da ONU. Da mesma maneira, a luta pela igualdade de gênero é fomentada e financiada por órgãos como a ONU Mulheres, que defende os direitos humanos das mulheres a partir da articulação de movimentos da sociedade civil em todo o mundo. Espera-se que os estudantes reflitam sobre o significado de paz como algo que vai além da ausência de conflitos, compreendendo as dimensões necessárias para que ela seja alcançada. Uma nação ou um indivíduo que enfrenta problemas relacionados à carência de recursos e à desigualdade, seja econômica, social ou de gênero, não tem condições de alcançar um estado de paz, em sentido amplo.
- **5.** Professor, as questões levantadas nesta atividade têm a função de nortear o estabelecimento da Comissão mediadora de conflitos e não existem respostas corretas. Ainda assim, espera-se que os estudantes tenham os objetivos, a atuação e o formato da eleição e da estrutura das sessões bem delimitados para que seja possível realizar as eleições e garantir o funcionamento da Comissão. É imprescindível, portanto, que neste momento os estudantes discutam coletivamente, respeitando os momentos de fala e a argumentação dos colegas.

ETAPA FINAL Eleição da Comissão

A etapa final do projeto será dedicada à construção do produto final, ou seja, a organização da Comissão mediadora de conflitos. Caso haja muitos interessados em fazer parte da comissão, será necessário realizar uma eleição. Para viabilizá-la, será preciso cumprir quatro etapas:

- I. Decisão coletiva do método de votação para eleição da comissão (aclamação, cédula ou outros métodos que sejam sugeridos). Professor, mediar o processo e, caso não haja consenso, os estudantes deverão votar por aclamação (mãos levantadas).
- II. Apresentação das candidaturas. Os estudantes interessados poderão se apresentar e expor os motivos que os levaram a se candidatar. Professor, garantir que todos os candidatos disponham da mesma quantidade de tempo para a apresentação.
- III. Votação e contagem de votos. Professor, conduzir o processo eleitoral, contabilizar os votos e chamar os mais votados para assumirem os cargos na comissão.
- IV. Apresentação para a escola da comissão eleita.
 Esta etapa poderá acontecer por meio de visitas nas salas de aula ou por meio de um evento dedicado à apresentação.

Avaliação

Para a avaliação deste Projeto Integrador, é recomendável que se pratique a observação sistemática, de modo a acompanhar a atitude dos estudantes diante de suas responsabilidades. As competências trabalhadas ao longo das atividades serão também analisadas por meio das produções realizadas durante o projeto, o que envolve as pesquisas, a organização, as criações textuais, imagéticas ou materiais. Para tanto, há atividades específicas em cada etapa que favorecem esta análise. Descrevemos a seguir aspectos que podem ser avaliados.

Etapa	Aspectos a serem avaliados no instrumento observação	Atividade
	Sensibilização em relação à temática.	1, 2, 3, 4 e 5
	Compreensão sobre a história e o significado dos direitos humanos.	1
	Interpretação de texto.	1 e 3
1	Estabelecimento de relação entre direitos humanos e cultura de paz.	1
	Estabelecimento de relação entre teoria e vivências pessoais.	2
	Argumentação sobre o papel da ONU na defesa dos direitos humanos.	4
	Realização de pesquisa e elaboração de linha do tempo.	5
	Compreensão dos conceitos de democracia, justiça e da relação entre eles.	1
	Interpretação de texto.	1 e 3
	Estabelecimento de relação entre teoria e vivências pessoais.	2
2	Estabelecimento de relação entre direitos humanos e justiça.	3
	Comparação entre diferentes formas de justiça.	4
	Argumentação sobre direitos humanos e diversidade cultural.	4
	Realização de pesquisa e elaboração de cartazes.	5
	Compreensão das bases da construção de argumentos.	1, 3 e 4
	Interpretação de texto.	1 e 3
3	Compreensão das bases da comunicação não violenta.	2
	Estabelecimento de relação entre teoria e vivências pessoais.	2 e 3
	Estabelecimento de relação entre teoria da Lógica e sua aplicação na prática.	2, 3 e 4
	Realização de debate.	5
	Compreensão do funcionamento da ONU e dos seus diferentes órgãos internos e interpretação de texto.	1
	Estabelecimento de relação entre teoria e vivências pessoais.	2
4	Argumentação sobre o papel da ONU na mediação dos conflitos mundiais.	3
	Estabelecimento de relação entre o papel da ONU, e seus diferentes órgãos, e a efetivação dos princípios elaborados em sua Carta.	4
	Elaboração das regras de funcionamento da Comissão mediadora de conflitos.	5

Por fim, o estímulo à autoavaliação contribui para a conquista da autonomia por parte dos estudantes, bem como de sua capacidade de autocrítica, essencial para sua melhoria contínua. A autoavaliação, se realizada em conjunto com a avaliação dos pares na etapa final, aprimora a compreensão dos objetivos do processo avaliativo e, mais uma vez, reforça o comprometimento com a prática de colocar o estudante no centro do processo de aprendizagem, preparando-o para fazer julgamentos criteriosos sobre o seu trabalho e o do outro.

Com estes recursos, é possível trabalhar a avaliação em suas dimensões diagnóstica, formativa e somativa.

Planejamento

A seguir, uma proposta de cronograma para o desenvolvimento deste Projeto Integrador. È importante considerar que ela não deve ser interpretada como um roteiro a ser seguido à risca e pode ser adaptada de acordo com as características da turma e da escola. O objetivo deste cronograma é auxiliar na organização e programação das ações.

Este projeto pode ser realizado em 16 aulas. Se houver disponibilidade no calendário para mais de uma aula por semana, ele pode ser concluído em um bimestre. Se considerar a necessidade de mais aulas ou houver restrição de horários, as etapas podem ser distribuídas ao longo de um trimestre ou semestre.

Cronograma geral

	Número de aulas	Desenvolvimento
Apresentação	1	Apresentação geral do projeto. Sugere-se mostrar a ficha de estudo para que os estudantes conheçam as informações essenciais e possam opinar sobre possíveis dificuldades. A abertura é uma ferramenta interessante para ser utilizada como um momento de sensibilização.
Etapa 1	2	Esta etapa será ministrada em duas aulas. Na primeira, sugere-se iniciar as discussões sobre conceito de direitos humanos. Na aula 3, prosseguir com a exposição sobre os direitos humanos e apresentar a conexão entre esse tópico e a cultura de paz. Se possível, sugere-se que esta etapa seja conduzida pelo professor de Sociologia ou de História.
Etapa 2	4	Por envolver mais conteúdo, sugere-se dividir esta etapa em quatro aulas. Na aula 4, podem ser discutidas a democracia antiga e a democracia moderna, evidenciando continuidades e rupturas nesses modelos de organização política. Na aula 5, discutir a justiça como instituição e apresentar as relações entre justiça e democracia. As aulas 6 e 7 podem ser dedicadas a formas políticas e de justiça alternativas às hegemônicas, apresentando aos estudantes algumas discussões da Antropologia política, das formas não estatais de resolução de conflitos e da justiça restaurativa.
Etapa 3	3	Na aula 8, os estudantes podem exercitar a construção de argumentos logicamente válidos e elaborados com base nas técnicas de comunicação não violenta. As aulas 9 e 10 podem ser dedicadas à atividade 5, que consiste na realização dos debates. Para esta etapa o professor de Filosofia tem importante contribuição, pois a Lógica é uma das áreas de investigação filosófica, sendo, portanto, adequada ao perfil do componente curricular.
Etapa 4	3	Na aula 11, sugere-se realizar a parte expositiva e os exercícios a respeito da ONU e a busca pela paz mundial. A aula 12 pode ser dedicada às discussões e decisões sobre a estrutura e atuação da Comissão mediadora de conflitos. Na aula 13, sugere-se realizar os preparativos para eleição e apresentação da Comissão.
Etapa final	3	Sugere-se que esta etapa seja realizada em conjunto com todos os professores envolvidos no projeto e se desenvolva em três aulas, no máximo. Propõe-se que as aulas 14, 15 e 16 sejam utilizadas para finalizar a preparação da eleição, caso necessário, e para a votação da Comissão.



Comunicação e cultura

Tema integrador: Midiaeducação

Produto final:

Podcast

MÍDIA: COMO PASSAMOS DE CONSUMIDORES A PRODUTORES?

Objetivos a serem desenvolvidos no âmbito do tema integrador

- Oferecer aos jovens ferramentas que lhes permitam compreender como funciona a produção, circulação e apropriação de informações nas diversas mídias que existem contemporaneamente.
- Abordar questões que proporcionem aos jovens compreender a relação entre comunicação e cultura.
- Fornecer meios para que os jovens desenvolvam uma consciência crítica sobre como os meios de comunicação afetam e são afetados pelos contextos locais de cultura, política e economia.
- Incentivar os estudantes a se tornarem. produtores de conteúdos de informação e comunicação a partir da pesquisa em fontes e documentos, do letramento midiático e baseando-se em princípios de ética e responsabilidade social.
- Ampliar o repertório cultural e de conhecimento por meio da análise de diferentes meios de comunicação.
- Proporcionar o debate sobre liberdade de expressão e direitos humanos e sobre como esses conceitos interferem na realidade local e na experiência de vida dos jovens na sociedade.
- · Valorizar a autonomia do indivíduo, reconhecendo-a como essencial para a formação de uma juventude crítica em um contexto
- Desenvolver uma série de podcasts com conteúdos e conceitos abordados nas etapas do Projeto, relacionando-os às pesquisas, experiências e percepções dos jovens sobre suas realidades locais.

Justificativa da pertinência dos objetivos

A partir de uma perspectiva histórica sobre as transformações tecnológicas dos meios de comunicação, pode-se analisar e compreender os impactos culturais, econômicos e geopolíticos desses meios na sociedade, tendo as novas mídias ou mídias digitais um lugar de destaque no contexto atual. Com esse conhecimento e letramento midiático, os estudantes poderão compreender os princípios e funcionalidades das diferentes mídias e utilizá-las de modo ético, criativo, responsável e adequado às práticas de linguagem em diferentes contextos.

Ao produzir conteúdos para divulgação em diversos formatos, os estudantes são incentivados a pensar sobre a importância da liberdade de expressão, mas também sobre as responsabilidades éticas que esse direito carrega. Ademais, eles são estimulados a refletir sobre os conteúdos que consomem diariamente em seus dispositivos móveis. Essas atitudes são fundamentais para o desenvolvimento de uma cultura juvenil crítica e para a atuação consciente dos jovens em diferentes áreas da sociedade.

Competências gerais da BNCC

Neste projeto, serão trabalhadas, com maior destaque, as seguintes competências gerais: 4, 5 e 7.

Competências específicas e habilidades da BNCC

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Competência específica 1

 Habilidades: EM13CHS101, EM13CHS103, EM13CHS106.

Competência específica 5

Habilidade: EM13CHS504.

Competência específica 6

Habilidades: EM13CHS603, EM13CHS604.

Materiais

Os materiais necessários para a realização do projeto são os seguintes.

- Aparelho de rádio ou dispositivo digital de rádio.
- Aplicativos ou softwares de edição de vídeo e de áudio.
- Câmera de vídeo ou *smartphone* com câmera.
- Computador com acesso à internet.
- Folhas de papel sulfite.
- Fone(s) de ouvido.
- Impressora.
- Livros impressos para pesquisa.
- Mesa de som digital.
- Microfone(s).

Explorar o uso do *smartphone* quando não for possível utilizar os materiais específicos de gravação e edição de vídeo e áudio. Caso não haja disponibilidade de computador com acesso à internet, podem-se utilizar apenas os livros para pesquisa.

Introdução

O objetivo central do projeto é desenvolver o letramento midiático, isto é, oferecer aos estudantes processos de ensino e aprendizagem que permitam a compreensão de como funciona a produção, circulação e apropriação de informações nas diversas mídias. Nesse sentido, o projeto **Comunicação e cultura** apresenta aos estudantes o desenvolvimento conceitual e histórico das mídias tradicionais ou analógicas, tais como jornais, revistas e livros impressos, telégrafo, rádio, televisão e cinema.

Em todas as etapas do projeto, propõe-se uma abordagem metodológica que parte da perspectiva histórica das transformações tecnológicas e culturais dos meios de comunicação. Com a compreensão dos processos históricos que envolvem a chamada mídia tradicional, os estudantes podem desenvolver habilidades que os auxiliem a compreender e analisar as mudanças e os impactos sociais, culturais, econômicos e geopolíticos em relação às novas mídias ou mídias digitais.

Os conteúdos e atividades de cada etapa visam ao desenvolvimento de habilidades que permitam aos estudantes analisar processos políticos, econômicos, sociais e culturais em diversos âmbitos e tempos, posicionando-se criticamente em relação a eles e tendo o campo da comunicação como centro dessa análise. Desse modo, este Projeto Integrador busca oferecer ferramentas que desenvolvam a competência específica 1 da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. A habilidade EM13CHS101 é acionada quando os estudantes trabalham com diferentes fontes e narrativas e podem

compreender os conceitos, processos e eventos que são apresentados no projeto. A habilidade EM13CHS103 está presente quando os estudantes fazem pesquisas de diversos tipos ao longo do projeto, sistematizando os resultados para poderem elaborar hipóteses e argumentar sobre elas. Já a habilidade EM13CHS106 é acionada quando os estudantes divulgam o resultado de seus trabalhos (que usam diferentes linguagens, gêneros textuais e tecnologias, conforme a etapa) no canal de compartilhamento da turma de forma crítica e ética.

O tema integrador Midiaeducação define que o estudo das diversas mídias não pode estar desassociado da sua respectiva produção, ou seja, deve-se aprender sobre mídias produzindo mídias. Esse projeto propõe atividades e um produto final que se baseia no desenvolvimento de programas de rádio para distribuição em formato de *podcast*, com conteúdos e conceitos abordados ao longo das etapas, relacionando-os às pesquisas, experiências e percepções dos estudantes sobre suas realidades locais.

Dessa maneira, tanto a abordagem teórica dos conteúdos como as atividades práticas utilizam metodologias que visam levar os estudantes a compreender, utilizar e criar tecnologias de informação e comunicação de forma crítica, reflexiva e ética para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer sua autonomia. Assim, são desenvolvidas as competências gerais 4 e 5, essenciais para o trabalho com o tema integrador.

A pesquisa é uma das ferramentas essenciais das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Por isso, sugere-se que seja praticada ao longo de todas as etapas. Deve-se pensar a pesquisa como uma metodologia que permite e incentiva o protagonismo dos estudantes na busca e construção de conhecimentos. Aprender a pesquisar, selecionar e verificar as fontes de informações é um elemento essencial do letramento midiático. Sugere-se ao professor orientar a pesquisa, mas é importante também estar aberto e atento para aprender com os estudantes acerca das mudanças dinâmicas e constantes das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs).

As atividades em grupo, propostas em todas as etapas do projeto, propõem a utilização de diferentes mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva e colaborativa de projetos autorais em ambientes digitais, como a produção de vídeos, áudios, textos e pesquisas de imagens. Além disso, estimula-se a utilização de ferramentas básicas, como programas de edição de texto e organização e tratamentos de dados (planilhas e gráficos).

Ao longo do projeto, encontram-se propostas de atividades que visam destacar a importância do autoconhecimento para a participação do estudante na

sociedade em uma perspectiva cidadã, desenvolvendo a consciência crítica sobre o impacto das mídias e da comunicação nos processos históricos, sociais, culturais e econômicos, mas também nas suas próprias comunidades. Como exemplo, há as atividades 2 e 4 da etapa 1. Além disso, há atividades de debate coletivo, que proporcionam o exercício da argumentação com base em fatos, dados e informações confiáveis, e a articulação de defesa de ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, visando desenvolver a competência geral 7. A atividade 2 da etapa 4 oferece essa experiência ao propor um debate sobre a importância da liberdade de expressão e seus limites. Além disso, os conteúdos e atividades da etapa 4 são essenciais para o desenvolvimento das competências específicas 5 e 6 da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. A habilidade EM13CHS504 é acionada ao propor-se um debate sobre os limites da liberdade de expressão em relação a insultos às pessoas por questões de etnia, gênero, faixa etária, classe social, orientação sexual, religião, entre outras. A habilidade EM13CHS604 é acionada ao tratar-se do artigo 19 da Declaração Universal dos Direitos Humanos ou discutir o papel da Organização das Nações Unidas (ONU) e sua atuação na definição histórica da noção de liberdade de expressão no contexto mundial.

Com esses conhecimentos, os estudantes poderão compreender os princípios e funcionalidades, tanto das mídias tradicionais como das digitais, podendo utilizá-las de modo ético, criativo, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos.

Para trabalhar este Projeto Integrador, é interessante que o professor de História tome a liderança devido a sua bagagem teórica. Nas orientações de cada etapa, serão indicados quais professores de outras disciplinas (Sociologia, Filosofia, Geografia, Língua Portuguesa e Física) poderão ser acionados pelo professor-líder para trabalhar o conteúdo.

Orientações didáticas

Apresentação: abertura e ficha de estudo

Antes de iniciar a etapa 1, sugere-se apresentar o projeto, comentando a dimensão interdisciplinar dele e identificando os conhecimentos prévios dos estudantes. Na abertura, a questão deflagradora Mídia: como passamos de consumidores a produtores?, a imagem, o texto inicial e as questões aproximam o estudo do desenvolvimento dos meios de comunicação à realidade dos estudantes, a partir da relação entre suas experiências pessoais e as mudanças ocorridas com a acelerada evolução das TDICs.

A apresentação da ficha de estudo é uma boa

oportunidade para que os estudantes percebam quais competências e habilidades serão desenvolvidas ao longo deste projeto. O tema integrador Midiaeducação também pode ser abordado nessa conversa inicial, pois está estreitamente ligado aos objetivos que se pretende alcançar. O reconhecimento das etapas e do produto final pode servir para que eventuais ajustes de percurso sejam identificados antecipadamente.

ETAPA 1 Revolução impressa: livros, revistas e iornais

O objetivo desta etapa é discutir o impacto da criação da prensa de tipos móveis e da mídia impressa desde a modernidade ocidental até o século XX, e como esse processo faz parte também do desenvolvimento das novas mídias.

Para provocar a curiosidade dos estudantes sobre o conteúdo desta etapa, como elemento disparador do tema, sugere-se que, se possível, a turma assista aos nove minutos iniciais do documentário Gutenberg e a máquina que nos criou, indicado na seção Conexões, da página 145, do **Livro do Estudante** (até o momento em que Stephen Fry anuncia o início de sua jornada para conseguir materiais para construir uma prensa). Esse documentário possibilita várias abordagens, tanto de investigação histórica como sobre a tecnologia envolvida numa máquina artesanal que produz meios de comunicação, como livros e jornais. Ele possibilita, ainda, falar sobre como era a disseminação de informações escritas no século XV e como é na atualidade, com as mídias digitais. Se não for possível assistir ao documentário, pode-se usar a xilogravura do século XVI na abordagem.

Sobre a relação da imprensa com a opinião pública, o professor pode levantar questões para os estudantes, como se eles concordam ou não com o modelo de esfera pública de Jürgen Habermas e com as críticas em relação a esse modelo. Nesse sentido, pode-se incentivá-los a compartilhar suas experiências, se consideram, por exemplo, que a ideia de opinião pública pode abarcar a multiplicidade de vozes nas redes sociais atuais. A colaboração do professor de Filosofia é valiosa neste momento.

Sobre a imprensa no Brasil, seria interessante questionar os estudantes a respeito do que eles sabem sobre a imprensa negra do começo do século XX e da atualidade.

Esta etapa permite o trabalho com conceitos e processos históricos como a modernidade ocidental, as revoluções dos séculos XVIII e XIX na Europa, a relação da imprensa com a opinião pública e a história do Brasil nos séculos XIX e XX, por meio da história da imprensa.

A atividade 1 pode ser feita tanto em sala de aula quanto em casa.

O professor pode orientar o trabalho com as questões da atividade 2 para estimular a reflexão e a interação dos estudantes, trabalhando o autoconhecimento em relação aos objetivos desta etapa.

A atividade 3 (análise dos gráficos) pode ser feita em parceria com o professor de Geografia.

É necessário apresentar e organizar a realização da atividade 4: pedir aos estudantes que organizem os grupos, apresentar o formulário de pesquisa e orientar quanto a questões éticas sobre uma pesquisa de opinião. Orientar, também, a entrevistarem pessoas de diferentes faixas etárias. A organização dos dados da pesquisa em planilha e produção do gráfico também podem ser feitas em parceria com o professor de Geografia.

Na atividade 5, sugere-se que o professor organize os grupos, que podem começar a pesquisa na hemeroteca definindo e analisando um periódico antigo. Pedir que definam, na sequência, um periódico publicado recentemente e que façam a análise e a comparação propostas. Por fim, organizar a apresentação oral dos grupos sobre o material produzido.

 BIBLIOTECA NACIONAL DIGITAL – Dossiês – Periódicos & Literatura. Disponível em: https:// bndigital.bn.gov.br/dossies/periodicos-literatura/. Acesso em: 5 fev. 2020.

No *site* da Biblioteca Nacional, podem-se encontrar dossiês interessantes para aprofundar informações e discussões com os estudantes sobre a história da imprensa no Brasil.

Atividades 9

páginas 146 a 149

- a) A invenção da prensa de tipos móveis de Johannes Gutenberg em meados do século XV.
 - h) Alguns pensadores criticaram a ideia de esfera pública por acreditar que ela excluía parcelas importantes da população, especificamente trabalhadores e mulheres, que estavam afastados da cultura dos salões e do debate público, pois às mulheres estavam reservados os espaços privado e doméstico.
 - c) Os periódicos foram criados para abordar a situação dos negros no pós-abolição, celebrar os abolicionistas, tematizar o preconceito e também divulgar seus espaços de associação e lazer.
- 2. Respostas pessoais.
- **3.** a) Os gráficos 1, 2 e 3 são resultados do **Relatório** Final **Pesquisa Brasileira de Mídia (PBM 2016)**,

- sobre o meio (dispositivo) pelo qual as pessoas leem jornal. No gráfico 1, tomando como referência apenas o sexo, tanto indivíduos do sexo feminino como masculino leem jornal mais frequentemente na versão impressa, em torno de 67%. Já o gráfico 2 demonstra que a maioria das pessoas com mais de 65 anos lê jornais na versão impressa: 88% dessa faixa etária. Quanto à escolaridade, em todos os níveis a leitura de jornal na versão impressa era predominante em 2016.
- b) Os gráficos 4, 5 e 6 são resultado da PBM 2016, sobre a confiança nas notícias que circulam nos jornais. O gráfico 4 demonstra que as pessoas do sexo feminino confiam um pouco mais (31%) que as pessoas do sexo masculino (28%) nas notícias que circulam nos jornais. O gráfico 5 demonstra que as pessoas com mais de 65 anos são as que menos confiam nas notícias que circulam nos jornais. O gráfico 6 demonstra que as pessoas que têm ensino superior completo são as que mais confiam nas notícias que circulam nos jornais.
- c) Resposta pessoal.
- 4. Planilhas e gráficos de acordo com o resultado geral das pesquisas. Sugere-se que este trabalho coletivo final, de produção da planilha e dos gráficos, seja feito em sala de aula, com a orientação e supervisão do professor.
- **5.** Respostas de acordo com as pesquisas.

ETAPA 2 Do telégrafo ao rádio

O objetivo desta etapa é refletir sobre a criação e o desenvolvimento dos meios de comunicação eletromagnéticos, na virada do século XIX para o século XX. A abordagem teórico-metodológica procura trabalhar habilidades que permitam compreender como o telégrafo e o rádio influenciaram o desenvolvimento científico e industrial, conectaram diferentes partes do mundo, foram usados para fortalecer estados nacionais e projetos coloniais, interferindo nos conhecimentos sobre os diferentes povos e culturas. Além disso, esta etapa é fundamental para incentivar a criação e elaboração de conteúdos para programa de rádio, visando ao produto final e ao protagonismo dos estudantes dentro e fora de sala de aula.

Nesta etapa, o professor pode trabalhar e relacionar conceitos e processos históricos como as noções de progresso e desenvolvimento científico entre os séculos XIX e XX, o colonialismo europeu na África, a Primeira Guerra Mundial e os anos que antecedem a Segunda Guerra Mundial, período de expansão da indústria radiofônica e da cultura do rádio em escala global. Relacione essa história mundial com a do Brasil, se possível a partir da história do rádio no país. Esses temas podem ser explorados a partir da exposição dos textos sugeridos na etapa,

mas o professor também pode aprofundar a abordagem utilizando outros materiais de referência.

Trabalhar as fotografias antigas que retratam pessoas ouvindo rádio. Questionar o que os estudantes observam nas imagens, ressaltar e direcionar o olhar para o aparelho que aparece como centro das cenas. Perguntar se os estudantes já vivenciaram a escuta coletiva de programas de rádio, em casa ou em outros lugares.

A atividade 1 pode ser feita tanto em sala de aula quanto em casa.

Se possível, apresentar o vídeo sobre rádios comunitárias indicado na seção **Conexões** do **Livro do Estudante**, página 152, e orientar o desenvolvimento das questões da atividade 2.

Realizar a atividade 3 (análise dos gráficos) em parceria com o professor de Geografia. As respostas dos estudantes não precisam dar conta de todas as informações e análises possíveis observadas nos seis gráficos presentes na atividade.

Na atividade 4, após a divisão dos grupos e tema, os estudantes podem começar a pesquisa em sala de aula, preferencialmente em um laboratório de informática ou biblioteca da escola, e terminar em casa. O tema 2 pode ser feito com auxílio do professor de Física, na parte referente à construção de um protótipo de telégrafo. Pedir aos estudantes que facam um relatório ou roteiro da pesquisa realizada, analisar os conteúdos e orientar os grupos em relação à produção dos vídeos curtos baseados nas pesquisas. Incentivar o protagonismo dos jovens: na orientação, ver quais programas de gravação e edição simples de vídeos eles conhecem e utilizam; incentivar o compartilhamento dessas informações e conhecimentos entre os grupos; destacar a importância do trabalho em equipe, da responsabilidade e da ética com as informacões utilizadas, tendo respeito aos colegas, à escola e à audiência dos vídeos que serão produzidos. O conteúdo produzido pode ser apresentado em sala de aula, além da publicação no canal de compartilhamento da turma.

A atividade 5 necessita da organização dos grupos, que podem começar a pesquisa e definição de programas de rádio e *podcasts* em sala de aula. Explicar o que é e como se faz uma resenha. Acompanhar e orientar o trabalho de pesquisa e escrita da resenha em grupo, que poderá ser lida em sala de aula para a turma.

A GUERRA dos Mundos - São Luís - 1971. 2016.
 Vídeo (54min7s). Publicado pelo canal TV MAVAM.
 Disponível em: https://youtu.be/z3TRBBu6jPs.
 Acesso em: 5 fev. 2020.

Vídeo do Museu da Memória Audiovisual do Maranhão (Mavam), que apresenta informações e os áudios de um programa de 1971 feito pelos funcionários da Rádio e TV Difusora, que adaptaram Guerra dos Mundos, de H. G. Wells (romance usado por Orson Welles em sua narração radiofônica de 1938) para São Luís (MA).

- HISTÓRIA da comunicação Telégrafo. Vídeo (3min20s). Publicado pelo canal Comunicação e Linguagens. Disponível em: https://youtu.be/ teRqgb_p3xE. Acesso em: 5 fev. 2020.
 Vídeo sobre a história e a memória do telégrafo com demonstração de seu uso no Museu Ferroviário de Santo Ângelo (RS).
- PIRES, Ana Paula; FOGARTY, Richard S. África e a primeira guerra mundial. Ler História, n. 66, 2014. Disponível em: https://journals.openedition.org/ lerhistoria/721. Acesso em: 5 fev. 2020.
 Esse artigo trata do colonialismo europeu na África e a importância geopolítica desse continente durante a Primeira Guerra Mundial.
- CASTRO, José de Almeida. História do rádio no Brasil. Abert, Brasília, DF, 2020. Disponível em: https://www.abert.org.br/web/index.php/notmenu/item/23526-historia-do-radio-no-brasil. Acesso em: 5 fev. 2020. Texto publicado no site da Associação Brasileira de Emissoras de Rádio e Televisão (Abert) sobre uma breve história do rádio no Brasil.
- AMARC BRASIL. Disponível em: http://amarcbrasil. org/. Acesso em: 5 fev. 2020.

O *site* da Associação Mundial de Rádios Comunitárias (Amarc) pode ser utilizado para aprofundar os conhecimentos sobre as rádios comunitárias.

Atividades P

páginas 153 a 155

- a) O potencial comunicativo proporcionado pela eletricidade, uma das grandes descobertas do século XIX.
 - b) Eles reconheceram o potencial comercial e a importância estratégica do rádio, da comunicação a distância e rápida. Além disso, governos como o britânico estavam preocupados com o controle de seu vasto império colonial.
 - c) Na imagem da página 151, vemos uma mulher jovem ouvindo rádio em seu quarto. Na imagem da página 152, observa-se uma família de classe média sentada na sala de estar da casa, ouvindo também rádio. Nas duas imagens o rádio é o centro das atenções das pessoas, em situações diferentes. Na imagem da página 152, observa-se que, antes da ascensão da TV, o rádio ocupava espaço similar na sala de estar, concentrando a atenção de toda a família em um momento de reunião e lazer. Diferentemente de hoje, com os dispositivos móveis individuais, o rádio era o principal meio de comunicação rápida (diferente do jornal), e as pessoas se reuniam de forma coletiva em torno dele para ouvir notícias, músicas etc.

- d) Apesar da centralidade do rádio na década de 1930, havia menos de 20 anos que emissoras tinham se popularizado pelo mundo. Naquela época, o rádio atingia um público mais amplo (inclusive iletrados) e de maneira mais rápida que a mídia impressa por meio da disseminação de conteúdo de áudio. Assim, quando não estava veiculando música, supostamente o rádio estaria disseminando notícias com informações confiáveis para os ouvintes. Por isso, ao ouvirem Orson Welles contando a história de Guerra dos mundos em formato jornalístico, dando um tom realista à transmissão, os ouvintes acreditaram que o país estava sofrendo um ataque alienígena.
- Respostas pessoais.
- 3. a) Os gráficos 1, 2 e 3 são resultados da PBM 2016 sobre dispositivo em que se ouve rádio. Chama a atenção a pesquisa usar tocador de MP3, pois atualmente esse tipo de aparelho é pouco utilizado. O gráfico 1 mostra as porcentagens de resposta segundo os sexos feminino e masculino; o gráfico 2, segundo a faixa etária; e o gráfico 3, segundo a escolaridade. Alguns resultados se destacam. O gráfico 1 demonstra que as mulheres ouvem muito mais rádio em aparelhos tradicionais que os homens: 70% e 56%, respectivamente. O gráfico 2 demonstra que a maioria de pessoas com mais de 65 anos ouve rádio em aparelhos tradicionais (87%) e uma porcentagem muito pequena, apenas 3%, ouve rádio no aparelho celular. O gráfico 3 demonstra que a maioria das pessoas sem escolaridade (analfabetas) ouve rádio em aparelhos tradicionais.
 - b) Os gráficos 4, 5 e 6 são resultados da **PBM 2016** sobre a confiança do ouvinte nas notícias que circulam no rádio. O gráfico 4 mostra esse grau de confiança do ouvinte segundo os sexos feminino e masculino; o gráfico 5, segundo a faixa etária; e o gráfico 6, segundo a escolaridade. Nos três gráficos, destaca-se que, independentemente do sexo, da faixa etária e da escolaridade, entre 30% e 38% da população brasileira "confia poucas vezes" nas notícias que circulam no rádio.
 - c) Resposta pessoal.
 - d) Professor, esta atividade necessita de um contato prévio com a emissora de rádio escolhida para que sejam acertados a data e o modelo da visita, qual funcionário da rádio guiará os estudantes pelos espaços do local, como os estudantes deverão se comportar (não fazerem barulho excessivo, não se dispersarem, por exemplo), entre outras questões.
 - 4. Os estudantes podem iniciar a pesquisa em sala de aula, preferencialmente em um laboratório de informática ou na biblioteca da escola, e terminar

- em casa. O tema 2 pode ser feito com auxílio do professor de Física a fim de explicar como construir um telégrafo.
- 5. Respostas de acordo com as pesquisas.

ETAPA 3 Luz e som: cinema e TV

Esta etapa procura trabalhar a compreensão dos processos históricos de desenvolvimento das técnicas e tecnologias relacionadas às imagens, e discutir os impactos da criação e produção do cinema e da TV analógica.

O professor pode explorar conceitos e processos históricos como o desenvolvimento das tecnologias de produção e reprodução de imagens, passando pela história da fotografia e do cinema; e a relação entre Estado, democracia e meios de comunicação. Relacionar essa história mundial com a do Brasil, abordar as leis de concessão pública de radiodifusão no país e indicar fontes e exemplos que os estudantes possam investigar sobre TV pública no país. Esses temas podem ser explorados a partir da exposição dos textos sugeridos na etapa, mas o professor também pode aprofundar a abordagem com a leitura de outros trechos e capítulos dos livros citados, além de utilizar outros materiais de referência, como os sugeridos adiante.

Trabalhar alguma outra imagem similar àquela disponível na etapa, da família assistindo a TV e imitando a informação que recebe. Em sala de aula, o professor pode analisar, por exemplo, a crítica presente nas imagens de abertura da série de animação estadunidense **Os Simpsons** (direção de Matt Groening), quando a família sempre se reúne no sofá da sala em frente à televisão. Discutir o impacto da TV, na publicidade e propaganda, na cultura, na economia e na política. Nesse sentido, o professor pode discutir sobre monopólios midiáticos, a televisão como quarto poder e exemplos de manipulação midiática. O professor-líder pode contar com a ajuda do professor de Sociologia para trabalhar esses conteúdos.

A atividade 1 pode ser feita tanto em sala de aula quanto em casa.

Orientar o desenvolvimento das questões da atividade 2 para estimular a reflexão e interação dos estudantes, trabalhando o autoconhecimento.

A atividade 3 (análise dos gráficos) pode ser feita em parceria com o professor de Geografia. As respostas dos estudantes não precisam dar conta de todas as informações e análises possíveis observadas nos seis gráficos presentes na atividade.

Apresentar e organizar a realização da atividade 4: pedir aos estudantes que organizem os grupos, apresentar o formulário de pesquisa, orientar quanto a questões éticas sobre uma pesquisa de opinião. Orientar, também, a entrevistarem pessoas de diferentes faixas etárias. Organizar os dados da pesquisa em planilha e produzir

o gráfico, se possível em parceria com o professor de Geografia.

Na atividade 5, organizar os grupos, que podem começar a pesquisa sobre os temas escolhidos em sala de aula, no laboratório de informática ou biblioteca da escola. Orientar os grupos e explicar como fazer o relatório.

Sugestão de atividade complementar

A interação dos jovens com suas famílias é um ponto importante a ser levantado, pois pretende-se estimular uma convivência harmônica entre estudantes, familiares e escola, reconhecendo e respeitando as diferenças existentes.

Dessa forma, se achar conveniente, pode ser realizada uma atividade com a turma, dividindo os estudantes em dois ou três grupos para que eles respondam a um questionário sobre o uso coletivo de determinados meios de comunicação, especialmente com a família. Sugere-se que toda a turma seja responsável pela elaboração das perguntas. Após responderem ao questionário eles devem sistematizar os dados coletados de todos os integrantes do grupo, montando um gráfico semelhante ao das atividades 3 das etapas 1, 2 e 3. Se for possível, seria interessante que o resultado do trabalho fosse compartilhado com os demais colegas da sala. Algumas questões que podem nortear a elaboração do questionário são:

- Quais meios de comunicação você utiliza com sua família?
- Com quais membros?
- Qual a idade deles?
- Com qual frequência?
- GOETJEN, Betina. O tempo através das mídias: fotografia, cinema, televisão. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, 2010. 85 p. Disponível em: https://repositorio.unesp. br/handle/11449/86957. Acesso em: 17 jan. 2020. Nessa dissertação, Betina Goetjen mostra como o tempo pode ser representado de formas diferentes na fotografia, no cinema e na televisão. Trata do tempo e sua aceleração através do desenvolvimento das tecnologias e também da necessidade humana de representar o que vê para poder entender o mundo em que vive.
- BUTCHER, Pedro. Brevíssimo histórico das relações cinema/TV no Brasil. Revista Cinética. Disponível em: http://www.revistacinetica.com.br/cinemaTV. htm. Acesso em: 17 jan. 2020.

Nesse texto, Pedro Butcher apresenta sua pesquisa sobre a TV Globo e as relações entre cinema e televisão no país.



páginas 158 a 161

- 1. a) Segundo o autor, a TV surgiu em meados do século XX, em um momento de crise dos paradigmas democráticos, com a ascensão do nazifascismo e a Segunda Guerra Mundial. A televisão teria, assim, surgido e se consolidado como um novo poder, paralelo aos tradicionais do Estado, no momento que os valores democráticos estavam se recuperando. Por isso, com a democracia frágil, a televisão passa a dominar um grande espaço político e a impor sua agenda a toda a sociedade.
 - b) TV Pública como um serviço público, que pressupõe o atendimento de necessidades fundamentais da população. Os serviços de televisão e rádio deveriam, assim, atender duas vertentes, a de cidadania e a de cultura. E para executar essa função de meio de comunicação como serviço público, a TV deveria manter distância das interferências do Estado e dos negócios.
 - c) Na imagem, observa-se uma família, com todos os membros sentados em cadeiras enfileiradas como se fosse em uma sala de aula, em frente a um aparelho antigo de TV. Ao lado de cada membro, a caixa do produto que estão consumindo, aparentemente um biscoito. Todos olham fixamente para a TV, como se estivessem imitando um apresentador (em uma propaganda ou um programa), que come o mesmo biscoito. A imagem critica de forma humorística o poder que a TV passou a exercer nos telespectadores, em seus costumes cotidianos e de consumo.
 - d) Resposta pessoal.
- 2. Respostas pessoais.
- 3. a) Os gráficos 1, 2 e 3 são resultado da PBM 2016 sobre a frequência de uso da TV. O gráfico 1 mostra essa frequência segundo os sexos feminino e masculino; o gráfico 2, segundo a faixa etária; e o gráfico 3, segundo a escolaridade. Nos três gráficos, destaca-se que, independentemente do sexo, da faixa etária e da escolaridade, entre 70% e 80% da população brasileira assiste à TV todos os dias da semana. O gráfico 1 demonstra que 79% do sexo feminino assiste à TV todos os dias e entre o sexo masculino a porcentagem é menor, 76%. O gráfico 2 demonstra que a faixa etária que mais assiste à TV todos os dias está entre 55 e 64 anos. O gráfico 3 demonstra que 80% das pessoas com o ensino fundamental incompleto assistem à TV todos os dias, e, entre as pessoas que têm ensino superior incompleto, está a menor porcentagem, 68%.

b) Os gráficos 4, 5 e 6 são resultados da **PBM 2016** sobre a confianca do telespectador nas notícias que circulam na TV. O gráfico 4 mostra esse grau de confiança do telespectador segundo os sexos feminino e masculino: o gráfico 5, segundo a faixa etária; e o gráfico 6, segundo a escolaridade. Nos três gráficos, destaca-se que independentemente do sexo, da faixa etária e da escolaridade, entre 35% e 40% da população brasileira "confia poucas vezes" nas notícias que circulam na TV. Alguns resultados se destacam. O gráfico 5 demonstra que 20% da faixa etária com mais de 65 anos nunca confia nas notícias que circulam na TV, maior índice entre as faixas etárias. O maior índice de confianca está na faixa etária entre 16 e 17 anos: 31% confiam sempre. Segundo o gráfico 6, entre os níveis de escolaridade, as pessoas que não têm escolaridade (analfabetas) confiam menos nas notícias da TV: 19% "nunca confia".

- c) Resposta pessoal.
- **4.** Planilhas e gráficos de acordo com o resultado geral das pesquisas. Sugere-se que este trabalho coletivo final, de produção da planilha e dos gráficos, seja feito em sala de aula, com a orientação e supervisão do professor. Esta atividade pode ser feita com auxílio do professor de Geografia.
- Os estudantes podem iniciar a pesquisa em sala de aula, preferencialmente em um laboratório de informática ou na biblioteca da escola, e terminar em casa.

ETAPA 4 Liberdade de expressão: mídia e direitos humanos

O objetivo desta etapa é trabalhar habilidades que permitam refletir sobre liberdade de expressão, direitos humanos e censura na história; discutir sobre direito à informação na atualidade; debater sobre os limites da liberdade de expressão e sua relação com questões sobre liberdade religiosa, etnocentrismo, racismo, preconceito de gênero, de orientação sexual, etário, entre outros, permitindo que os estudantes exercitem a argumentação. Essas questões podem ser trabalhadas concomitantemente sob a perspectiva do combate à intimidação sistemática (bullying) dentro da escola. O professor-líder pode contar com a ajuda do professor de Filosofia para trabalhar esses conteúdos.

A fim de trabalhar o texto do artigo 19 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, questionar a turma sobre o que sabem da Declaração e sobre liberdade de expressão. Anotar na lousa a síntese das informações enunciadas pelos estudantes. Abordar a história dos direitos humanos no mundo e a defesa da liberdade de expressão; falar sobre a Declaração e o papel

dos organismos internacionais no contexto pós-Segunda Guerra Mundial em relação aos direitos humanos.

A atividade 1 pode ser orientada pelo professor e ter as respostas discutidas com a turma.

Para iniciar o debate sobre os limites da liberdade de expressão solicitado na atividade 2, sugere-se partir do texto citado da ONU sobre o artigo 19, da tirinha do personagem Armandinho e da pergunta do item a. O professor deve mediar o debate e anotar na lousa os argumentos e situações expostas pelos estudantes.

Na atividade 3, se possível, assistir com os estudantes à reportagem indicada no boxe a seguir (**Série retrata a censura à produção musical brasileira durante a Ditadura Militar**). Aproveitar as respostas à atividade 3 (pesquisa prévia por parte dos estudantes) e abordar os períodos de governos autoritários no Brasil no século XX, como o Estado Novo (1937-1945) e o Regime Militar (1964-1985), e as medidas de restrição à liberdade de expressão.

Orientar a realização da atividade 4, em grupo. Os estudantes podem pesquisar e fazer o relatório da pesquisa em sala de aula, preferencialmente em um laboratório de informática ou biblioteca da escola.

Os temas abordados nesta etapa podem ser explorados a partir da exposição dos textos sugeridos, mas o professor também pode aprofundar a abordagem utilizando outros materiais de referência, como alguns sugeridos a seguir.

Sugestão de atividade complementar

Uma maneira de ampliar a discussão sobre a liberdade de expressão é buscar uma relação com o discurso de ódio que se tem praticado atualmente, especialmente nas redes sociais. Para isso, sugere-se a leitura do trecho de um texto do SaferLab, uma organização não governamental que, apoiada pelo Unicef, trabalha pela promoção dos direitos humanos na internet. O texto trata da definição de discurso de ódio e sua fundamentação a partir dos direitos humanos e da liberdade de expressão.

Sugere-se que os estudantes leiam o trecho e escrevam um texto que relacione estes três eixos fundamentais: discurso de ódio, direitos humanos e liberdade de expressão. Com isso, espera-se que eles compreendam que a liberdade de expressão não abriga ataques contra a dignidade humana e que o discurso de ódio é uma violação dos direitos humanos e deve ser combatido. Esta também é mais uma oportunidade para refletir sobre a relação entre o discurso de ódio e o *ciberbullying*, algo bastante comum na atualidade entre os jovens.

O QUE é discurso de ódio. **SaferLab**. Disponível em: http://saferlab.org.br/o-que-e-discurso-de-odio/index. html. Acesso em: 4 fev. 2020.

- ONG Artigo 19: informações sobre a organização e várias publicações sobre o tema. Disponível em: https://artigo19. org/a-organizacao/. Acesso em: 17 jan. 2020.
 Sobre organizações da sociedade civil que atuam na defesa do direito de liberdade de informação e de acesso à informação no Brasil.
- COALIZÃO DIREITOS NA REDE. Disponível em: https://direitosnarede.org.br/. Acesso em: 5 fev. 2020. A Coalização Direito na Rede é uma rede independente de organizações da sociedade civil, ativistas e acadêmicos em defesa da Internet livre e aberta no Brasil. Essa rede monitora Projetos de Lei em discussão no Congresso que afetam a privacidade, a liberdade de expressão e as questões relacionadas ao acesso em meios digitais.

Material audiovisual sobre o tema abordado na etapa:

- SÉRIE retrata a censura à produção musical brasileira durante a Ditadura Militar – Repórter Rio. 2013. Vídeo (6min7s). Publicado pelo canal Tv Brasil. Disponível em: https://youtu.be/LPmHHH1rBh4. Acesso em: 5 fev. 2020. Reportagem sobre como a censura afetou a produção musical no Brasil. Série que retrata a censura à produção musical brasileira durante a ditadura militar.
- O PASQUIM: a subversão do Humor. 2004. Vídeo (44min4s). Publicado pelo canal Tele Objetiva.
 Disponível em: https://youtu.be/z6WF63rr3rc. Acesso em: 5 fev. 2020.

Documentário da TV Câmara sobre o periódico **O Pasquim**, a imprensa alternativa e a censura no período do regime militar.

Textos de apoio para aprofundar temas tratados na etapa:

- REIMÃO, Sandra. "Proíbo a publicação e circulação..." censura a livros na ditadura militar. Estudos Avançados, v. 28, n. 80. São Paulo, jan./abr. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142014000100008. Acesso em: 17 jan. 2020.
- PANDOLFI, Dulce Chaves. Censura no Estado Novo.
 Concinnitas, ano 19, n. 33. Rio de Janeiro, dez. 2018.
 Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/concinnitas/article/viewFile/39850/27924.
 Acesso em: 26 jan. 2020.

Atividades (

página 165

- 1. a) O artigo 19 da Declaração dos Direitos Humanos trata da liberdade de expressão. Afirma que todo ser humano tem direito a expressar seus pensamentos, suas opiniões; mas não diz respeito apenas à liberdade de expressão individual, trata também do direito de "receber e transferir informações e ideias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras".
 - Alguns Estados criam leis "vagas e ambíguas", proibindo "extremismo", "blasfêmia", "difamação",

- linguagem "ofensiva", "notícias falsas" e "propaganda". Alguns governos chegam ao ponto de atacar, espionar e até assassinar jornalistas.
- c) Professor, espera-se que os estudantes compreendam que a liberdade não protege a ofensa, a violência simbólica, a incitação ao ódio e ao preconceito. Dessa forma, pode-se argumentar que a liberdade de expressão não é irrestrita, assim como fica claro no texto da ONU.
- **2. a)** Resposta pessoal. Professor, mediar o debate e anotar na lousa os argumentos e as situações expostas pelos participantes.
 - **b)** Resposta pessoal.
- 3. Durante o Regime Militar (1964-1985), a censura prévia foi imposta pelo Ato Institucional nº 5 (Al-5). Os veículos de comunicação ou produção cultural (música, cinema, teatro, televisão, rádio, imprensa) deveriam ter a sua pauta (roteiro, letra etc.) sujeita à inspeção local por agentes autorizados e ser previamente aprovada.
- **4. a**] Esperam-se comentários sobre o que é a Declaração e especificamente sobre os artigos 2, 4, 10 e 11.
 - b) Esperam-se comentários sobre o que é a Convenção e especificamente sobre os artigos 12 e 13.
 - c) Esperam-se comentários sobre o que é a Constituição e especificamente sobre o artigo 5 (diversos incisos) e os artigos 220 a 224.

ETAPA FINAL Produção e divulgação dos *Podcasts*

O objetivo da etapa final é organizar, produzir e divulgar uma série de 4 episódios de programas de rádio (formato de *podcast*) de 10 a 20 minutos cada, correspondente ao produto final deste Projeto Integrador. Nos episódios deste programa, cujo título é **Da prensa ao tablet**, devem ser apresentados os roteiros elaborados pela turma a partir dos conteúdos abordados nas quatro etapas deste Projeto Integrador e dos trabalhos postados no canal de compartilhamento da turma.

O professor-líder pode convidar o professor de Língua Portuguesa para trabalhar a produção do roteiro com a turma, como um gênero textual, orientando-a na execução desse produto final.

O professor pode explorar os conhecimentos dos estudantes sobre manipulação de equipamentos de som e programas de edição de áudio e investigar o que conhecem sobre a produção de *podcasts*. É essencial estimular a participação e o compartilhamento de conhecimentos e informações entre os grupos.

A sequência para a produção do *podcast* está descrita no **Livro do Estudante**. A seguir, sugerem-se alguns outros detalhes que podem ser observados na produção.

Dividir os grupos, falar sobre a produção da pauta e começar a fazer o roteiro a partir dos materiais produzidos em cada etapa. Discutir se haverá uma vinheta única para todos os programas.

Dar as orientações finais sobre o fechamento da pauta e do roteiro. Orientar os estudantes a se reunirem fora dos horários de aula, quando necessário, para discutir a redação do roteiro e pesquisar áudios que queiram usar. Se possível, gravar os episódios fora do horário das aulas, a fim de que se possa ter tempo para ouvi-los em grupo durante as aulas, posteriormente.

Avaliação

Para a avaliação deste Projeto Integrador, é recomendável que se pratique a observação sistemática, de modo a acompanhar a atitude dos estudantes diante de suas responsabilidades. As competências trabalhadas ao longo das atividades serão também analisadas por meio das produções realizadas durante o projeto, o que envolve as pesquisas, a organização, as criações textuais, imagéticas ou materiais. Para tanto, há atividades específicas em cada etapa que favorecem esta análise. Descrevemos a seguir aspectos que podem ser avaliados.

Etapa	Aspectos a serem avaliados no instrumento observação	Atividade
	Sensibilização em relação à temática.	1, 2, 3, 4 e 5
	Compreensão do papel da prensa para a comunicação e a cultura, da crítica ao conceito de esfera pública e dos motivos que levaram à criação da imprensa negra.	1
	Estabelecimento de relação entre teoria e vivências pessoais.	2
1	Análise de gráfico.	3
	Construção de argumento sobre hábitos de leitura de jornais.	3
	Elaboração de pesquisa sobre hábitos de leitura de notícias, análise dos dados e elaboração de gráfico.	4
	Realização de pesquisa e apresentação dos resultados.	5
	Compreensão das consequências da invenção do telégrafo e do rádio, análise de imagem e interpretação de texto.	1
	Estabelecimento de relação entre teoria e vivências pessoais.	2
2	Análise de gráfico e argumentação sobre hábitos em relação ao rádio.	3
	Elaboração de pesquisa e vídeo.	4
	Elaboração de pesquisa e resenha sobre programas de rádio e <i>podcast</i> .	5
	Interpretação de texto e elaboração de argumentos sobre a TV e seu poder político.	1
	Estabelecimento de relação entre teoria e vivências pessoais	2
3	Análise de gráfico e construção de argumento sobre hábitos em relação à TV e ao consumo de produtos audiovisuais.	3
	Elaboração de pesquisa sobre hábitos de leitura de notícias, análise de dados e elaboração de gráfico.	4
	Elaboração de pesquisa e relatório sobre TV.	5
	Interpretação de texto.	1
	Construção de argumento sobre os limites da liberdade de expressão.	1 e 2
4	Elaboração de pesquisa sobre a censura no Brasil.	3
	Elaboração de pesquisa e relatório sobre alguns dispositivos jurídicos e seus artigos sobre liberdade de expressão.	4

Por fim, o estímulo à autoavaliação contribui para a conquista da autonomia por parte dos estudantes, bem como de sua capacidade de autocrítica, essencial para sua melhoria contínua. A autoavaliação, se realizada em conjunto com a avaliação dos pares na etapa final, aprimora a compreensão dos objetivos do processo avaliativo e, mais uma vez,

reforça o comprometimento com a prática de colocar o estudante no centro do processo de aprendizagem, preparando-o para fazer julgamentos criteriosos sobre o seu trabalho e o do outro.

Com estes recursos, é possível trabalhar a avaliação em suas dimensões diagnóstica, formativa e somativa.

Planejamento

A seguir, uma proposta de cronograma para o desenvolvimento deste Projeto Integrador. É importante considerar que ela não deve ser interpretada como um roteiro a ser seguido à risca e pode ser adaptada de acordo com as características da turma e da escola. O objetivo deste cronograma é auxiliar na organização e programação das ações.

Este projeto pode ser realizado em 16 aulas. Se houver disponibilidade no calendário para mais de uma aula por semana, ele pode ser concluído em um bimestre. Se considerar a necessidade de mais aulas ou houver restrição de horários, as etapas podem ser distribuídas ao longo de um trimestre ou semestre.

Cronograma geral

	Número de aulas	Desenvolvimento
Apresentação	1	A primeira aula pode ser dedicada para a apresentação geral do projeto. Sugere-se mostrar a ficha de estudo, que oferece um panorama com informações sobre as competências e habilidades trabalhadas, os objetivos, as justificativas e as etapas que serão realizadas. Com isso, é possível convidar os estudantes a participar da realização do projeto e também antever possíveis dificuldades. Além disso, a abertura é uma ferramenta interessante para ser utilizada como um momento de sensibilização.
Etapa 1	3	Nesta etapa, sugere-se discutir o impacto da criação da prensa de tipos móveis e da mídia impressa desde a modernidade ocidental até o século XX, e como esse processo faz parte também do desenvolvimento das novas mídias. Na aula 2, assistir ao documentário sugerido sobre Gutenberg e desenvolver as discussões indicadas nas orientações didáticas. Na aula 3, discutir a relação da imprensa com a opinião pública, com ajuda do professor de Filosofia. Na aula 4, abordar a imprensa no Brasil, dando destaque à imprensa negra. As atividades podem ser desenvolvidas na medida em que estes temas forem abordados, a critério do professor.
Etapa 2	3	Aqui, sugere-se refletir sobre a criação e o desenvolvimento dos meios de comunicação eletromagnéticos, na virada do século XIX para o século XX. Nas aulas 5 e 6, abordar as histórias do telégrafo e do rádio, trabalhando e relacionando os conceitos e os processos históricos indicados nas orientações didáticas. Na aula 7, trabalhar as fotografias antigas que retratam pessoas ouvindo rádio e fechar o conteúdo da etapa. As atividades podem ser desenvolvidas na medida em que os temas forem abordados, a critério do professor.
Etapa 3	3	Nesta etapa, sugere-se abordar os processos históricos de desenvolvimento das técnicas e tecnologias relacionadas às imagens e discutir os impactos da criação e produção do cinema e da TV analógica. Na aula 8, abordar a história da fotografia e do cinema. Na aula 9, abordar a história da televisão, as leis de concessão pública de radiodifusão no Brasil e o conceito de televisão pública. Na aula 10, discutir a influência da TV na cultura, na economia e na política. Trabalhar os conceitos e os processos históricos indicados nas orientações didáticas. As atividades podem ser desenvolvidas na medida em que estes temas forem abordados, a critério do professor.
Etapa 4	2	Nas aulas 11 e 12, sugere-se refletir e debater sobre liberdade de expressão, direitos humanos e censura na história. Para trabalhar esses conteúdos, pode-se contar com a ajuda do professor de Filosofia. Abordar o texto do artigo 19 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, a história dos direitos humanos no mundo e o papel dos organismos internacionais no contexto pós-Segunda Guerra Mundial. As atividades podem ser desenvolvidas na medida em que estes temas forem abordados, a critério do professor.
Etapa final	4	Nas 4 aulas da etapa final, o objetivo é organizar, produzir e divulgar os episódios do <i>podcast</i> . A ajuda do professor de Língua Portuguesa é bem-vinda para trabalhar a produção do roteiro nas aulas 13 e 14. Dar as orientações finais sobre o fechamento da pauta e do roteiro na aula 14, também. Organizar a audição dos episódios (gravados fora do horário de aula) nas aulas 15 e 16 e fazer o fechamento com a avaliação.

Identidades, origens e espaços

Tema integrador:

Protagonismo Juvenil

Produto final:

Guia turístico do bairro

A QUE LUGAR PERTENCEMOS?

Objetivos a serem desenvolvidos no âmbito do tema integrador

- Destacar o papel da história da comunidade na formação da identidade individual e coletiva, contribuindo para o autoconhecimento do jovem.
- Explorar recursos de pesquisa, análise e exposição próprios das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas em uma investigação do sentido, origens e natureza da identidade pessoal.
- Compreender a relação complexa entre indivíduo e sociedade, assim como entre indivíduo e lugar.
- Reconhecer a diversidade de trajetórias de vida, em especial entre diferentes gerações ou entre indivíduos de diferentes lugares.
- Compreender a importância da participação do jovem em questões e iniciativas locais e seu papel ativo na construção de um ambiente de respeito ao outro e aos direitos humanos.
- Produzir registros de observação em caderno de campo, de história oral e reflexões subjetivas.

Justificativa da pertinência dos objetivos

Refletir sobre quem somos e de onde viemos é um dos exercícios filosóficos mais fundamentais da humanidade. A relevância da questão aparece de diferentes formas nas ciências humanas: *Quem fomos?*, pergunta o historiador; *Quem é o outro?*, pergunta o antropólogo. No fundo, há uma inquietação comum a respeito da natureza da identidade humana, com respostas variadas e complementares.

Este Projeto Integrador oferece um percurso de estudo sobre a própria identidade. Feito coletivamente, tem como objetivo valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e favorecer o conhecimento sobre suas origens e seu enraizamento em um lugar específico. Procura, dessa forma, auxiliar na tarefa de conhecer-se a si mesmo e no desenvolvimento do cuidado de si, na compreensão das próprias emoções e das dos outros, observando a saúde física e emocional.

Assim, espera-se colaborar também para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Competências gerais da BNCC

Neste projeto serão trabalhadas, com maior destaque, as seguintes competências gerais: 3, 7 e 8.

Competências específicas e habilidades da BNCC

Neste projeto serão trabalhadas habilidades de diferentes áreas do conhecimento, relacionadas às competências específicas indicadas.

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Competência específica 1

 Habilidades: EM13CHS101, EM13CHS103, EM13CHS104.

Competência específica 2

Habilidade: EM13CHS205.Competência específica 5

• Habilidades: EM13CHS501, EM13CHS502.

Linguagens e suas Tecnologias Competência específica 1

• Habilidades: EM13LGG101, EM13LGG104.

Materiais

Os materiais necessários para a realização do projeto são os seguintes.

- Caderno de campo.
- Câmera fotográfica.
- Caneta esferográfica.
- Computador, tablet ou celular com acesso à internet.
- Gravador de áudio.

O produto final deste projeto é a elaboração de um guia turístico do bairro, criado a partir de produções desenvolvidas ao longo das etapas. Para desenvolvê-lo, os estudantes poderão utilizar a plataforma de um *blog* ou outra disponível gratuitamente na internet. Outra possibilidade é produzi-lo em uma versão impressa ou, ainda, confeccioná-lo com papel sulfite, canetas hidrocor e cola.

Introdução

As Ciências Humanas e Sociais Aplicadas estimulam os estudantes a estranhar e desnaturalizar o olhar, isto é, olhar para aquilo que é familiar de uma forma nova. As operações de identificação, seleção, organização, comparação, análise, interpretação e compreensão de um determinado fenômeno histórico, social, geográfico ou filosófico são alguns dos procedimentos responsáveis pela construção e desconstrução dos significados do que foi selecionado, organizado e conceituado por um determinado sujeito ou grupo social, inserido em um tempo, um lugar e uma circunstância específicos. Este Projeto Integrador oferece aos estudantes um percurso de estudo a respeito da constituição de sua identidade, convidando-o a investigar e a conhecer suas origens e seu enraizamento em um lugar específico, o que possibilita também desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado, além do cuidado com o outro e com o entorno.

Esses aspectos estão diretamente relacionados com o desenvolvimento da competência geral 8, na medida em que auxiliam na tarefa de desenvolver nos estudantes a autocrítica e a capacidade de lidar com suas emoções e as dos outros. Isso favorece também a saúde mental, pois permite que eles se reconheçam e se aceitem na diversidade humana.

O diálogo com o outro está pressuposto em todas as etapas deste Projeto Integrador, da exploração do espaço do bairro à investigação da memória coletiva preservada por seus moradores. Aqui também a investigação científica vai para além do trato com informações e dados impessoais, e dá preferência a um contato real com os sujeitos envolvidos nos processos que serão abordados: a história local, as dinâmicas de uso cotidiano do espaço e os diferentes saberes e vivências culturais locais, o que contribui no desenvolvimento da competência geral 3.

O Protagonismo Juvenil, tema integrador deste projeto, é estimulado em diversos momentos e a partir de diferentes atividades, ora individuais, ora em grupos. A experiência do trabalho de campo (entrevistas, observações, consultas a acervos históricos etc.), por exemplo, está presente em todas as etapas, assim como o exercício do registro sistemático no caderno de campo das atividades de pesquisa. Essas atividades encorajam os jovens a agirem comprometidos com o processo de aprendizagem e a construção do conhecimento. Assim, são motivados a se tornarem agentes de transformação da realidade, produzindo e compartilhando conhecimentos, considerando o contexto em que estão inseridos. Nesse sentido, é relevante incentivar práticas significativas e contextualizadas em que os estudantes se tornem protagonistas.

O caderno de campo procura garantir a continuidade das atividades ao longo de suas diferentes etapas e oferece o instrumento para que os estudantes possam engajar-se em práticas cooperativas para a formulação e resolução de problemas, permitindo a argumentação com base em fatos, dados e informações confiáveis a fim de formular e defender seu ponto de vista, o que contribui no desenvolvimento da

competência geral 7. Além disso, os estudantes são convidados a explorar diferentes formas de expressão, sendo capazes de mobilizar diferentes linguagens e desenvolver, assim, as habilidades específicas EM13CHS101 (relacionada à competência específica 1 da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas), EM13LGG101 e EM13LGG104 (relacionadas à competência específica 1 da área de Linguagens e suas Tecnologias).

A organização das atividades procura integrar as competências gerais (que permeiam todo o projeto) 3, 7 e 8 e algumas competências específicas e habilidades próprias à área. As etapas 1 e 2, por exemplo, iniciam a reflexão sobre a origem, o lugar e a identidade pessoal. A desnaturalização do olhar sobre aspectos da vida cotidiana contribui para que os estudantes possam investigar e analisar criticamente sua relação com o lugar onde moram, contribuindo com o desenvolvimento das habilidades EM13CHS205, EM13CHS501 e EM13CHS502, uma vez que as atividades incentivam os estudantes a analisar a produção de diferentes territorialidades em suas dimensões culturais e sociais, além de contribuírem com a formação ética e com a identificação de ações que promovam a solidariedade e o respeito às diferenças.

Na etapa 3 é proposta uma investigação com entrevista de história oral. Ao propor aos estudantes que planejem e realizem uma entrevista com moradores do bairro onde moram, essa atividade contribui com o desenvolvimento das habilidades EM13CHS103 e EM13CHS104 (relacionadas à competência específica 1 da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas). A atividade é uma oportunidade de estimular o trabalho com diferentes fontes e narrativas em diversas linguagens, bem como analisar vestígios da cultura material e imaterial local que caracterizam a identidade e diversidade cultural, além de proporcionar um diálogo intencional e estruturado com gerações mais velhas.

O projeto procura fomentar um questionamento sobre algumas categorias fundamentais da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, como tempo e espaço, território, indivíduo, sociedade e cultura. Dessa forma, ele pode ser conduzido por professores de qualquer um dos componentes curriculares da área, pois permite um trabalho integrado. No entanto, sugere-se que os professores de Filosofia e Geografia possam liderar o desenvolvimento desse projeto, pois acredita-se que o arcabouço teórico desses componentes curriculares permite o desenvolvimento do trabalho mais aprofundado por meio das discussões relacionadas aos conceitos de lugar e identidade, podendo também subsidiar o trabalho de análise sobre a globalização.

Orientações didáticas

Apresentação: abertura e ficha de estudo

Antes de iniciar a etapa 1, sugere-se apresentar o projeto, comentando a dimensão interdisciplinar dele e identificando os conhecimentos prévios dos estudantes.

Na abertura, a questão deflagradora **A que lugar pertencemos?**, a imagem e o texto inicial aproximam o estudo sobre a identidade à realidade dos estudantes. Ao questioná-los sobre a relação entre identidade e lugar, pretende-se sensibilizar os estudantes para a importância da investigação sobre quem somos e sobre o lugar em que vivemos, pois possibilita ampliar a compreensão de si e do outro, além de propor melhorias para a vida individual e coletiva.

A apresentação da ficha de estudo é uma boa oportunidade para que os estudantes percebam quais competências e habilidades serão desenvolvidas ao longo deste projeto. O tema integrador Protagonismo Juvenil também pode ser abordado nessa conversa inicial, pois está estreitamente ligado aos objetivos que se pretende alcançar. O reconhecimento das etapas e do produto final pode servir para que eventuais ajustes de percurso sejam identificados antecipadamente.

ETAPA 1 Itinerário cotidiano

Na primeira etapa do projeto, o objetivo é promover uma reflexão sobre os usos que os estudantes fazem dos espaços do bairro, seus percursos e os personagens com os quais interagem no cotidiano. As discussões são iniciadas a partir dos conhecimentos prévios que os estudantes têm sobre o bairro. Também nesta etapa são apresentadas as principais funções de um caderno de campo.

A sequência de textos citados e imagens disponibilizados no **Livro do Estudante** tem o objetivo de trabalhar a experiência subjetiva no contexto das cidades contemporâneas, dando especial atenção ao conceito de desatenção civil. Caso haja oportunidade, o professor de Sociologia pode ser convocado para auxiliar na discussão desse conceito.

Nos momentos de leitura coletiva, pode-se perguntar aos estudantes se eles vivenciam situações próximas às descritas nos textos e exemplificadas nas fotos. Assim, busca-se estabelecer relações entre os conteúdos estudados e as experiências individuais dos estudantes. Além disso, ao acionar os conhecimentos prévios e verificar as hipóteses levantadas pelos estudantes, contribui-se com o processo de leitura inferencial que deve respeitar os diferentes perfis dos estudantes da turma.

Na realização das atividades de leitura e interpretação de texto (atividades 1 e 2), é recomendável fazer uma rodada de leitura das respostas dos estudantes, a fim de valorizar os aspectos apreciáveis das respostas (por exemplo: precisão conceitual, coerência, coesão), mas também oferecer comentários que indiquem por que eventualmente estejam incompletas.

Sugere-se que a atividade 3 seja feita em grupos que não tenham mais do que três integrantes. A intenção é que os estudantes reflitam sobre a importância do espaço público da cidade e do bairro como espaço de vivência e convivência. Espera-se que os estudantes percebam a cidade como espaço de atuação e protagonismo juvenil. Além disso, a atividade exige o exercício da escrita, que deve ser objetiva, argumentativa, clara e concisa, além de respeitar as regras da norma-padrão da língua portuguesa.

A atividade 4 propõe que os estudantes explorem o trajeto que cotidianamente realizam de sua casa para a escola. Sugere-se que a atividade seja lida durante a aula, mas realizada como tarefa de casa, utilizando-se dos materiais indicados. Os estudantes vão explorar as características de seu bairro, os ritmos, os usos dos espaços, os moradores etc. Nem sempre as pessoas estão atentas ao ambiente que as cerca. Para fazer uma boa observação do espaço social ao redor, é necessário assumir uma outra postura, chamada de atenção civil, em contraste com a desatenção civil tão comum nos espaços públicos dos bairros e das cidades.

[...] O bairro, como lugar expressivo de práticas sociais, permite ultrapassar a lógica linear de certas generalizações, atentando para situações mais densas e contraditórias vivenciadas no cotidiano da cidade. Cotidiano permeado de ações insurgentes, rotinas e modos de apreender a cidade, nem sempre cabíveis nos modelos convencionais de observação da realidade [...].

Sugere-se que a atividade seja finalizada com uma roda de conversa sobre os diferentes itinerários realizados. Isso pode ser feito apenas pela leitura das anotações do caderno de campo ou pela elaboração de um mapa coletivo, no qual os estudantes indicarão seus trajetos de casa para a escola. É possível imprimir um mapa com base em ferramentas digitais disponibilizadas gratuitamente na internet. A atividade pode ainda ser realizada com recursos digitais *on-line* que permitem a elaboração de itinerários em *sites* ou aplicativos de mapas.

Sugestão de atividade complementar

Caso seja possível, sugere-se realizar a leitura de um trecho do conto "O homem da multidão", de Edgar Allan Poe, indicado na seção **Conexões** do **Livro do Estudante**, página 175, para enriquecer a discussão. Pode-se também solicitar uma atividade em que os estudantes escrevam um parágrafo narrativo relatando uma experiência semelhante às do narrador da história de Poe. Se tiver oportunidade, o professor de Língua Portuguesa pode contribuir com essa atividade.



páginas 176 a 179

- 1. a) Desatenção civil é o comportamento que às vezes adotamos em ambientes repletos de pessoas desconhecidas e que nos faz agir como se estivéssemos sozinhos, resguardando assim o nosso espaço e o espaço alheio. Em um ônibus ou em uma rua movimentada, por exemplo, as pessoas tendem a ocupar-se de distrações individuais.
 - b) Para Georg Simmel, reserva é o controle das reações interiores, isto é, emocionais, ao excesso de estímulos externos típico da vida moderna.
- 2. a) A autora não concorda com a afirmação. A ideia de que as pessoas usam a rua, as calçadas, bares e confeitarias por falta de espaços privados revela uma falta de compreensão a respeito dos usos que habitantes fazem dos espaços urbanos. A socialização nas cidades permite certo grau de contato entre as pessoas para além da vida privada.
 - b) A função da cidade é colocar as pessoas em contato com outras de maneira muito específica. O espaço da cidade é compartilhado, embora não necessariamente entre pessoas que são íntimas umas das outras. Assim, a cidade oferece um tipo de sociabilidade intermediária entre a intimidade e a impessoalidade. Para a autora, as cidades oferecem um "certo grau de contato" com semidesconhecidos que é "proveitoso e agradável".
- 3. Professor, orientar os estudantes na composição dos grupos e no compartilhamento das cartas. Buscar analisar seus elementos, como a escolha da atividade e as justificativas apresentadas.
- 4. a) Resposta pessoal. Professor, o objetivo dessa questão é levar os estudantes a reconhecer aspectos relacionados à desatenção civil em seu trajeto cotidiano.
 - h) Resposta pessoal. Professor, espera-se que os estudantes realizem uma observação atenta do trajeto da escola para casa e registrem no caderno de campo aspectos relacionados aos sons e cheiros percebidos, assim como pessoas e construções vistas durante o percurso, exercitando a atenção civil. Devem registrar também características dos usos dos espaços.
 - c) Resposta pessoal. Professor, a partir das observações e anotações que os estudantes realizaram no caderno de campo, espera-se que eles indiquem o modo como os espaços do bairro observado são utilizados e por quem. O objetivo da questão é subsidiar a reflexão sobre os usos dos espaços público e privado apresentada na atividade 2, a partir das experiências dos próprios estudantes.
- 5. Resposta pessoal. Professor, verificar se os textos produzidos apresentam os elementos solicitados pela questão (como aspectos sensoriais e os ritmos

percebidos) e se estão de acordo com a norma padrão da Língua Portuguesa. O texto produzido poderá ser publicado no canal de compartilhamento da turma.

ETAPA 2 À deriva no seu bairro

Professor, pode-se dar continuidade ao projeto por esta etapa ou modificar a ordem em função de outras necessidades ou interesses da turma. Caso opte por pela sequência aqui sugerida, distinguir inicialmente rota (um caminho ou trajeto definido) de deriva (desvios de rota em função das correntes marítimas ou de vento) é uma boa forma de dar início à etapa. A intenção é fazer os estudantes pensarem em "correntes" invisíveis presentes na dinâmica do bairro, que as atividades desta etapa buscam explorar e tornar visíveis.

O vídeo indicado na seção **Conexões** no **Livro do Estudante** pode ser uma maneira de iniciar uma conversa sobre exploração do espaço urbano e da realidade local, a fim de incentivar uma postura investigativa do entorno.

O objetivo da etapa é que os estudantes compreendam a noção de deriva como uma forma de explorar o espaço do bairro e como uma dinâmica de observação e pesquisa que eles colocarão em prática. Caso haja oportunidade, o professor de Arte pode auxiliar na discussão a respeito da deriva situacionista e das possibilidades criativas que ela traz.

Sugere-se explorar as imagens do **Livro do Estudante** que constam ao final da atividade 5, chamando a atenção para as duas modalidades esportivas características de ambientes urbanos: *skate* e *parkour*. Caso seja oportuno, pode-se convidar o professor de Educação Física para explicar sobre o surgimento desses esportes, suas técnicas e movimentos, medidas de segurança e, mais especificamente sobre o *parkour*, explicitar suas contribuições no desenvolvimento da cultura corporal.

Assim como a deriva, a prática desses esportes permite a exploração do espaço da cidade, despertando no praticante (skatista/skater ou traceur) uma outra forma de observar, vivenciar e ocupar o espaço urbano, quebrando a mecânica da vida cotidiana nas cidades e, nesse sentido, opondo-se à desatenção civil (conceito explorado na etapa 1). Além disso, é possível estabelecer uma relação das imagens com o texto de Jane Jacobs, trabalhado na atividade 2 da etapa 1, no que se refere aos usos do espaço público da cidade. Outra possibilidade de ampliação se refere à noção de direito à cidade. No boxe a seguir, há algumas sugestões de leituras que podem subsidiar esse trabalho.

Professor, é importante ter clareza de que a deriva é ao mesmo tempo "livre" e "controlada": a intenção é deixar espaço para surpresas e encontros inesperados ao longo da deriva, mas ao mesmo tempo a intenção de pesquisa não deve ser esquecida em função de distrações externas ao projeto. É importante também chamar a atenção para medidas mínimas de segurança, como: informar pais e responsáveis, fazer a deriva em locais de preferência movimentados, não realizá-las sozinho e estar sempre atento ao trânsito e a outros riscos.

Outro ponto a ser ressaltado se refere às questões de acessibilidade, um dos principais desafios das cidades brasileiras. Muitas são as barreiras encontradas no espaço urbano; por isso, ao propor a realização da deriva, sugere-se incentivar a participação de todos os estudantes nesse exercício. As barreiras (obstáculos que dificultam a circulação das pessoas) podem influenciar a escolha do percurso durante a deriva, que considerará as questões de mobilidade, por exemplo. É recomendável que esse ponto seja discutido coletivamente, no sentido de questionar e analisar as possibilidades de acesso a todas as pessoas da cidade, indicando as dificuldades encontradas e as sugestões para melhorias do local. Além disso, na elaboração do produto final, recomenda-se que os estudantes acrescentem informações relativas à acessibilidade do bairro.

- BRASIL. Ministério do Turismo. Dicas para atender bem turistas com deficiência. Brasília, DF.
 Disponível em: http://www.turismo.gov.br/images/ ta/direitos/Dicas_para_Atender_Bem_Turistas_ com_Deficiencia.pdf. Acesso em: 27 jan. 2020.
 O guia apresenta conceitos básicos sobre acessibilidade e dicas de como atender bem as pessoas com alguma deficiência.
- CAPELAS, Bruno. Parkour explora infinitas possibilidades do espaço urbano. Agência de Notícias USP, 16 set. 2011. Disponível em: http://www.usp.br/agen/?p=72317. Acesso em: 28 jan. 2020.
- O texto explica brevemente o que é o *parkour*, suas origens e sua relação com o espaço urbano.
- LEFEBVRE, Henri. O direito à cidade. São Paulo: Centauro, 2001.

Nessa obra, o autor discute de maneira crítica e densa a construção social do espaço urbano, indicando que o desenvolvimento urbano pode se estruturar de maneira distinta da que se estabelece nas sociedades capitalistas.

MONTE, Luiz Augusto Dutra Souza do. Deriva e psicogeografia na cidade contemporânea: experimento situacionista no centro do Recife. Dissertação (Mestrado em *Design*) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015. Disponível em: https:// repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/17370/1/ DISSERT%20FINAL%20LUIZ%20D0%20MONTE%20 %28DERIVA%29.pdf. Acesso em: 22 jan. 2020.

O texto apresenta as técnicas da deriva e da psicogeografia experimentadas no centro expandido do Recife. A pesquisa buscou verificar as possíveis contribuições dessa metodologia numa revisitação das ideias situacionistas numa cidade contemporânea.

Atividades 🍳

páginas 182 a 184

1. a) Deriva é uma forma de vivenciar o espaço urbano procurando estabelecer uma relação nova com ele, diferente das relações cotidianas. É uma técnica ou metodologia, mas que propõe uma exploração "sem rumo". A deriva propõe deixar a nossa

- intuição guiar nosso deslocamento pelo espaço, procurando perceber as dimensões invisíveis e pouco exploradas da vida no bairro e na cidade.
- b) A psicogeografia é o encontro da psicologia com a geografia. Mais especificamente, é aquela dimensão subjetiva da experiência do espaço urbano. Esse espaço não é definido apenas pelos seus aspectos físicos, mas também pela representação que os habitantes fazem dele.
- 2. Resposta pessoal. Professor, espera-se que os estudantes possam indicar aspectos relacionados a como o ambiente geográfico interferiu nas emoções e no comportamento deles durante a deriva.
- **3.** a) Resposta pessoal. Professor, atentar para que a proposta elaborada não coloque os estudantes em risco.
 - b) Resposta pessoal. Professor, a proposta de deriva deve ser aberta, com o objetivo de orientar o exercício da atividade, mas não determiná-lo.
- **4.** a) As cinco principais fases da história do bairro da Liberdade são: (1) suas origens no século 17, quando era uma grande extensão territorial formada por chácaras, onde se plantava principalmente chá, ao longo da estrada que ligava o centro de São Paulo a outros distritos; (2) no século 19, era palco da justiça criminal da época: abrigou um pelourinho, instrumento utilizado para punir pessoas escravizadas; (3) na virada do século 19 para o 20, o bairro passou por um processo de urbanização, com alargamento de ruas e construção de praças e largos e calçamento; (4) com a chegada dos primeiros imigrantes japoneses ao Brasil em 1908, o bairro começou a assumir características orientais; (5) nas décadas de 1960 e 1970 o bairro passou por novo processo de urbanização com a construção das estações de metrô Liberdade e São Joaquim, e a criação do "Bairro Oriental".
 - h] Resposta pessoal. Professor, orientar os estudantes a buscar informações sobre a história de formação do bairro, sua localização, seus aspectos ambientais, sociais e econômicos. Essas informações serão importantes no momento de elaboração do produto final do projeto.
 - 5. Resposta pessoal. Professor, a proposta dessa atividade é estimular os estudantes a refletir sobre a experiência da deriva (individual e em dupla) e organizar as informações anotadas no caderno de campo. Sugere-se que essa produção seja compartilhada no canal escolhido pela turma.

ETAPA 3 História oral: resgatando memórias

O principal objetivo desta etapa é o trabalho com **história oral** sobre a memória do bairro. Agora, os elementos subjetivos terão maior destaque. O texto "O que é história oral", presente no **Livro do Estudante**, busca apresentar o que é essa metodologia de pesquisa. Além disso, também é proposta uma discussão a respeito da relevância da fotografia, outra importante ferramenta para se reconstituir histórias de pessoas, famílias, bairros etc.

Para auxiliar os estudantes no preparo da entrevista de história oral, recomenda-se a leitura do **Guia de entrevista de história oral** presente no **Livro do Estudante**. É importante ressaltar que a etapa de preparação da entrevista é fundamental. É comum que entrevistas mal preparadas não deem bons resultados. Desse modo, os estudantes devem realizar com cuidado todas as etapas preparatórias. No que se refere à escolha do entrevistado, orientar para que, inicialmente, cada estudante elabore uma lista com pelo menos três possíveis entrevistados, justificando as escolhas; depois, ajudá-los a escolher um único nome em função dos objetivos da atividade, da disponibilidade da pessoa etc.

Para orientar a realização das atividades 2 e 3, é importante estar definido o tema da entrevista. Os entrevistados devem ser moradores relativamente antigos do bairro, que possam contar sua perspectiva sobre o passado da comunidade. Outro ponto importante é a pesquisa prévia. Com ela, é mais fácil organizar um bom roteiro de perguntas ou dialogar com o entrevistado durante a entrevista.

Professor, recomenda-se enfatizar a necessidade de levar por escrito o roteiro da entrevista e de portar-se de forma respeitosa com o entrevistado. Ressaltar para os estudantes a importância de registrar a entrevista, utilizando os materiais indicados. O registro pode ser feito em vídeo ou áudio, além de ser escrito no caderno de campo.

Caso haja oportunidade, o professor de História pode auxiliar na discussão a respeito das metodologias de pesquisa histórica.

- EDIFÍCIO Master. Eduardo Coutinho. Rio de Janeiro: VideoFilmes, 2002. DVD (110 min).
- O filme mostra o cotidiano dos moradores do Edifício Master, em Copacabana (RJ), apresentando um painel que explora os recursos da história oral e da história de vida.
- BRASILIANA FOTOGRÁFICA. Disponível em: http:// brasilianafotografica.bn.br/. Acesso em: 22 jan. 2020. O portal tem o objetivo de fomentar o debate e a reflexão sobre a importância do registro visual na construção da memória e da história. A navegação pelo site permite acessar diversas imagens históricas de diferentes lugares do país.

Atividades 🧖

páginas 190 e 191

 a) Entrevistas de história oral são fontes para a compreensão do passado. São produzidas a partir da iniciativa de um pesquisador, que procura

- entrevistados e lhes faz perguntas, após uma pesquisa inicial. Essas entrevistas fazem parte de um conjunto de documentos biográficos, que permitem ver a perspectiva individual sobre acontecimentos e processos coletivos.
- b) Uma boa entrevista deve ser preparada com cuidado. É importante fazer uma pesquisa prévia. Preparar as perguntas e tê-las por escrito; ser respeitoso na abordagem e registrar com cuidado e qualidade a entrevista (o ideal é gravar o áudio ou filmar, complementando a gravação com anotações por escrito).
- **2. a)** Resposta pessoal. Professor, as perguntas que constam ao final da atividade 5 podem auxiliar os estudantes na elaboração da lista.
 - h] Resposta pessoal. Professor, o objetivo dessa questão é auxiliar os estudantes na organização da entrevista. Ao responder a essa questão, os estudantes terão clareza das intenções da proposta e mais segurança na realização da entrevista de história oral.
- **3.** Resposta pessoal. Professor, espera-se que os entrevistados sejam moradores relativamente antigos do bairro. Parentes ou vizinhos de outras gerações são boas referências.
- **4.** Resposta pessoal. Professor, orientar os estudantes a solicitar a autorização de uso de imagens para as pessoas fotografadas (ou seus responsáveis).
- **5.** Resposta pessoal. Professor, esta atividade busca organizar todas as atividades relacionadas à realização da entrevista de história oral para a sua posterior publicação no canal de compartilhamento da turma. Se necessário, auxiliar os estudantes com as transcrições, orientando-os a não distorcerem as respostas dadas pelos entrevistados.

ETAPA 4 Estar no mundo globalizado

A noção de identidade faz parte das reflexões filosóficas desde Parmênides, filósofo pré-socrático que viveu entre os séculos VI e V a.C., em Eleia. Sua contribuição ao pensamento filosófico da época foi deslocar as investigações sobre a origem e fundamentos do universo para o questionamento sobre o que são as coisas e o modo de ser delas. Parmênides antecipou o conceito de identidade ao definir que o ser é idêntico a ele mesmo ("O que é é", ou ainda "A = A"), isto é, a identidade de algo é a sua essência, que é absoluta e imutável. Pensada pela perspectiva da essência, a identidade seria dada ou pela natureza ou por características inatas.

Outra perspectiva de interpretação seria pensar a identidade a partir da existência, como propõe a

filosofia existencialista. Nela, o sujeito não nasce com uma essência (uma identidade preestabelecida), o sujeito – no mundo – busca por ela.

[...] O que significa [...] dizer que a existência precede a essência? Significa que, em primeira instância, o homem existe, encontra a si mesmo, surge no mundo e só posteriormente se define.

SARTRE, Jean-Paul. **O existencialismo é um humanismo**. Traducão Rita Correia Guedes. Paris: Les Éditions Nagel, 1970. p. 10.

Se a identidade não é algo imutável e está em constante construção, só podemos descobrir quem somos levando em consideração o mundo em que vivemos, refletindo sobre como construímos nossa identidade e em que medida o lugar onde vivemos contribui com essa formação. É vivendo em sociedade que fazemos escolhas e agimos de modo a formar aquilo que somos. Mas essas escolhas assumem diferentes sentidos, uma vez que as características identitárias variam de acordo com o lugar e a época.

Assim, pensar na identidade a partir dessa perspectiva também pode parecer insuficiente na medida em que, segundo Bauman, na contemporaneidade – essa modernidade líquida –, as relações tendem à instabilidade, e os ideais de vida e a própria identidade têm de ser redefinidos constantemente.

Nessa perspectiva, o objetivo principal desta etapa é refletir, no contexto de tantas mudanças e interferências globais, sobre a relação entre a identidade e o lugar onde se mora. Busca-se relacionar identidade, memória e lugar para pensar uma noção de identidade associada também à experiência com o outro (ou outros), e não apenas individual e subjetiva.

A noção de lugar pode ser compreendida, para além da mera dimensão física, como algo que incorpora a relação dos indivíduos com o espaço em suas perspectivas afetivas e simbólicas:

[...] lugar é o sentido do pertencimento, a identidade biográfica do homem com os elementos do seu espaço vivido. [...]

MOREIRA, Ruy. Da região à rede e ao lugar: a nova realidade e o novo olhar geográfico sobre o mundo. **Etc., Espaço, Tempo e Crítica**, n. 1, v. 1, p. 61, 1 jun. 2007. Disponível em: http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/raul/cartografia_ensinoGeografia2016/racioc%EDnio%20geogr%E1fico%20-%20ruy%20moreira.pdf. Acesso em: 14 jan. 2020.

Assim como não existem pessoas com identidades iguais, também os lugares não são iguais, ainda que eles tenham formas e estruturas semelhantes. Os lugares são formados historicamente a partir de suas características naturais e pelas relações que as pessoas estabelecem nele. São relações de afetividade, identificação e realização, próprias dos indivíduos em seus projetos individuais e coletivos. Essas combinações entre elementos da natureza e vida social é que tornam o lugar único.

Assim, a dinâmica de construção da identidade pessoal e do lugar ocorre numa relação de mútua influência: a construção do lugar é influenciada pelas pessoas e a identidade das pessoas é influenciada pelo lugar, podendo-se afirmar que a história do lugar se confunde com a história de seus habitantes. O lugar é interpretado como "relação de pertencimento" e define-se pela perspectiva da experiência, isto é, a partir do sentido da vivência.

O texto "Confiança e medo na cidade", de Zygmunt Bauman, convida a refletir sobre a relação entre o global e o local, chamando a atenção para como, apesar de vivermos em um mundo cuja dinâmica questiona a noção de lugar, ainda estamos presos ao local. Recomenda-se trabalhar com os estudantes essa oposição entre o global e o local, pedindo que eles pensem como essas dimensões aparecem na vida deles. Assim, é possível conduzir uma reflexão sobre a interação com o meio e como essa interação compõe suas memórias e sua identidade. Na possibilidade de a etapa 3 ter sido realizada, sugere-se o resgate da atividade de entrevista oral para exemplificar sobre essa relação.

A atividade 1 parte de ideias apresentadas no texto da etapa 4 sobre identidade local e dos conceitos trabalhados na leitura do texto de Zygmunt Bauman, mas direciona a discussão para a experiência concreta dos estudantes. Essa atividade é preparatória para a atividade 5 desta etapa, a elaboração de um ensaio pessoal.

A atividade 4 complementa a atividade 3. O texto oferece pontos de discussão sobre a memória, como: a memória é apenas individual? Qual é a importância da memória coletiva? Neste momento é possível retomar também discussões sobre memória e identidade desenvolvidas na etapa 3.

Para encerrar a etapa, os estudantes são estimulados a escrever um breve ensaio pessoal sobre o bairro. Esse ensaio também é subsídio para a elaboração do produto final do projeto. O ensaio pode ser breve, mas é fundamental que se leiam e incorporem as orientações oferecidas na atividade.

Sugestão de atividade complementar

Se julgar oportuno, pode-se explorar a questão do gênero textual ensaio e comentar com os estudantes que o filósofo humanista francês Michel Montaigne é tradicionalmente considerado precursor desse gênero textual. Em sua obra intitulada **Ensaios**, o autor vale-se de uma linguagem refinada e original, apresentando sua visão pessoal sobre os mais diversos temas, como educação, conhecimento, ética, religião, morte, amizade, entre outros. Recomenda-se a leitura com os estudantes do ensaio "Da Amizade", homenagem feita pelo filósofo a um amigo. A leitura apresenta-se não só como uma oportunidade de apropriação do gênero textual, mas também possibilita uma discussão com a turma a respeito da amizade e de como cada um vivencia e estabelece suas conexões afetivas.

 ENCONTRO com Milton Santos: o mundo global visto do lado de cá. Direção de Sílvio Tendler. Rio de Janeiro: Caliban. 2006. DVD (89 min).

O documentário é conduzido a partir de uma entrevista com o geógrafo brasileiro Milton Santos e discute os problemas da globalização sob a perspectiva das periferias.

 GIDDENS, Anthony. Sociologia. Porto Alegre: Editora Penso, 2011.

A obra discute os impactos da globalização na sociedade contemporânea.

 MONTAIGNE, Michel. Ensaios. São Paulo: Editora 34, 2016.

A obra inaugura o gênero textual ensaio, apresentando textos de temas variados escritos pelo filósofo.

 SARTRE, Jean-Paul. O existencialismo é um humanismo. Tradução Rita Correia Guedes. Paris: Les Éditions Nagel, 1970.

Trata-se de um texto escrito a partir de uma conferência proferida por Jean-Paul Sartre, em Paris (1945). A obra foi publicada em 1946 e tem o objetivo de esclarecer o pensamento existencialista, defendê-lo das críticas e apresentar seus principais conceitos.

 ZYGMUNT Bauman – Identidade pessoal. 2011.
 Vídeo (2 min). Publicado pelo canal Fronteiras do Pensamento. Disponível em: https://www.youtube.com/ watch?v=sMaWuh6nw3g. Acesso em: 16 jan. 2020.
 Como estamos construindo nossa identidade? O vídeo é parte de uma entrevista com o sociólogo Zygmunt
 Bauman e nos convida a refletir sobre a questão da construção da identidade diante das transformações

Atividades 🍑

cotidianas na contemporaneidade.

páginas 194 a 198

- **1. a)** Segundo o autor, as questões locais (da rua, do bairro, da cidade) parecem ser as principais questões em que podemos influir, recolocando-as nos eixos, melhorando-as, modificando-as.
 - h) Resposta pessoal. Professor, os itens b), c) e d) incentivam os estudantes a pensar sobre sua relação com o lugar onde moram e a analisar aspectos sociais, políticos, ambientais e culturais de seu bairro, considerando os impactos da globalização.
 - c) Resposta pessoal.
 - d) Resposta pessoal.
- **2.** a) O lugar é definido como espaço de vivência e pertencimento.
 - b) A globalização cria uma nova forma de espaço vivido, o que faz com que tenhamos de refazer o sentido de pertencimento.

- **3.** Resposta pessoal. Professor, a questão procura estimular a reflexão sobre o sentido e a origem de alguns conceitos importantes desta etapa. Embora não seja essencial que os estudantes façam pesquisas exaustivas sobre o conceito de memória na história da filosofia, uma aproximação inicial oferece ocasião para tratar de forma um pouco mais abstrata os temas desta etapa.
- 4. a) Segundo o autor, a memória individual é importante, mas frágil. Nossas lembranças do passado podem nos enganar, sendo moldadas pelas nossas experiências e sentimentos do presente. Se podemos contar com a memória de outros, a confiança nas nossas lembranças é maior, e somos capazes de reviver o passado de forma mais intensa.
 - b) Resposta pessoal. Professor, espera-se que os estudantes possam relacionar os conteúdos trabalhados ao longo das atividades práticas do projeto com o conceito de memória.
- 5. Resposta pessoal. Professor, espera-se que os estudantes possam organizar as experiências obtidas ao longo das atividades elaborando um ensaio pessoal. No Livro do Estudante são apresentadas algumas dicas de como o texto pode ser elaborado; elas podem servir de orientação para a posterior correção dos textos que serão publicados no canal de compartilhamento da turma.
- **6.** Professor, essa atividade propõe que os estudantes realizem uma revisão das etapas percorridas no projeto, compartilhando uns com os outros os resultados obtidos ao longo das atividades. A atividade pode ser uma oportunidade de auxiliar os estudantes a verificarem eventuais dúvidas, apontando a necessidade de retomar algum ponto explorado no projeto.
 - a) Resposta pessoal.
 - b) Resposta pessoal.
 - c) Resposta pessoal.
 - d) Resposta pessoal.

ETAPA FINAL Guia turístico do bairro

A última etapa do projeto será dedicada à construção do produto final: a elaboração de um guia turístico do bairro.

Alguns exemplos de guias podem inspirar os estudantes em suas criações. Podem-se trazer guias de cidades para distribuir aos estudantes ou encontrar guias *on-line* e exibi-los. Assim, os estudantes terão um modelo real do produto. É importante lembrar, no entanto, que os guias que os estudantes produzirão não terão o mesmo nível de profissionalismo dos guias oficiais de cidades e, por isso, devem ser avaliados em função de como incorporaram as propostas do projeto e demonstraram progressão de etapa a etapa.

O **Livro do Estudante** oferece orientações para a elaboração do guia do ponto de vista do conteúdo. Alguns estudantes podem implementar as orientações e adotar estilos de escrita próprios ou incorporar outras linguagens para confeccionar seus guias. A apresentação e o aspecto visual dependerão das habilidades de cada estudante. O essencial é que cada guia possa:

- ensinar como chegar ao bairro;
- incluir depoimentos de moradores;
- contar histórias pessoais e falar dos lugares preferidos do autor; e
- mencionar as avenidas, ruas, prédios, praças e parques mais importantes do bairro.

Após as produções, os estudantes podem compartilhar os produtos finais uns com os outros, além de compartilhá-los com a comunidade local.

- BANDEIRA, Manuel. Guia de Ouro Preto. São Paulo: Global, 2015.
- FREYRE, Gilberto. Guia prático, histórico e sentimental da cidade do Recife. São Paulo: Global, 2007.

Essas obras são interessantes exemplos de guias de cidades escritos por literatos e podem auxiliar os estudantes na concepção e elaboração do produto final do projeto. As leituras podem ser realizadas em parceria com o professor de Língua Portuguesa.

Avaliação

Para a avaliação deste Projeto Integrador, é recomendável que se pratique a observação sistemática, de modo a acompanhar a atitude dos estudantes diante de suas responsabilidades. As competências trabalhadas ao longo das atividades serão também analisadas por meio das produções

realizadas durante o projeto, o que envolve as pesquisas, a organização, as criações textuais, imagéticas ou materiais. Para tanto, há atividades específicas em cada etapa que favorecem esta análise. Descrevemos a seguir aspectos que podem ser avaliados.

Etapa	Aspectos a serem avaliados no instrumento observação	Atividade
1	Sensibilização em relação à temática.	1, 2, 3, 4 e 5
	Compreensão do conceito de desatenção civil.	1
	Interpretação de texto e reflexão sobre os usos dos espaços.	2
	Compreensão, análise e organização de proposta para uso do espaço público.	3
	Compreensão do conceito de atenção civil e produção de itinerário.	4
	Estabelecimento de relações entre os conceitos estudados, produção de texto e compartilhamento dos resultados.	5
2	Compreensão dos conceitos de deriva e psicogeografia.	1
	Realização individual de deriva e análise dos aspectos psicogeográficos do bairro.	2
	Elaboração de orientação de deriva e realização de deriva em dupla.	3
	Interpretação de texto e realização de pesquisa sobre a história do bairro.	4
	Produção de texto e compartilhamento de resultados.	5
3	Interpretação de texto e compreensão da metodologia de pesquisa de história oral.	1
	Elaboração de questões e organização de entrevista de história oral.	2
	Realização de entrevista de história oral.	3
	Compreensão da fotografia como ferramenta de investigação histórica e realização de pesquisa iconográfica sobre a história do bairro e da própria família.	4
	Organização dos resultados da entrevista e da pesquisa.	5
4	Interpretação de texto, compartilhamento de experiências e análise em contexto local.	1
	Interpretação de texto e compreensão do conceito de lugar.	2
	Realização de pesquisa e compreensão sobre o conceito de memória e sua relação com o conceito de identidade.	3
	Interpretação de texto e análise em contexto local.	4
	Estabelecimento de relações entre os conceitos estudados e produção de texto.	5
	Análise das etapas percorridas com trocas de impressões e síntese das considerações.	6

Por fim, o estímulo à autoavaliação contribui para a conquista da autonomia por parte dos estudantes, bem como de sua capacidade de autocrítica, essencial para sua melhoria contínua. A autoavaliação, se realizada em conjunto com a avaliação dos pares na etapa final, aprimora a compreensão dos objetivos do processo avaliativo e, mais

uma vez, reforça o comprometimento com a prática de colocar o estudante no centro do processo de aprendizagem, preparando-o para fazer julgamentos criteriosos sobre o seu trabalho e o do outro.

Com estes recursos, é possível trabalhar a avaliação em suas dimensões diagnóstica, formativa e somativa.

Planejamento

A seguir, uma proposta de cronograma para o desenvolvimento deste Projeto Integrador. É importante considerar que ela não deve ser interpretada como um roteiro a ser seguido à risca e pode ser adaptada de acordo com as características da turma e da escola. O objetivo deste cronograma

é auxiliar na organização e programação das ações.

Este projeto pode ser realizado em 16 aulas. Se houver disponibilidade no calendário para mais de uma aula por semana, ele pode ser concluído em um bimestre. Se considerar a necessidade de mais aulas ou houver restrição de horários, as etapas podem ser distribuídas ao longo de um trimestre ou semestre.

Cronograma geral

	Número de aulas	Desenvolvimento
Apresentação	1	A primeira aula pode ser dedicada para a apresentação geral do projeto. Sugere-se mostrar a ficha de estudo, que oferece um panorama com informações sobre as competências e habilidades trabalhadas, os objetivos, as justificativas e as etapas que serão realizadas. Com isso, é possível convidar os estudantes a participar da realização do projeto e também antever possíveis dificuldades. Além disso, a abertura é uma ferramenta interessante para ser utilizada como um momento de sensibilização.
Etapa 1	3	A etapa 1 pode ser realizada em três aulas. Na primeira, sugere-se apresentar o tema do projeto e iniciar as discussões sobre o bairro dos estudantes. Na segunda, recomenda-se realizar as leituras indicadas no Livro do Estudante e encaminhar a atividade 4 de itinerário cotidiano como tarefa de casa. Na terceira aula, finalizar a etapa com a devolutiva da atividade 5 e propor aos estudantes que publiquem os textos produzidos no canal de compartilhamento da turma.
Etapa 2	3	A etapa 2 pode ser realizada em três aulas. Na primeira, indica-se o trabalho com os textos e os conceitos de deriva e psicogeografia. Encaminhar a atividade de deriva (individual) como tarefa para ser realizada nas ruas do bairro. Na segunda aula, discutir a experiência da deriva, realizar as atividades 2, 3 e 4 (item a) e encaminhar a atividade de deriva em dupla. Na aula seguinte, discutir com os estudantes a experiência da deriva em dupla e solicitar a pesquisa sobre o bairro (atividade 4, item b).
Etapa 3	3	A etapa 3 pode ser realizada em três aulas e conduzida pelo professor de História. Na primeira aula, sugere-se apresentar a proposta de elaboração de um trabalho de memória oral, realizar a leitura dos textos e orientar os estudantes sobre as atividades relativas à leitura (serão feitas em casa). Na segunda aula, sugere-se o preparo da entrevista, levando em consideração o guia de entrevista de história oral presente no Livro do Estudante . Orientar os estudantes na realização da entrevista como tarefa de casa. Na terceira aula, compartilhar as transcrições das entrevistas.
Etapa 4	2	A etapa 4 pode ser realizada em duas aulas: uma para a leitura, discussão do texto e realização das atividades (algumas podem ser feitas em casa, em especial a 3) e outra para a elaboração do ensaio pessoal.
Etapa final	4	A etapa final pode ser realizada em quatro aulas. Na primeira, sugere-se que sejam realizados alguns esclarecimentos a respeito da proposta de produto final, apresentando alguns exemplos de guias. A segunda e terceira aulas devem ser reservadas para a elaboração, eventuais esclarecimentos de dúvidas e finalização do guia. A quarta aula é destinada ao compartilhamento dos guias produzidos entre os estudantes da turma e divulgação na comunidade escolar. Para essa divulgação, sugere-se utilizar os canais de comunicação que a escola já possui, além do canal de compartilhamento escolhido pela turma no início deste projeto.

9 Referências bibliográficas comentadas

ALMEIDA, Luana C.; DALBEN, Adilson; FREITAS, Luiz Carlos de. IDEB: limites e ilusões de uma política educacional. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 125, p. 1153-1174, out./dez. 2013.

 Os autores questionam os limites e potencialidades das avaliações e seu uso na ancoragem de políticas públicas, problematizando a influência dos fatores externos na composição do desempenho.

ARAÚJO, Ulisses F. Temas transversais, pedagogia de projetos e mudanças na educação. São Paulo: Summus, 2014.

 Esse livro discute como os chamados temas transversais, articulados com a pedagogia de projetos e com os princípios de interdisciplinaridade, podem apontar caminhos para a educação formal e para uma ressignificação da prática docente.

BOALER, Jo. **Mentalidades matemáticas**: estimulando o potencial dos estudantes por meio da matemática criativa, das mensagens inspiradoras e do ensino inovador. Porto Alegre: Penso, 2018.

• Nessa obra, apontam-se razões por que a disciplina se tornou a grande vilã das experiências escolares dos estudantes. Ela revela como professores, gestores e pais podem ajudá-los a transformar suas ideias e experiências com a matemática.

BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. *In*: BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 2001.

• O artigo trata da constituição de novas formas de desigualdade escolar, por meio de segregação interna efetuada pelo próprio sistema educacional.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, 2018a. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 7 fev. 2020.

• Esse documento regulamenta as aprendizagens essenciais na Educação Básica.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Secretários da Educação. Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação. **Guia de implementação do novo Ensino Médio**, 2019a. Disponível em: http://novoensinomedio.mec.gov.br/#!/guia. Acesso em: 14 fev. 2020.

 Esse documento, de apoio às redes e aos sistemas de ensino, objetiva contribuir com as mudanças previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para o novo Ensino Médio, promovendo orientações e caminhos possíveis para a sua efetivação nas escolas.

BRASIL. Ministério da Educação. Edital de Convocação n. 3/2019 – CGPLI PNLD 2021. Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, literárias e recursos digitais para o programa nacional do livro e do material didático – PNLD 2021. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, ano 157, n. 241, Seção 3, p. 62, 13 dez. 2019.

 O edital é um documento publicado na imprensa oficial em que se estabelecem regras e determinações aos interessados em participar do processo de inscrição e avaliação nele descritos.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96)**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394. htm. Acesso em: 7 fev. 2020.

Essa lei regulamenta o sistema educacional, público ou privado, do Brasil, da educação básica ao ensino superior.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB n. 7/2010. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1, p. 10, 9 jul. 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5367-pceb007-10&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 8 fev. 2020.

 Documento emitido pelo Ministério da Educação (MEC), órgão público, fundamentado em bases legais, em que propõe à Câmara de Educação Básica a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução n. 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, ano 155, n. 224, Seção 1, p. 21, 22 nov. 2018b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file. Acesso em: 7 fev. 2020.

• Essa Resolução, emitida pelo Ministério da Educação (MEC), foi publicada na imprensa oficial e tem por objetivo atualizar as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

BRASIL. Ministério da Educação. **Temas contemporâneos transversais na BNCC**: contexto histórico e pressupostos pedagógicos. Brasília, DF, 2019c. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 8 fev. 2020.

• Documento emitido pelo Ministério da Educação (MEC) que apresenta o contexto histórico e os pressupostos pedagógicos relativos ao trabalho com os temas contemporâneos transversais.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília, DF, 2013. Disponível em http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file/. Acesso em: 7 fev. 2020.

• As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) são normas obrigatórias para a Educação Básica que orientam o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Matemática. Brasília, DF, 1997. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro03.pdf. Acesso em: 10 fev. 2020.

• Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são diretrizes elaboradas pelo Ministério da Educação para orientar os educadores por meio da normatização de alguns aspectos fundamentais concernentes a cada disciplina.

CHRISTOV, Luiza Helena S. Escola como espaço para a aprendizagem da convivência democrática e do respeito à diversidade. *In*: SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA (SESI). **Saber em ação 2013**. São Paulo, 2013.

 Nesse texto, a escola é vista como um lugar privilegiado para aprender a viver junto, e essa forma de compreender esse espaço já sugere o respeito à diversidade.

CONNOR, Andy; KARMOKAR, Sangeeta; WHITTITNGTON, Chris. **From STEM to STEAM**: strategies for enhancing engineering & technology education. **International Journal of Engineering Pedagogy**, v. 5, n. 2, p. 37-47, 2015.

• Esse artigo trata das pedagogias comuns encontradas na educação STEM, com um foco particular em engenharia.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. Educação matemática: da teoria à prática. Campinas: Papirus, 2007.

• A proposta dessa obra é "a adoção de uma nova postura educacional, a busca de um novo paradigma de educação que substitua o já desgastado ensino-aprendizagem baseado numa relação obsoleta de causa-efeito".

DESCARTES, René. Discurso do método. *In*: RENÉ DESCARTES. São Paulo: Abril Cultural, 1973. (Coleção Ospensadores).

Por meio dessa obra, composta em seis partes, René Descartes definiu as bases do método científico e introduziu a
dúvida metódica das certezas dos sentidos e até mesmo da matemática.

ECHEVERRÍA, María del Puy P.; POZO, Juan Ignacio. Aprender a resolver problemas e resolver problemas para aprender. *In*: POZO, Juan Ignacio (org.). **A solução de problemas**: aprender a resolver, resolver para aprender. Porto Alegre: Artmed, 1998.

• Os autores discursam a respeito da solução de problemas como conteúdo da Educação Básica, da solução de problemas como uma habilidade geral e da solução de problemas como um processo específico.

FEUSP; ASHOKA; CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO (org.). **Por um Ensino Médio democrático, inclusivo, integral e transformador**: construção coletiva de propostas para o Ensino Médio. São Paulo: Fundação Santillana, 2019. Disponível em: http://www4.fe.usp.br/wp-content/uploads/em-transformador-para-publicar.pdf. Acesso em: 10 fev. 2020.

• Essa obra resulta de encontros com estudantes, educadores, pesquisadores, gestores e demais interessados no debate de propostas e busca de convergências em relação às políticas do Ensino Médio no país.

FREITAS, Luiz Carlos de. A internalização da exclusão. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 299-325, set. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12934.pdf. Acesso em: 7 fev. 2020.

• Nesse texto, busca-se mostrar que foram adotadas medidas para se evitar as formas de exclusão objetivas, sem alterar em essência a seletividade da escola, criando um campo de exclusão subjetiva.

FREITAS, Luiz Carlos de. Ciclos, seriação e avaliação: confronto de lógicas. São Paulo: Moderna, 2003.

• Numa exposição clara e bastante didática, analisa em quatro breves capítulos as lógicas da escola, da avaliação e das políticas públicas colocando o leitor a par dessa polêmica.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Uma pós-modernidade de libertação**: reconstruindo as esperanças. Campinas: Autores Associados, 2005.

 Partindo da interpretação de um fato marcante do século XX – a queda do socialismo real –, o autor tenta mostrar as origens das incertezas de hoje. GERHARD, Ana Cristina; ROCHA FILHO, João Bernardes da. A fragmentação dos saberes na educação científica escolar na percepção de professores de uma escola de Ensino Médio. **Investigações em Ensino de Ciências**, Porto Alegre, v. 17, n. 1, p. 125-145, 2012.

 A obra é resultado de entrevistas com professores das disciplinas científicas do Ensino Médio, visando reconhecer a percepção que eles têm sobre a realidade da educação científica escolar.

GONDIM, Sônia Maria G.; MORAIS, Franciane Andrade de; BRANTES, Carolina dos Anjos A. Competências socioemocionais: fator-chave no desenvolvimento de competências para o trabalho. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, v. 14, n. 4, p. 394-406, out./dez. 2014.

 Nessa tese, defende-se a ideia de que o domínio de competências socioemocionais é relevante no desenvolvimento de competências para o trabalho, que não são atributos inatos, mas capacidades adquiridas no processo de socialização familiar, educacional e profissional.

HADJI, Charles. A avaliação, regras do jogo: das intenções aos instrumentos. 4. ed. Portugal: Porto, 1994.

• Com base em práticas avaliativas, o autor analisa as intenções que as embasam e identifica regras para uma prática mais segura e as principais armadilhas que rondam o avaliador.

HERNÁNDEZ, Fernando. Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Segundo o próprio autor, esse livro é um convite à transgressão das barreiras que impedem o indivíduo de pensar por si
mesmo, de construir uma nova relação educativa baseada na colaboração em sala de aula, na escola e com a comunidade.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho**: o conhecimento é um caleidoscópio. 5. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2017.

 Nessa obra, a principal proposta dos autores é reorganizar o currículo por projetos. O professor deve deixar o papel de "transmissor de conteúdos" para se transformar em um pesquisador; o estudante, por sua vez, passa a ser o sujeito do processo de ensino-aprendizagem.

HOFFMANN, Jussara. Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em educação. Porto Alegre: Mediação, 1998.

 Os textos abordam experiências de avaliação desenvolvidas no Ensino Médio, no ensino superior, em estágios, e responde a algumas das perguntas que mais afligem os professores, tais como a utilização e a elaboração de provas/ testes em avaliação mediadora.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudo e proposições. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

• Nesse livro são encontrados estudos críticos sobre avaliação da aprendizagem escolar, bem como proposições para torná-la mais viável e construtiva.

MACHADO, Nílson José. A matemática como uma área do conhecimento. *In*: DALBEN, Adilson (org.). **Matemática como área de conhecimento na educação básica**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

 Esse material discute as implicações e o olhar para a Matemática como área de conhecimento da Educação Básica, tal como é a área de Linguagens, Ciências Humanas e Ciências da Natureza, extrapolando, assim, a concepção de um componente curricular.

MACHADO, Nílson José. Educação: autoridade, competência e qualidade. São Paulo: Escrituras, 2016.

 Essa obra evidencia que, no terreno da Educação, a responsabilidade dos pais ou dos professores é imensa, exigindo consciência e competência, e que uma educação de qualidade pressupõe o exercício de uma autoridade competente no âmbito das ações educacionais.

MACHADO, Nílson José. **Educação**: projetos e valores. São Paulo: Escrituras, 2000.

 Os textos que compõem esta coletânea oferecem subsídios para uma compreensão mais nítida da importância das ideias de projeto e de valor no universo educacional, fundamentais para a sustentação de projetos, em todos os contextos.

MORIN, Edgar. Introdução ao pensamento complexo. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

• O objetivo da obra é apresentar as ideias do pensamento complexo, que, como almeja o autor, pode revolucionar nossa maneira de pensar sobre as ciências e, acima de tudo, sobre a vida e o modo como interagimos com ela.

NOGUEIRA, Nilbo R. Pedagogia dos Projetos: etapas, papéis e atores. São Paulo: Érica, 2008.

 Nessa obra, o autor aborda a Pedagogia dos Projetos como uma estratégia para auxiliar a formação do sujeito integral, enfatizando suas vantagens nos aspectos do desenvolvimento das habilidades, competências e da conquista da autonomia. PNAD CONTÍNUA 2018: educação avança no país, mas desigualdades raciais e por região persistem. **Agência IBGE Notícias**, 19 jun. 2019. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/24857-pnad-continua-2018-educacao-avanca-no-pais-mas-desigualdades-raciais-e-por-regiao-persistem. Acesso em: 6 fev. 2020.

 Dados do suplemento de educação da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) revelam um retrato da escolarização no Brasil.

TOGNETTA, Luciene Regina P.; VINHA, Telma P. Estamos em conflito, eu comigo e com você: uma reflexão sobre o *bullying* e suas causas afetivas. *In*: CUNHA, Jorge Luiz da; DANI, Lúcia Salete C. (org.). **Escola, conflitos e violências**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2008.

• Esse livro busca desafiar os leitores a refletirem sobre os limites e as possibilidades de educar perante a violência e os conflitos que se fazem presentes nas escolas.

UNESCO. **Decifrar o código**: educação de meninas e mulheres em ciências, tecnologia, engenharia e matemática (STEM). Brasília, DF, 2018.

• Esse relatório pretende servir como um importante recurso para os envolvidos em educação, bem como para todos os profissionais que trabalham com igualdade de gênero.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Avaliação da aprendizagem**: práticas de mudança: por uma práxis transformadora. São Paulo: Libertad, 2010.

 Com base em dados que apontam elevados índices de reprovação e evasão, o autor discorre sobre a importância de rever o enfoque da própria intencionalidade da avaliação, do objetivo que se propõe a atingir.

YAKMAN, Georgette. STEAM education: an overview of creating a model of integrative education. *In*: RESEARCH ON TECHNOLOGY, INNOVATION, DESIGN & ENGINEERING TEACHING, 19. **Anais** [...]. Salt Lake City, Utah, USA: Pupils' Attitudes Towards Technology (PATT), 2008. p. 1-28.

 O texto de Georgette Yakman é fortemente marcado pela sua experiência como pesquisadora, fundadora e criadora da educação STEAM, nos EUA, ajudando a desenvolver programas que mostram melhorias significativas no envolvimento dos alunos, comunidades e empresas.

Referências bibliográficas comentadas por projeto

Projeto 1

CAVALHEIRO, Juliana Moreno; FERNANDES, Vera Lucia Penzo. O ensino de artes visuais para alunos com altas habilidades e superdotação. **Revista Educação, Artes & Inclusão**. Florianópolis, v. 12, n. 2, 2016. Disponível em: http://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/7885. Acesso em: 29 jan. 2020.

• O artigo apresenta os resultados de um estudo sobre o ensino de artes visuais para alunos com altas habilidades e superdotação no Núcleo de Atividades às Altas Habilidades e Superdotação, do município de Campo Grande, Mato Grosso do Sul.

ESCOBAR, Herton. Fábricas de conhecimento: o que são, como funcionam e para que servem as universidades públicas de pesquisa. **Jornal da USP**, 5 abr. 2019. Disponível em: https://jornal.usp.br/ciencias/fabricas-de-conhecimento/. Acesso em: 28 jan. 2020.

• O texto discute o papel das universidades públicas brasileiras na produção de pesquisa científica e sua importância para o desenvolvimento científico, tecnológico e intelectual do país.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa**: um guia para iniciantes. Tradução de Magda Lopes. Revisão técnica: Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2013.

• O livro apresenta conceitos e elementos básicos da metodologia de pesquisa científica.

JANNUZZI, Paulo de Martino. A importância da informação estatística para as políticas sociais no Brasil: breve reflexão sobre a experiência do passado para considerar no presente. **Revista Brasileira de Estudos de População**, Belo Horizonte: Associação Brasileira de Estudos Populacionais, v. 35, n. 1, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbepop/v35n1/0102-3098-rbepop-35-01-04-e0055.pdf. Acesso em: 3 fev. 2020.

 O artigo faz uma reflexão sobre a disponibilidade de informações estatísticas levantadas pelo IBGE e outras instituições para a formulação de políticas públicas e avanços sociais. LEVIN, Jack; FOX, James A. Estatística para Ciências Humanas. 9. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2006.

• O livro apresenta uma introdução à estatística, fornecendo explicações para o uso de métodos estatísticos em pesquisas da área de Ciências Humanas.

PEREIRA, Guilherme; ORTIGÃO, Maria Isabel Ramalho. Pesquisa quantitativa em educação: algumas considerações. **Periferia: Educação, Cultura & Comunicação**. Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, jan./jun. 2016. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/27341. Acesso em: 3 fev. 2020.

• O artigo discute o fazer ciência na área de humanidades e tece considerações sobre o uso metodológico da pesquisa qualitativa, especialmente na educação.

RIEDO, Cássio Ricardo Fares. Dicas para a criação de roteiros curtos. **A Pedra: Educação, Tecnologia e Movimento "Open"**, 30 ago. 2018. *Blog.* Disponível em: https://www.blogs.unicamp.br/apedra/2018/08/30/dicas-para-a-criacao-de-roteiros-curtos. Acesso em: 29 jan. 2020.

Dicas sobre roteiros curtos, como planejamento, conteúdo, prática, modelos, linguagem, entre outras.

SILVA, Leonardo Brito da; FERREIRA, Luanne Lima; MOREIRA, Francis Miller Barbosa. Modelagem matemática: reflexões teóricas e aplicações. *In*: ENCONTRO MINEIRO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 7. **Artigos** [...]. São João del Rei: UFSJ, 2015. p. 1 -11. Disponível em: http://www.ufjf.br/emem/files/2015/10/MODELAGEM-MATEM%C3%81TICA-REFLEX%C3%95ES-TE%C3%93RICAS-E-APLICA%C3%87%C3%95ES.pdf. Acesso em: 29 jan. 2020.

• O artigo discute a modelagem matemática como uma metodologia que estreita a relação entre o conteúdo e a aplicação, aproximando a matemática da vida dos estudantes e auxiliando-os na construção da consciência social.

WALDOW, Carmen; BORGES, Graziela Scopel; SAGRILO, Katti Giane Segatto. Dificuldades de aprendizagem: possibilidades de superação fazendo arte. **Synergismus scyentifica UTFPR**, Pato Branco, p. 465-473, 2006. Disponível em: http://revistas.utfpr.edu.br/pb/index.php/SysScy/article/download/2511/1880. Acesso em: 29 jan. 2020.

 O artigo discute os resultados de um projeto interdisciplinar que procurou identificar metodologias alternativas para o trabalho com alunos com dificuldades de aprendizagem, partindo de uma abordagem didático-pedagógica com Arte.

WEB of Science Group. **Research in Brazil**: funding excellence. Disponível em: https://jornal.usp.br/wp-content/uploads/2019/09/ClarivateReport_2013-2018.pdf. Acesso em: 4 fev. 2020.

 Estudo feito pela empresa Clarivate Analytics a pedido da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), do Ministério da Educação (MEC), sobre a produção científica no Brasil e sua influência no mundo.

Projeto 2

AQUINO, Natália. O que são moedas sociais e como contribuem para a construção de uma economia justa e solidária. **Viração**, 6 jul. 2018. Disponível em: https://viracao.org/blog/o-que-sao-moedas-sociais-e-como-contribuem-para-a-construcao-de-uma-economia-justa-e-solidaria/. Acesso em: 4 fev. 2020.

• Entrevista com o economista Asier Ansorena sobre a história das moedas sociais no Brasil e sua contribuição para a construção de uma economia mais justa e solidária.

BARBOSA, Lívia. Sociedade de consumo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

• O livro avalia criticamente os estudos sobre a sociedade de consumo e o consumo no Brasil, com base em suas origens históricas e sua caracterização sociológica na perspectiva de diferentes autores.

BATISTA, Carter Gonçalves. Moedas sociais. **Estadão**, 20 set. 2016. Disponível em: https://politica.estadao.com.br/blogs/fausto-macedo/moedas-sociais/. Acesso em: 4 fev. 2020.

 O texto discute o uso da moeda social, sua função e onde é utilizada, e explica como ocorre a tributação de operações realizadas em moedas sociais no Brasil.

CENTRO DE ESTUDOS DO TRABALHO E DE ASSESSORIA AO TRABALHADOR. **Feiras agroecológicas e solidárias**. Disponível em: http://cetra.org.br/index.php/pt-br/feiras-agroecologicas-e-solidarias. Acesso em: 27 jan. 2020.

• Lista de feiras agroecológicas e solidárias espalhadas pelo Brasil.

CONHECENDO museus. Disponível em: www.conhecendomuseus.com.br/. Acesso em: 24 jan. 2020.

• Site desse projeto audiovisual que tem por objetivo divulgar bens e valores culturais da humanidade democratizando o conhecimento gerado por essas instituições, além de divertir e fomentar o surgimento de novos públicos.

FERRY, LUC. Aprendendo a viver: filosofia para os novos tempos. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

• O livro apresenta, em uma linguagem acessível, a história da filosofia, desde a Grécia antiga até a contemporaneidade, e discute o significado da filosofia e a sua importância para o entendimento do mundo.

GARONCE, Luiza. Exposição no DF critica 'sociedade de consumo' com objetos distorcidos. **G1**, 27 abr. 2017. Disponível em: https://g1.globo.com/distrito-federal/noticia/exposicao-no-df-critica-sociedade-de-consumo-com-objetos-distorcidos.ghtml. Acesso em: 4 fev. 2020.

 Matéria sobre a exposição do austríaco Erwin Brum, que propõe uma reflexão sobre os maus hábitos da sociedade de consumo.

MARASCIULO, Marília. Moedas sociais: saiba como funciona a economia alternativa no Brasil. **Galileu**, 8 ago. 2019. Disponível em: https://revistagalileu.globo.com/Sociedade/noticia/2019/08/moedas-sociais-saiba-como-funciona-economia-alternativa-no-brasil.html. Acesso em: 4 fev. 2020.

 O texto aborda a origem dos bancos comunitários, suas diferenças em relação aos bancos convencionais e o uso das moedas sociais que circulam no Brasil.

MARQUES, Luciano. Escolas receberão R\$ 225 mil do Japão por projetos de consumo consciente. **Portal MEC**, 9 set. 2019. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/50551. Acesso em: 27 jan. 2020.

• Texto sobre a iniciativa Desafio Escolas Sustentáveis, que envolve diretores, coordenadores pedagógicos, professores e estudantes em um projeto de consumo consciente e sustentabilidade dentro da escola pública.

NOGUEIRA, Evelyn. Instalações artísticas fazem espectador repensar o consumo do plástico. **Casa Cor**, 8 out. 2018. Disponível em: https://casacor.abril.com.br/sustentabilidade/instalacoes-artisticas-fazem-espectador-pensar-no-consumo-do-plastico/. Acesso em: 4 fev. 2010.

A reportagem apresenta instalações artísticas que promovem a reflexão sobre o consumo de plástico.

PEGADA ecológica? O que é isso? **WWF**. Disponível em: https://www.wwf.org.br/natureza_brasileira/especiais/pegada_ecologica/o_que_e_pegada_ecologica/?. Acesso em: 25 jan. 2020.

• Página da ONG World Wild Fund Brasil sobre a metodologia de contabilidade ambiental chamada de pegada ecológica.

SALCEDO, Elena. Moda ética para um futuro sustentável. São Paulo: GG, 2014.

• O livro mostra diversas iniciativas inspiradoras de moda sustentável, além de trazer uma análise dos impactos causados pela produção de moda convencional e pela chamada *fast fashion*.

SLOW FOOD BRASIL. Disponível em: www.slowfoodbrasil.com/. Acesso em: 27 jan. 2020.

• Site do movimento que tem por princípio o direito ao prazer da alimentação com produtos artesanais de fontes que respeitem tanto o meio ambiente quanto as pessoas responsáveis pela produção.

VILLELA, Ernesto. O mundo está mudando, e a indústria do consumo pode ficar para trás. **Endeavor**, 29 set. 2016. Disponível em: https://endeavor.org.br/estrategia-e-gestao/como-analisar-industria-consumo/. Acesso em: 24 jan. 2020.

 Texto sobre mudanças nos modelos de consumo relacionadas ao consumo consciente, empoderamento dos indivíduos e transparência nas relações.

Projeto 3

CHARLEAUX, João Paulo. Como as "fake news" podem ser um incentivo à "alfabetização midiática". **Nexo**, 22 jan. 2018. Disponível em: https://www.nexojornal.com.br/entrevista/2018/01/22/Como-as-%E2%80%98fake-news%E2%80%99-podem-ser-um-incentivo-%C3%A0-%E2%80%98alfabetiza%C3%A7%C3%A3o-midi%C3%A1tica%E2%80%99. Acesso em: 28 jan. 2020.

• Entrevista com a pesquisadora Nuria Fernandez sobre a importância da alfabetização midiática dos jovens para que eles se tornem mais críticos e compreendam as formas de produção, disseminação e consumo de notícias.

GAROFALO, Débora. O que é essa tal de cidadania digital? **Nova Escola**, 25 set. 2018. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/12617/o-que-e-essa-tal-de-cidadania-digital. Acesso em: 29 jan. 2020.

• O artigo discute o significado de cidadania digital e a necessidade de utilizar as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica e responsável.

MANDELLI, Mariana. Como discutir os 'virais' da internet em sala de aula. **Folha de S.Paulo**, 28 nov. 2019. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/11/como-discutir-os-virais-da-internet-em-sala-de-aula.shtml. Acesso em: 29 jan. 2020.

• O texto discute a importância da formação de um olhar crítico dos jovens para os conteúdos compartilhados nas redes sociais e a necessidade de utilizar a internet de forma ética e responsável.

O QUE são memes? **#MUSEUdeMEMES**. Disponível em: http://www.museudememes.com.br/o-que-sao-memes/. Acesso em: 27 jan. 2020.

 Artigo que aborda a origem do termo "meme" e o fenômeno dos memes na internet, apresentando discussões de pesquisadores sobre seu significado e usos.

Projeto 4

ABRAMOVAY, Miriam (coord.). **Diagnóstico participativo das violências nas escolas**: falam os jovens. Rio de Janeiro: Flacso Brasil, OEI, MEC, 2016. Disponível em: http://flacso.org.br/files/2016/03/Diagn%C3%B3stico-participativo-das-viol%C3%AAncias-nas-escolas COMPLETO rev01.pdf. Acesso em: 4 fev. 2020.

 O estudo apresenta resultados de análises e reflexões feitas no Programa de Prevenção de Violência nas Escolas realizado pela Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso), em parceria com o Ministério da Educação (MEC) e a Organização dos Estados Ibero-americanos (OEI).

COPI, Irving M. Introdução à lógica. São Paulo: Mestre Jou, 1978.

Livro clássico de introdução à lógica, amplamente utilizado e consolidado para o ensino de filosofia.

COMPARATO, Fábio Konder. O direito e o avesso. **Estudos Avançados**. São Paulo, v. 23, n. 67, p. 6-22, 2009. Disponível em: www.scielo.br/pdf/ea/v23n67/a02v2367.pdf. Acesso em: 16 jan. 2020.

 Pequeno ensaio crítico no qual o jurista e ex-professor da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (USP) explora conexões e dissociações entre direito e democracia no Brasil.

HOBSBAWM, Eric. A era das revoluções. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012.

 A obra clássica do historiador inglês Eric Hobsbawm oferece uma boa fonte de informações sobre o contexto das revoluções dos séculos XVII e XVIII.

LAFER, Celso. A ONU e os direitos humanos. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 9, n. 25, 1995. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ea/v9n25/v9n25a14.pdf. Acesso em: 27 jan. 2020.

O artigo trata da história da criação da ONU, seu papel nas atuais relações internacionais e na promoção dos direitos humanos.

SECCO, Gisele Dalva. Filosofia no Ensino Médio: distinções preliminares para uma didática mínima da lógica. **Controvérsia**, São Leopoldo, v. 9, n. 2, p. 89-102, maio-ago. 2013. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/159698/001024284.pdf?sequence=1. Acesso em: 27 jan. 2020.

O artigo discute as práticas de ensino de Filosofia no Ensino Médio, especialmente do ensino de Lógica.

SOARES, Andréia Azevedo. Bertha, a brasileira que pôs a Mulher na Carta da ONU. **Público**, Lisboa, 18 set. 2016. Disponível em: https://www.publico.pt/2016/09/18/mundo/noticia/a-batalha-de-bertha-lutz-para-por-a-mulher-na-carta-da-onu-1742593. Acesso em: 27 jan. 2020.

• O artigo destaca o papel de Bertha Lutz na inclusão das mulheres na Carta da ONU com base em pesquisas recentes, que visam revisitar essa história, reforçando o papel da brasileira.

Projeto 5

ARTIGO 19. Disponível em: https://artigo19.org/a-organizacao/. Acesso em: 17 jan. 2020.

• Site dessa ONG de direitos humanos nascida em 1987, em Londres, com a missão de defender e promover o direito à liberdade de expressão e de acesso à informação em todo o mundo.

ASSOCIAÇÃO MUNDIAL DE RÁDIOS COMUNITÁRIAS (Amarc). Disponível em: http://amarcbrasil.org/. Acesso em: 16 jan. 2020.

• Site dessa associação com informações sobre projetos, legislação, notícias, atuação de mulheres, entre outros.

BIBLIOTECA NACIONAL DIGITAL. **Periódicos e literatura**. Disponível em: https://bndigital.bn.gov.br/dossies/periodicos-literatura/sobre-periodicos-e-literatura/. Acesso em: 21 jan. 2020.

• Página do projeto elaborado e realizado por pesquisadores e técnicos da Biblioteca Nacional sobre a relação entre periódicos e literatura.

BUTCHER, Pedro. Brevíssimo histórico das relações cinema/TV no Brasil. **Revista Cinética**. Disponível em: http://www.revistacinetica.com.br/cinemaTV.htm. Acesso em: 17 jan. 2020.

Nesse texto, Pedro Butcher apresenta sua pesquisa sobre a TV Globo e as relações entre cinema e televisão no Brasil.

CASTRO, José de Almeida. História do rádio no Brasil. **Abert**, c2020. Disponível em: https://www.abert.org.br/web/index.php/notmenu/item/23526-historia-do-radio-no-brasil. Acesso em: 26 jan. 2020.

 Texto publicado no site da Associação Brasileira de Emissoras de Rádio e Televisão (Abert) sobre uma breve história do rádio no Brasil.

COALIZAÇÃO DIREITOS NA REDE. Disponível em: https://direitosnarede.org.br/#section-0. Acesso em: 26 jan. 2020.

• Site dessa rede independente de organizações da sociedade civil, ativistas e acadêmicos em defesa da internet livre e aberta no Brasil, com foco no direito ao acesso, na privacidade e na liberdade de expressão.

GOETJEN, Betina. **O tempo através das mídias**: fotografia, cinema, televisão. Tese (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2010. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/handle/11449/86957. Acesso em: 17 jan. 2020.

 Tese sobre a representação do tempo de formas diferentes na fotografia, no cinema e na televisão. Aborda o tempo e sua aceleração por meio do desenvolvimento das tecnologias e também a necessidade humana de representar o que vê para poder entender o mundo em que vive.

O QUE é discurso de ódio. **SaferLab**. 2019. Disponível em: http://saferlab.org.br/o-que-e-discurso-de-odio/index.html. Acesso em: 4 fev. 2020.

 Página com informações e dados sobre discursos de ódio na internet, com dicas de como identificar, denunciar e combater essas manifestações.

PANDOLFI, Dulce Chaves. Censura no Estado Novo. **Concinnitas**, ano 19, n. 33. Rio de Janeiro, dez. 2018. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/concinnitas/article/viewFile/39850/27924. Acesso em: 26 jan. 2020.

• Texto sobre a implantação e o funcionamento do Estado Novo e o uso da censura para legitimar esse regime ditatorial junto à sociedade.

PIRES, Ana Paula; FOGARTY, Richard S. África e a Primeira Guerra Mundial. **Ler História** [*On-line*], n. 66, 2014. Disponível em: http://journals.openedition.org/lerhistoria/721. Acesso em: 26 jan. 2020.

 Artigo sobre o colonialismo europeu na África e a importância geopolítica desse continente durante a Primeira Guerra Mundial.

REIMÃO, Sandra. "Proíbo a publicação e circulação..." – censura a livros na ditadura militar. **Estudos Avançados**, vol. 28, n. 80. São Paulo, jan./abr. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142014000100008. Acesso em: 17 jan. 2020.

• O artigo apresenta os resultados de uma pesquisa sobre livros censurados durante a ditadura militar brasileira e traça um panorama da atuação censória do governo militar em relação a livros.

Projeto 6

ANDRADE, Mário de. **O turista aprendiz**. Brasília, DF: Iphan, 2015. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/O_turista_aprendiz.pdf. Acesso em: 27 jan. 2020.

Livro de relatos de viagem de Mário de Andrade pelas regiões Norte e Nordeste do Brasil.

BANDEIRA, Manuel. **Guia de Ouro Preto**. São Paulo: Global, 2015.

 Nesse livro, Manuel Bandeira conta de forma poética a história de Ouro Preto e apresenta informações para quem quer visitar e conhecer os segredos da cidade do ciclo do ouro.

BARREIRA, Irlys Alencar F. Usos da cidade: conflitos simbólicos em torno da memória e imagem de um bairro. **Análise Social**, Fortaleza, v. XLII, n. 182, p. 163-180, 2007. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/pdf/aso/n182/n182a08.pdf. Acesso em: 9 jan. 2017.

• O artigo faz uma reflexão sobre a disputa simbólica entre usuários da Praia de Iracema, em Fortaleza, tomando como referência as classificações e as práticas de ocupação da área.

BRASIL. Ministério do Turismo. **Dicas para atender bem turistas com deficiência**. Brasília, DF. Disponível em: www.turismo. gov.br/images/pdf/CartilihaTurismoAcessivel145x105cm_WEB.PDF. Acesso em: 27 jan. 2020.

Cartilha sobre como atender turistas com deficiência, com conceitos e dicas.

BRASILIANA Fotográfica. Disponível em: http://brasilianafotografica.bn.br/. Acesso em: 22 jan. 2020.

• Site que tem por objetivo dar visibilidade e fomentar o debate e a reflexão sobre os acervos fotográficos, abordando-os enquanto fonte primária, mas também enquanto patrimônio digital a ser preservado.

CAPELAS, Bruno. *Parkour* explora infinitas possibilidades do espaço urbano. **Agência USP de Notícias**, 16 set. 2011. Disponível em: http://www.usp.br/agen/?p=72317. Acesso em: 28 jan. 2020.

• Texto sobre a prática esportiva *parkour* e sua relação com o espaço urbano.

FREYRE, Gilberto. Guia prático, histórico e sentimental da cidade do Recife. São Paulo: Global, 2007.

• O livro revela o cotidiano de pessoas do povo da cidade de Recife (PE), as construções mais conhecidas e os bastidores da sua história com base em suas ruas, pontes e igrejas.

GIDDENS, Anthony. Sociologia. Porto Alegre: Editora Penso, 2011.

Livro sobre ideias e conceitos que permeiam a sociologia, com debates atuais e já consagrados na área.

LEFEBVRE, Henri. O direito à cidade. São Paulo: Centauro, 2001.

• Livro sobre questões relativas à cidade e à realidade urbana, propondo um pensamento crítico e relações mais próximas entre urbanismo e política.

MONTAIGNE, Michel de. **Ensaios**. São Paulo: Editora 34, 2016.

Escrita no século XVI, a obra fala da condição humana, refletindo sobre psicologia, educação, ética e política.

MONTE, Luiz Augusto D. Souza do. **Deriva e psicogeografia na cidade contemporânea**: experimento situacionista no centro do Recife. Tese (Mestrado em *Design*) – Departamento de *Design*, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/17370/1/DISSERT%20FINAL%20LUIZ%20D0%20 MONTE%20%28DERIVA%29.pdf. Acesso em: 22 jan. 2020.

Estudo que tem como objetivo experimentar a deriva e a psicogeografia no centro expandido do Recife (PE).

MOREIRA, Ruy. Da região à rede e ao lugar: a nova realidade e o novo olhar geográfico sobre o mundo. **Etc., Espaço, Tempo e Crítica**, n. 1, v. 1, p. 61, 1 jun. 2007. Disponível em: http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/raul/cartografia_ensinoGeografia2016/racioc%EDnio%20geogr%E1fico%20-%20ruy%20moreira.pdf. Acesso em: 14 jan. 2020.

 Artigo que examina diversos olhares geográficos sobre o mundo contemporâneo e as formas geográficas de representação.

SARTRE, Jean-Paul. **O existencialismo é um humanismo**. Tradução de Rita Correia Guedes. Paris: Les Éditions Nagel, 1970.

 Transcrição da fala de Sartre em uma conferência de 1945 em que ele defende o existencialismo das críticas que estava recebendo.

HINO NACIONAL

Letra: Joaquim Osório Duque Estrada

Ouviram do Ipiranga as margens plácidas De um povo heroico o brado retumbante, E o sol da liberdade, em raios fúlgidos, Brilhou no céu da Pátria nesse instante.

Se o penhor dessa igualdade Conseguimos conquistar com braço forte, Em teu seio, ó liberdade, Desafia o nosso peito a própria morte!

> Ó Pátria amada, Idolatrada, Salve! Salve!

Brasil, um sonho intenso, um raio vívido De amor e de esperança à terra desce, Se em teu formoso céu, risonho e límpido, A imagem do Cruzeiro resplandece.

Gigante pela própria natureza, És belo, és forte, impávido colosso, E o teu futuro espelha essa grandeza.

> Terra adorada, Entre outras mil, És tu, Brasil, Ó Pátria amada!

Dos filhos deste solo és mãe gentil, Pátria amada, Brasil! Música: Francisco Manuel da Silva

Deitado eternamente em berço esplêndido, Ao som do mar e à luz do céu profundo, Fulguras, ó Brasil, florão da América, Iluminado ao sol do Novo Mundo!

Do que a terra mais garrida Teus risonhos, lindos campos têm mais flores; "Nossos bosques têm mais vida", "Nossa vida" no teu seio "mais amores".

> Ó Pátria amada, Idolatrada, Salve! Salve!

Brasil, de amor eterno seja símbolo O lábaro que ostentas estrelado, E diga o verde-louro desta flâmula - Paz no futuro e glória no passado.

Mas, se ergues da justiça a clava forte, Verás que um filho teu não foge à luta, Nem teme, quem te adora, a própria morte.

> Terra adorada, Entre outras mil, És tu, Brasil, Ó Pátria amada!

Dos filhos deste solo és mãe gentil, Pátria amada, Brasil!

